

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**Тернопільський національний педагогічний університет**  
**імені Володимира Гнатюка**

Факультет педагогіки і педагогіки  
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

**Кваліфікаційна робота**  
**РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**  
**З СИНДРОМОМ ДАУНА З ВИКОРИСТАННЯМ АРТТЕРАПІЇ**

**Спеціальність 016 Спеціальна освіта (Інклюзивна освіта)**  
**ОПП «Інклюзивна освіта»**

Здобувача вищої освіти  
освітнього ступеня «магістр»  
групи зМІО-2\_10  
Костика Андрія Володимировича.

**НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:**  
доктор педагогічних наук, професор  
Супрун Микола Олексійович.

**РЕЦЕНЗЕНТ:**  
директор КЗ ЛОР «Багатопрофільний  
навчально-реабілітаційний  
центр Святого Миколая»  
Цимбалюк Наталія Павлівна.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З СИНДРОМОМ ДАУНА .....</b>	<b>8</b>
1.1. Поняття, сутність та значення емоційного інтелекту .....	8
1.2. Вікові та психологічні передумови розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці .....	19
1.3. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна .....	28
<b>Висновки до розділу 1 .....</b>	<b>39</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З СИНДРОМОМ ДАУНА .....</b>	<b>41</b>
2.1. Діагностичні методики для дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна.....	41
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна .....	46
<b>Висновки до розділу 2 .....</b>	<b>52</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ВИКОРИСТАННЯ АРТТЕРАПІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З СИНДРОМОМ ДАУНА .....</b>	<b>54</b>
3.1. Арттерапія як засіб розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна .....	54
3.2. Програма розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна з використанням арттерапії та її експериментальна апробація.....	65
<b>Висновки до розділу 3 .....</b>	<b>80</b>
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>81</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>84</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>92</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження** проблеми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна з використанням арттерапії є надзвичайно високою в умовах сучасної освіти та соціальної реабілітації. Оскільки діти з синдромом Дауна мають особливості розвитку емоційного інтелекту, вони часто стикаються з труднощами в комунікації, емоційній регуляції та соціалізації. Відтак емоційний інтелект є важливим компонентом психічного розвитку, який дає змогу людині ефективно розуміти і управляти своїми емоціями, а також взаємодіяти з іншими людьми. Враховуючи, що діти з синдромом Дауна можуть мати певні труднощі в розвитку цього виду інтелекту, питання пошуку ефективних методів його розвитку є вкрай актуальним.

Дослідження в галузі психології і педагогіки (З. Бакаленко, В. Бондаренко, Т. Борисенко, Ю. Борисенко, Т. Гондарева, В. Дорошенко, В. Євдокимов, Ю. Іванова, А. Ковтунович, Ф. Ковтунович, К. Козак, Ж. Козлова, А. Коваленко, І. Курченко, М. Лавриненко, П. Лавриненко, Р. Лемак, Х. Лемак, Г. Літвиненко, І. Літвиненко, Л. Логвиненко, І. Луценко, Я. Пархоменко, Е. Пилипчук, І. Попович, Д. Прокопчук, О. Прокопчук, А. Семененко, А. Шевченко та ін.) підтверджують, що розвиток емоційного інтелекту має позитивний вплив на загальний розвиток дитини, зокрема на її когнітивні здібності, здатність до навчання і соціальної адаптації. Для дітей з синдромом Дауна це особливо важливо, оскільки часто спостерігаються труднощі в розвитку мовлення, пам'яті, уваги та когнітивних функцій загалом. Вивчення емоційного інтелекту в контексті арттерапії дає змогу не лише покращити емоційну сферу, а й підтримати когнітивний розвиток цих дітей. Враховуючи, що діти з синдромом Дауна часто стикаються з соціальними бар'єрами та обмеженнями, важливо, щоб педагогічні працівники галузі спеціальної освіти та спеціальні психологи використовували сучасні методи, які дають змогу розвивати емоційний інтелект.

Зазначимо, що арттерапія як метод психотерапевтичного впливу через творчість вважається одним із найефективніших інструментів для розвитку емоційного інтелекту дітей з особливими освітніми потребами. Особливість

дітей з синдромом Дауна полягає в тому, що вони мають певні обмеження в когнітивному та емоційному розвитку, тому традиційні методи навчання можуть бути неефективними для них. Вони часто мають труднощі в розпізнаванні та вираженні своїх емоцій, що може призводити до соціальної ізоляції та низької самооцінки. Тому закономірно, що творчі заняття дають змогу дітям з синдромом Дауна висловлювати свої почуття, переживання і емоції в незвичний спосіб, що полегшує процес їх самовираження і взаєморозуміння. Для молодших школярів з синдромом Дауна арттерапія може стати важливим засобом для розвитку не лише емоційної саморегуляції, а й соціальних умінь і навичок.

Слід враховувати, що арттерапія охоплює в себе різноманітні техніки, такі як малювання, ліплення, музика, танець, театральні вправи, що допомагають дітям не лише виражати свої емоції, але й розвивати навички саморегуляції. Так, через малювання діти можуть передавати свої почуття та переживання, що дає змогу їм краще зрозуміти і розпізнати власні емоції. Музичні та танцювальні вправи допомагають розвивати почуття ритму і гармонії, що є важливими компонентами емоційного інтелекту. Театральні ігри сприяють розвитку емоційної гнучкості та здатності до співпереживання. Завдяки арттерапії діти з синдромом Дауна можуть не лише краще розуміти і виражати свої емоції, але й навчатися контролювати свої реакції на стресові ситуації. Цей процес сприяє розвитку емоційної стійкості, що є важливою складовою частиною емоційного інтелекту. Крім того, арттерапія дає змогу дітям з синдромом Дауна підвищувати свою соціальну адаптацію, що є необхідним етапом у процесі їхнього інтегрування в суспільство. Діти, які мають розвинений емоційний інтелект, краще взаємодіють з однолітками, можуть краще співпрацювати в групових заняттях і мають більш високий рівень самооцінки.

Констатуємо, що вивчення проблеми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна з використанням арттерапії є надзвичайно важливим для покращення їхньої якості життя. Використання арттерапії дає змогу не тільки підвищити їх емоційну стійкість та соціальну адаптацію, але й сприяє розвитку їхнього потенціалу в різних сферах життя. Враховуючи все це, дослідження та впровадження арттерапевтичних методів у

практику є актуальним і необхідним для покращення психологічного та емоційного розвитку дітей з синдромом Дауна. Відтак, недостатня теоретична й практична розробленість проблеми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, а також використання з цією метою відповідних психологічних засобів, зумовили актуальність проблеми та вибір теми кваліфікаційної роботи: **«Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна з використанням арттерапії».**

**Мета дослідження** – теоретичне й експериментальне обґрунтування особливостей розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна з використанням арттерапії.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати поняття, сутність та значення емоційного інтелекту.
2. Розкрити вікові та психологічні передумови розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці.
3. Охарактеризувати соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна.
4. Емпірично дослідити особливості розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна.
5. Розробити та апробувати програму розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна з використанням арттерапії.

**Об'єкт дослідження** – теоретичні і практичні аспекти розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна.

**Предмет дослідження** – особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна з використанням арттерапії.

**Методи дослідження:**

- *теоретичні* – аналіз науково-психологічної літератури, систематизація і узагальнення теоретичних та емпіричних даних, що дало змогу визначити поняття емоційного інтелекту особистості, охарактеризувати вікові та психологічні передумови розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, проаналізувати основні чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна;

- *емпіричні* – методи психологічної діагностики (використано такі діагностичні методики, як: «Емоційна ідентифікація», «Емоційна піктограма», методика діагностики емоційної самооцінки «Який Я?», що дало змогу виявити специфічні особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна;

- *статистичні* – методи описової статистики для кількісної і якісної обробки здобутих експериментальних даних.

**Теоретичне значення дослідження** полягає в комплексному науково-практичному обґрунтуванні особливостей розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна з використанням арттерапії. Зокрема, проаналізовано поняття, сутність та значення емоційного інтелекту, розкрито вікові та психологічні передумови розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці, охарактеризовано соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна, запропоновано дієві шляхи, способи, методи, прийоми і засоби розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна.

**Практичне значення результатів дослідження** полягає в обґрунтуванні й експериментальній апробації розробленої тренінгової програми, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна з використанням засобів арттерапії. Здобуті в результаті проведеного дослідження теоретичні й практичні дані можуть використовуватися психологами, соціальними педагогами та фахівцями спеціальної освіти закладів освіти для підвищення ефективності розвитку емоційного інтелекту молодших школярів молодших школярів з синдромом Дауна, а також викладачами закладів вищої освіти – для вдосконалення процесу освітньо-професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 016 Спеціальна освіта.

**Апробація результатів дослідження** відбувалася під час участі у XVI Міжнародній науково-практичній конференції «Практичні та теоретичні питання розвитку науки та освіти» (м. Львів, 22-23 листопада 2025 року). Результати дослідження представлені в статті: Костик А.В. Арттерапія як інструмент розвитку емоційного інтелекту молодших школярів із синдромом

Дауна. *Практичні та теоретичні питання розвитку науки та освіти: матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Львів, 22-23 листопада 2025 року). Львів : Львівський науковий форум, 2025. 221 с. С. 58-60.

**Структура та обсяг дослідження.** Кваліфікаційна робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, а також списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи складає 100 сторінок, основний зміст охоплює 85 сторінок. Список використаної літератури складає 94 джерела. Кількість додатків – 1.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З СИНДРОМОМ ДАУНА

### 1.1. Поняття, сутність та значення емоційного інтелекту

Сучасний науковий дискурс усе виразніше підтверджує, що емоційний інтелект (ЕІ) є однією з важливих компетентностей особистості у XXI столітті, доповнюючи такі важливі професійні уміння, як критичне мислення, творчість, ефективна комунікація та здатність до комплексного розв'язання проблем. Потреба в розвитку ЕІ зумовлена тим, що він охоплює здатність індивіда розпізнавати, усвідомлювати і пояснювати власні емоційні стани, розуміти наміри та переживання інших людей, а також регулювати емоції так, щоб вони сприяли конструктивній поведінці й адаптації до соціального середовища. Дослідники наголошують, що інтерес до емоційної складової інтелекту має свої витоки ще на початку XX століття, коли була сформована ідея цілісності пізнавальних та афективних процесів.

Розкриття змісту емоційного інтелекту передбачає звернення до базових понять «емоції» й «інтелект», що становлять його теоретичний фундамент. Так, «емоція» розуміється як специфічний психічний стан, у якому відображається суб'єктивне, безпосереднє переживання людиною значущих життєвих ситуацій [92, с. 4]. Цю думку доповнює Т. Кириленко, визначаючи емоцію як активну форму переживання організмом власної життєдіяльності [33]. Поняття «інтелект» у психологічній традиції трактується як система пізнавальних здібностей, що забезпечують оволодіння новими знаннями і способами дії, подолання труднощів, гнучке мислення й адаптацію до мінливих умов [1, с. 56]. М. Яцюк підкреслює, що інтелект має міжпроцесуальну й метакогнітивну природу, оскільки він «генерує, реконструює й трансформує ментальні моделі світу через постановку та розв'язування задач» [94, с. 13].

Становлення наукового уявлення про емоційний інтелект тісно пов'язане з розвитком концепції соціального інтелекту, яку розробляли Дж. Гілфорд,

Е. Торндайк і Г. Айзенк. Саме вони звернули увагу на те, що люди відрізняються здібністю точно розуміти поведінку інших, впливати на міжособистісні процеси та ефективно взаємодіяти в соціальних ситуаціях [1]. Ці положення стали теоретичним підґрунтям для подальшого виокремлення емоційного інтелекту як самостійного феномена, що описує якість емоційної обробки інформації, емоційну компетентність та здатність до емоційної саморегуляції.

З огляду на вказане, сутність емоційного інтелекту полягає у взаємодії трьох важливих компонентів: емоційного сприймання (розпізнавання власних і чужих емоцій), емоційного розуміння (здатність інтерпретувати зміст та причини емоційних переживань) і емоційного управління (уміння спрямовувати емоційні стани відповідно до вимог ситуації). Поєднання цих складових забезпечує гармонізацію пізнавальної та афективної сфер особистості, підсилює її адаптаційні можливості та сприяє формуванню в особистості стійких, конструктивних форм соціальної взаємодії.

Значення емоційного інтелекту сьогодні виходить далеко за межі індивідуального психологічного розвитку. ЕІ постає необхідною умовою ефективної професійної діяльності, оскільки визначає рівень зрілості комунікації, стресостійкості, упевненого прийняття рішень, конфліктологічної компетентності та здатності до лідерства. Підвищена увага до ЕІ у світовій психології та педагогіці підтверджує його роль у забезпеченні успішної соціалізації індивіда, розвитку емоційної культури й формуванні здатності до відповідальної взаємодії в складному суспільному середовищі.

У контексті формування сучасних уявлень про емоційний інтелект (ЕІ) важливо простежити історичну еволюцію його наукового осмислення, яку докладно реконструював Дж. Майер. Науковець окреслив кілька послідовних періодів становлення ідеї ЕІ, що відображають поступову трансформацію поглядів на взаємодію емоцій та інтелектуальних процесів. Так, у першому періоді (1900–1969 рр.) домінувала традиція розглядати емоції й інтелект як відносно автономні психологічні системи; емоційні процеси здебільшого вивчалися окремо від когнітивних, а інтелект трактувався виключно в межах логічного та вербального мислення. Другий період (1970–1989 рр.) позначився

активним інтересом до механізмів взаємодії емоційної та когнітивної сфер, а третій (1990–1993 рр.) засвідчив виокремлення емоційного інтелекту як самостійного феномена психологічного дослідження. Наступні етапи (1994–1997 рр. та з 1998 р.) характеризуються зростанням популярності концепції ЕІ та уточненням його структурної й функціональної природи [5].

На першому етапі розвитку уявлень про ЕІ провідною була когнітивістська парадигма, у межах якої інтелект розуміли переважно як сукупність раціональних здібностей. Вивчення соціального інтелекту лише зароджувалося, а емоційні механізми не розглядалися як такі, що пов'язані зі структурами інтелекту. Саме в цей час Дж. Майєр звернув увагу на існування емоційного мислення, яке суттєво відрізняється від логічного: у ньому «пізнавальний процес перебуває в тіні, відсунутий на задній план», а увага переноситься на практичну мету, де когніція виконує допоміжну функцію [5, с. 34]. Такий підхід контрастує з позицією Ч. Спірмена, який наполягав, що інтелект є автономним від особистісних рис і не містить у своїй структурі неінтелектуальних чинників [5, с. 47]. Подібні уявлення підкреслювали домінування раціоналістичного погляду на природу інтелекту та відсутність у його межах емоційної проблематики.

Проте вже у 1920-х рр. Р. Торндайк зробив принципово важливий крок у напрямі теоретичного зближення раціонального й емоційного, виокремивши соціальний інтелект як складову загального інтелекту. Він визначав його як «здібність розуміти інших і поводитися мудро у відношенні до оточуючих» [5, с. 48], наголошуючи, що поряд із абстрактним інтелектом існують механічний (пізніше названий практичним) та соціальний види інтелекту, які забезпечують ефективність поведінки в конкретних життєвих обставинах. Такий підхід став концептуальною передумовою виникнення поняття емоційного інтелекту, оскільки вперше визнавав роль емоційних і соціальних чинників у структурі інтелектуальних дій.

Значний внесок у розвиток розуміння емоційної детермінації поведінки здійснили Р. Ліпер та А. Адлер. Р. Ліпер наголошував, що емоції не лише супроводжують когнітивну діяльність, але й спрямовують її, оскільки «емоційні думки вносять свій вклад у логічні думки і мислення загалом» [5, с. 61]. У свою

чергу А. Адлер підкреслював когнітивну природу емоційних реакцій, зазначаючи, що вони зумовлюються загальними ідеями, переконаннями та ціннісними орієнтаціями особистості [5, с. 58]. Саме ці положення поступово формували усвідомлення того, що емоції й інтелект перебувають у постійному взаємовпливі, а тому їх інтеграція становить важливий напрям дослідження психологічної регуляції.

Подальший розвиток наукових уявлень про ЕІ нерозривно пов'язаний із становленням когнітивних теорій емоцій. Зокрема, С. Шехтер доводив, що емоційний стан виникає внаслідок взаємодії фізіологічної активації та когнітивної оцінки ситуації, яка спирається на минулий досвід та актуальні потреби індивіда [26]. Ця модель демонструє, що емоції мають подвійне походження: вони є одночасно тілесними та інтерпретативними. Схожий аспект підкреслювала М. Арнольд, описуючи інтуїтивну оцінку – «чуттєве судження», яке передує переживанню та визначає його характер [5, с. 51]. Таким чином, у когнітивній психології поступово утверджувалася ідея, що емоції виникають не спонтанно, а як результат оцінювання ситуації суб'єктом.

Важливий внесок у розуміння механізмів емоційного інтелекту зробив Р. Лазарус, сформулювавши положення про пізнавальне опосередкування емоцій. Учений показав, що будь-яка емоційна реакція охоплює низку етапів: сприйняття ситуації, первинну оцінку її значущості, подальшу дослідницьку активність, вторинну оцінку ресурсів суб'єкта, формування тенденції до дії та власне емоційну відповідь, яка проявляється у переживаннях, фізіологічних змінах та поведінкових реакціях [27]. Ця модель є надзвичайно важливою для сучасного трактування ЕІ, оскільки показує, що емоційна регуляція та емоційна компетентність ґрунтуються на здатності до гнучкого, реалістичного та усвідомленого оцінювання життєвих ситуацій.

У сучасній науковій психології становлення концепції емоційного інтелекту (ЕІ) пов'язують із трансформацією уявлень про саму природу інтелекту та його структуру. Показово, що лише у 1983 році термін «емоційний інтелект» почав уживатися у науковому дискурсі, коли Г. Гарднер у праці «Frames of mind» обґрунтував концепцію множинного інтелекту як альтернативу

традиційним когнітивним підходам [27]. Він довів, що інтелект не є однорідним феноменом, а являє собою систему диференційованих здібностей, серед яких важливу роль відіграють форми інтерперсонального та інтраперсонального інтелекту. У межах цих двох сфер емоційні здібності постають як необхідний компонент: забезпечують доступ до власних афектів, уміння їх диференціювати, інтерпретувати та використовувати для регуляції поведінки, а також дають змогу розуміти емоційні стани інших людей і прогнозувати їхні реакції [27].

Переосмислення поняття інтелекту в контексті його емоційного наповнення підтримують і дослідження Д. Стайна, який, виокремлюючи шість видів інтелекту (логічний, вербальний, фізичний, творчий, емоційний і візуальний), наголошує, що саме емоційний інтелект є визначальним для ефективних міжособистісних стосунків. Учений підкреслює, що життєвий успіх неможливо забезпечити, якщо індивід не володіє здатністю адекватно сприймати власні й чужі емоції, оскільки «емоційний інтелект – це здатність до сприйняття власних почуттів та почуттів інших людей, що передбачає самосвідомість і сприйнятливість» [5, с. 64].

У подальших дослідженнях ЕІ сформувався як самостійний психологічний конструкт, що охоплює як когнітивні, так і особистісно-регуляторні компоненти. У науковій літературі його сутність переважно визначають у кількох взаємопов'язаних напрямках [27]. По-перше, емоційний інтелект трактується як здатність розпізнавати, розуміти та регулювати емоції – як власні, так і інших осіб (Д. Люсін, Дж. Майер). По-друге, він розглядається як чинник особистісної успішності та адаптивності, оскільки забезпечує конструктивні способи взаємодії зі світом (Д. Гоулман, Р. Купер). По-третє, ЕІ аналізується як механізм соціальної комунікації, що підсилює ефективність міжособистісної взаємодії (В. Шатл). І, нарешті, деякі автори підкреслюють його значення для психічного та фізичного благополуччя особистості (Дж. Чіаночі).

Значний внесок у розуміння структури ЕІ зробили П. Салоуей і Дж. Майер, які у 1990 році запропонували одну з перших моделей емоційного інтелекту. На початковому етапі вони визначали його як здатність «помічати власні та чужі почуття та емоції, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для

спрямування власних дій» [27, с. 19]. «Рання» модель містила три основні групи здібностей: ідентифікацію та вираження емоцій, їх регулювання та використання емоційної інформації в процесах мислення. Подальша модифікація моделі ґрунтувалася на припущенні, що емоції несуть у собі важливу інформацію про характер взаємин людини з оточенням. Тому ЕІ постає як ієрархічна система, що охоплює послідовно сформовані компоненти: розпізнавання емоцій, використання емоцій для оптимізації когнітивних процесів, розуміння емоцій та управління ними. Сукупність цих компонентів становить основу емоційної компетентності особистості [30].

З огляду на наведені підходи, поняття емоційного інтелекту відображає інтегровану здатність особистості орієнтуватися у власному емоційному досвіді, розуміти емоційні стани інших людей і цілеспрямовано застосовувати емоційну інформацію у поведінкових та пізнавальних процесах. Його сутність полягає в поєднанні емоційної чутливості, когнітивної обробки афективних сигналів і навичок саморегуляції. Значення емоційного інтелекту проявляється у всіх сферах життєдіяльності – від міжособистісних стосунків і професійної діяльності до формування психологічного благополуччя та збереження здоров'я. Саме тому ЕІ розглядається сьогодні як ключова складова особистісного розвитку та соціальної ефективності людини.

В сучасній психологічній науці концепт емоційного інтелекту (ЕІ) набув статусу інтегральної характеристики особистості, що поєднує мотиваційні, емоційні та соціально-поведінкові компоненти. Одним із перших дослідників, який систематизував підходи до вимірювання ЕІ й увів у науковий обіг термін EQ (emotional quotient), був клінічний фізіолог Р. Бар-Он. На відміну від традиційного IQ, який фіксує суто когнітивні здібності, коефіцієнт емоційності Р. Бар-Он визначає як комплекс некогнітивних ресурсів особистості – емоційних, перцептивних, соціальних умінь і характерологічних властивостей, що забезпечують ефективну взаємодію людини зі світом та її здатність адаптуватися до середовища [32]. З огляду на таке трактування дослідник прагнув емпірично обґрунтувати зв'язок між рівнем ЕІ та якістю життя, що дозволило йому

створити один із перших стандартизованих опитувальників для оцінювання емоційної компетентності.

На основі великого масиву емпіричних даних Р. Бар-Он сформував п'ятифакторну модель EI, яка розкриває його сутність як багаторівневої системи особистісних здатностей. До її структури увійшли:

- 1) інтраперсональні здібності – емоційна самосвідомість, упевненість у собі, незалежність, здатність до самоактуалізації та розуміння власних почуттів;
- 2) інтерперсональні здібності – емпатія, соціальна відповідальність і вміння будувати міжособистісні стосунки;
- 3) адаптивність, що охоплює реалістичність сприйняття, гнучкість і здатність до ефективного розв'язання проблем;
- 4) управління стресами, у межах якого визначаються стресостійкість і контроль імпульсів;
- 5) загальний настрій, представлений оптимізмом і загальним відчуттям психологічного благополуччя [32].

Суттєвий внесок у розвиток уявлень про EI зробив Д. Гоулман, який у 1995 р. популяризував концепцію Д. Майєра і П. Салоуєя та представив її у розгорнутому соціально-психологічному форматі. У його трактуванні емоційний інтелект охоплює не лише здатність ідентифікувати, регулювати та використовувати емоції, а й ширший спектр якостей, необхідних для особистісної та професійної успішності: ентузіазм, соціальні компетентності, наполегливість і вміння будувати взаємодію з людьми. Пізніша модель Д. Гоулмана передбачає чотири складові: самосвідомість, самоконтроль, соціальну чутливість та управління взаєминами, які інтегруються через систему з 18 емоційно-комунікативних навичок [17].

Інший напрям досліджень представлений диспозиційною моделлю EI, запропонованою К. Петридесом та Е. Фернхемом. На відміну від когнітивної моделі Д. Майєра і П. Салоуєя, ці автори трактують емоційний інтелект як стійку систему рис, що пов'язана з глибинними емоційними схильностями особистості та визначає характер її емоційного функціонування. Науковці підкреслюють, що емоційні переживання завжди суб'єктивні, залежать від контексту та стилю

поведінки, а тому ЕІ необхідно аналізувати як індивідуально варійовану структуру. У рамках їх підходу виокремлюються два важливі напрями: орієнтований на себе компонент, який охоплює вербальні й невербальні здібності щодо розпізнавання та вираження власних емоцій; орієнтований на інших компонент, що охоплює сприймання емоцій інших людей, невербальну чутливість і емпатію. Третій блок здібностей пов'язаний з використанням емоцій у пізнавальній діяльності – творчим мисленням, гнучким плануванням, здатністю до перемикавання уваги й підтримання мотивації [32]. Такий підхід підкреслює сутність ЕІ як диспозиційного утворення, що впливає на якість соціального та емоційного функціонування індивіда.

У становленні теоретичних засад емоційного інтелекту в українській психології важливе місце посідає ідея про «єдність афекту та інтелекту», яка стала концептуальним підґрунтям для вивчення динамічної взаємодії емоційних та когнітивних процесів [44]. Саме це положення суттєво вплинуло на формування уявлень про емоційний інтелект як інтегральну характеристику психічної діяльності, що поєднує емоційне переживання, інтелектуальну оцінку та регуляцію поведінки. Тут простежується розуміння ЕІ не лише як окремої здібності, а як складного психологічного феномена, який виконує критично важливі функції в житті людини.

Значним кроком до оформлення поняття емоційного інтелекту стали дослідження О. Саннікової, зосереджені на аналізі ролі емоційності у структурі особистості. У своїх роботах науковиця підкреслювала, що емоційність має регулятивне та прогностичне значення для професійної діяльності, впливаючи на її результативність та якість. На основі експериментальних досліджень впливу базових емоцій – радості, суму, гніву та страху – вона вводить поняття «психологічної проникливості», трактуючи його як емоційно забарвлену здатність розуміти поведінкові прояви інших людей та адекватно реагувати на них у професійному середовищі. Емоційність у її підході постає водночас і стійкою властивістю темпераменту, і функціональною умовою успішності людини [43, с. 79]. Таким чином, концепт Саннікової суттєво наближається до

сучасного розуміння сутності ЕІ – як здатності інтегрувати емоційні переживання у свідому поведінкову регуляцію.

Подальший розвиток проблематики емоційної регуляції та її ролі в когнітивній діяльності представлений у працях О. Чебикіна. Учений розглядає емоції як один із системних рівнів саморегуляції пізнавальних процесів, нарівні з мотиваційною сферою. Звідси випливає ключовий висновок автора: ефективність пізнавальної діяльності забезпечується гомеостатичною рівновагою емоційних і когнітивних механізмів. Відповідно, емоційна регуляція не є автономною чи суто афективною функцією, а виступає інструментом підтримки оптимальних умов для мислення, пам'яті, уваги та інших інтелектуальних процесів [84]. У цьому контексті сутність ЕІ проявляється як здатність гармонізувати емоційні стани відповідно до когнітивного завдання.

Значний внесок у становлення вітчизняної концепції емоційного інтелекту зробили Е. Носенко та Н. Коврига, які активно працювали над концептуалізацією самого поняття ЕІ та його функціональних проявів. Розглядаючи емоційний інтелект як один із проявів множинності інтелекту, дослідниці пропонували використовувати український термін «емоційна розумність», вважаючи його семантично еквівалентним поняттю ЕІ [57]. Хоча ця назва не стала доміантною у вітчизняному науковому обігу, їхні ідеї суттєво вплинули на розширення концептуальної рамки ЕІ. Спираючись на позицію Д. Гоулмана щодо значення ЕІ для досягнення життєвої успішності, вчені виділяють дві важливі функції емоційного інтелекту: стресозахисну, що сприяє збереженню психологічної стабільності та самореалізації; адаптивну, що оптимізує міжособистісну взаємодію та дає змогу людині ефективно взаємодіяти з оточенням навіть у складних умовах [57, с. 62]. У такому трактуванні сутність ЕІ полягає у його здатності забезпечувати людині баланс між внутрішньою емоційною рівновагою та успішною соціальною поведінкою.

Подальший розвиток вітчизняних досліджень ЕІ продовжується у двох провідних напрямках: вивчення адаптаційної ролі ЕІ (Н. Коврига, С. Дерев'янку) та аналіз його впливу на життєву й професійну успішність у різних галузях (Ю. Бреус, А. Четверик-Бурчак та ін.). Ці роботи підкреслюють значення

емоційного інтелекту як фактора стресостійкості, психологічного благополуччя та продуктивної діяльності.

У сучасних наукових підходах емоційний інтелект розглядається як складне психічне утворення, що охоплює як здатність усвідомлювати власні переживання, так і вміння розуміти емоційні прояви інших людей. У цьому контексті Д. Люсін підкреслює, що емоційний інтелект має двонапрямлену спрямованість: на внутрішній емоційний світ особистості та на емоційні стани оточення. Така двокомпонентність, на думку дослідника, передбачає залучення різних когнітивних процесів і особистісних властивостей, які забезпечують точне розпізнавання, інтерпретацію та регуляцію емоцій у міжособистісних ситуаціях. Він наголошує, що схильність до самостереження, інтерес до психологічних причин поведінки та визнання емоцій як значущого джерела інформації є важливими передумовами формування емоційного інтелекту. Науковець пропонує розглядати ЕІ як конструкт, що поєднує когнітивний та особистісний компоненти, а його розвиток визначається взаємодією трьох груп факторів: загальних когнітивних здібностей, уявлень про природу емоцій та індивідуальних особливостей емоційності [69].

Значення емоційного інтелекту для адаптаційних можливостей особистості підкреслює Л. Ракітянська, яка доводить існування стійкого зв'язку між високими показниками ЕІ та здатністю ефективно пристосовуватися до соціальних умов. Дослідниця виявляє негативний зв'язок між емоційним інтелектом та домінуванням зовнішнього контролю, тобто залежності поведінки від зовнішніх обставин чи думок інших людей. На її думку, емоційний інтелект можна розглядати як прояв соціальної обдарованості, що інтегрує інтелектуальні, емоційні та комунікативні здібності й забезпечує успішність соціальної взаємодії [65, с. 26]. Таким чином, ЕІ виконує функцію соціально-психологічного регулятора, який сприяє конструктивній комунікації та ефективній поведінці у складних життєвих ситуаціях.

Трактування сутності емоційного інтелекту як механізму позитивної соціальної взаємодії розвиває Т. Строгаль, яка наголошує, що центральним елементом ЕІ є здатність до самоконтролю, тобто до «дозування» власних емоцій

відповідно до вимог ситуації. На її думку, емоційний інтелект пов'язаний із загальною гуманістичною орієнтацією особистості: позитивним сприйняттям світу, доброзичливим ставленням до інших людей та усвідомленням власної цінності. Таке розуміння ЕІ акцентує його функцію як внутрішнього ресурсу, що забезпечує стресостійкість, ініціативність і здатність людини зберігати ефективність навіть за умов емоційного напруження [76].

У дослідженнях вченої І. Опанасюк емоційний інтелект визначається як узагальнена здатність управляти емоційною сферою на основі її інтелектуального аналізу, усвідомлення й синтезу. Науковиця підкреслює, що емоції відображають систему особистісних значень, а тому ЕІ забезпечує можливість прийняття рішень, ґрунтуючись на інтерпретації переживань, що відповідають внутрішнім потребам і цілям. У цьому сенсі емоційний інтелект виконує творчу функцію – він сприяє появі нових, неочевидних способів поведінки, необхідних для досягнення життєвих результатів та реалізації особистісного потенціалу [58].

Інтегративну природу емоційного інтелекту підкреслює також М. Шпак, яка розглядає його як особистісну властивість, що формується в єдності афективних, когнітивних і мотиваційних процесів. На її думку, ЕІ не зводиться лише до здатності розпізнавати чи регулювати емоції; він охоплює більш широку систему психічної організації, яка забезпечує узгодженість емоцій і мислення та підтримує цілісність поведінки особистості [90]. Такий підхід демонструє, що емоційний інтелект має значення не лише для емоційної саморегуляції, а й для формування особистісної стійкості, внутрішньої мотивації та загального рівня психологічного благополуччя.

В. Моргунов розглядає емоційний інтелект у контексті концепції глибинної мотивації, підкреслюючи його роль у відстеженні та регуляції власних емоційних станів у конкретних ситуаціях. За її спостереженнями, ЕІ дає змогу особистості визначати рівень готовності до подолання труднощів, контролювати власну поведінку та спрямовувати свою активність у конструктивне русло. Водночас, емоційний інтелект активує емпатійні здібності та формує вміння

розпізнавати емоції інших, що, на думку вченої, є важливим елементом структурної організації ЕІ [55].

На сучасному етапі науковці переважно визначають емоційний інтелект як інтегративну систему емоційно-когнітивних здібностей, що забезпечують соціально-психологічну адаптацію особистості. Особи з високим рівнем розвитку ЕІ демонструють розвинені навички усвідомлення власних емоцій та емоцій оточуючих, здатність до саморегуляції та ефективного управління своєю емоційною сферою. У результаті, вони легше пристосовуються до змінних соціальних умов і проявляють високу результативність у міжособистісній взаємодії. Спираючись на концептуальні напрацювання Дж. Майєра та П. Салоуєя, Д. Гоулмана та Д. Люсіна, можна сформулювати ЕІ як інтегративну здатність особистості, що полягає у розпізнаванні, усвідомленні та диференціації емоцій, їх вербалізації та конструктивному управлінні ними шляхом самоспостереження й саморегуляції.

Отже, аналіз наукових підходів засвідчує, що спільним для більшості концепцій є розуміння емоційного інтелекту як здатності до усвідомлення та регуляції емоцій, що дає змогу впливати на емоційні стани як у внутрішньо-особистісному, так і у міжособистісному вимірі. Разом із тим, багатогранність підходів до вивчення ЕІ зумовлена відсутністю єдиної теоретичної парадигми, що визначала б загальні механізми його функціонування та методологію дослідження. Незважаючи на практичну значущість і актуальність проблеми розвитку емоційного інтелекту, він досі лишається недостатньо вивченим як у теоретичному, так і в експериментальному плані.

## **1.2. Вікові та психологічні передумови розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці**

Формування емоційного інтелекту (ЕІ) у дітей молодшого шкільного віку зумовлюється як внутрішньоособистісними, так і соціально-культурними чинниками. Соціокультурне середовище виступає важливим джерелом

психічного розвитку особистості, а емоційна культура розглядається як динамічне утворення, яке набуває змін протягом усього життя. Відтак, для з'ясування передумов розвитку ЕІ у дітей важливо проаналізувати особливості емоційного й когнітивного розвитку у віковому періоді від 6 до 10 років, а також специфіку соціальної ситуації розвитку.

Початковим етапом розвитку емоційного інтелекту в онтогенезі є експресивний досвід дитини, що формується у взаємодії з матір'ю та близьким оточенням. Психологічна безпека в діаді «матір – дитина», піклування, постійність і доступність дорослого виступають фундаментальними умовами для розвитку базових емоційних компетенцій дитини. Важливе значення мають перші спроби дитини регулювати власні емоції та реакції дорослого на прояви сміху, гуління чи плачу [24].

Ранні емпатійні реакції є першою формою емоційного контакту дитини з дорослим, інтегруючись у процес соціалізації та сприяючи адаптації. Через емоційне співпереживання дитина навчалася регулювати свою поведінку з урахуванням реакцій оточуючих. Як зазначають А.М. Резек, Ф. Райс, «уже з другого півріччя життя виникають перші співчутливі реакції, а до кінця першого року дитина не лише плаче, коли когось ображають, але й намагається заспокоїти» [29, с. 98]. Далі дитина здатна диференціювати емоції інших та власні, що охоплює розширення палітри переживань, ускладнення змісту емоцій та вдосконалення форм їх вираження.

Разом із дорослішанням дитини та збагаченням соціальних контактів розвивається емоційна емпатія – здатність відзиватись на переживання іншого. Процес розвитку емпатії можна окреслити такими етапами: а) від емоційного зараження настроєм іншої людини до усвідомлення відмінності її емоцій від власних; б) від співпереживання, заснованого на ототожненні себе з іншою особою, до співчуття, що базується на бажанні благополуччя іншого; в) від пасивного співпереживання до активного врахування у власній поведінці станів, почуттів та потреб інших [83].

Відомі українські педагоги та психологи (І. Бех, Т. Буняк, К. Гуревич, Л. Долинська, В. Крутецький, В. Поліщук та ін.) розглядають молодший

шкільний вік як період значних соціальних змін, який водночас є сприятливим для розвитку особистісних якостей дитини, закладання гуманістичних цінностей і потреб. В. Поліщук підкреслює, що в цьому віці змінюється не лише соціальна роль, а й сприйняття власного статусу дитини як учня, що супроводжується анатомо-фізіологічними та психологічними змінами, характерними для нового етапу розвитку [61]. З. Петренюк та О. Ковтунець зазначають, що «особистість молодшого школяра характеризується системою новоутворених якостей, які виникають у цьому віковому періоді» [60, с. 52]. Серед таких новоутворень – довільність дій, внутрішній план поведінки та рефлексія, що забезпечують формування здатності до усвідомлених соціальних взаємодій і сприяють розвитку гуманістичних цінностей.

У молодших школярів відбувається формування здатності ставити перед собою певні цілі та завдання, а також уміння планувати шляхи досягнення результатів і розв'язання проблем. Формування внутрішнього плану дій у дітей дає змогу прогнозувати можливий хід навчальної діяльності, оцінювати наслідки власних дій і передбачати результати. На цьому віковому етапі навчальна діяльність характеризується цілеспрямованістю, активністю, предметністю, вмотивованістю, усвідомленістю. Водночас формується пізнавальна мотивація та набуваються нові для дитини способи здобуття знань, що охоплюють дослідницькі вміння та уміння усно висловлювати власні думки [68].

Розвиток емоційного інтелекту у молодших школярів супроводжується підвищенням самооцінки, формуванням впевненості у власних можливостях та здатності до самостійного вирішення навчальних завдань. Учні поступово набувають умінь усного розв'язання задач, звітування за виконану роботу і відповідальності за власні дії, що створює основу для подальшого розвитку їх емоційно-соціальних компетенцій [68].

І. Бех виділяє дві форми співпереживання, що відображають онтогенетичні зміни ЕІ у порівнянні з дошкільним віком: у молодшому шкільному віці співпереживання базується на сприйманні та пам'яті, тоді як у старшому – на глибокому розумінні емоційних станів інших та рефлексії. Вчений підкреслює, що до кінця дошкільного віку поряд із розвитком емпатії виникає здатність

адекватно сприймати, оцінювати та розуміти власні емоції й емоції інших людей.

Цей процес має такі особливості:

а) від початкової нездатності визначати емоцію у віці 4–5 років до поступового залучення більшої кількості інформації та формування цілісного образу емоційних станів (після 6–7 або 10–11 років);

б) здатність розпізнавати емоції різних модальностей розвивається поступово та неодноразово;

в) разом з розвитком інтерпретації емоцій удосконалюються навички використання цих знань у соціальних взаємодіях [24, с. 104].

Вік від 6–7 до 10 років визначено як молодший шкільний період, що характеризується становленням особистої свідомості та переходом від централізму до децентралізації. У цей час закріплюються перші форми внутрішнього планування дій: дитина здатна уявляти кілька варіантів поведінки, порівнювати їх і обирати оптимальний шлях. Також відбувається формування елементарних довільних дій, а емоційне передчуття дає змогу передбачати власну поведінку та уникати імпульсивних рішень [32, с. 29].

Вступ дитини до закладу освіти у 6 років означає набуття нового соціального статусу – учня. Цей перехід супроводжується втратою початкової впевненості, усвідомленням своєї меншості порівняно з учнями старших класів, виникненням емоційної розгубленості та певної замкненості. Процес адаптації до шкільного середовища часто збігається з кризою 6–7 років, що проявляється емоційною нестійкістю, швидкою зміною настрою та непослідовністю поведінки [41, с. 38]. О. Мельник визначає кризу цього віку як «період народження соціального Я дитини» [52, с. 51] і підкреслює, що «зміна самосвідомості призводить до переоцінки цінностей: попередні інтереси й мотиви втрачають спонукальну силу, а пріоритетами стають цінності, пов'язані з навчальною діяльністю, тоді як значення гри знижується» [52, с. 52].

Як відзначає Л. Прокоф'єва, розвиток емоційної експресії у молодших школярів пов'язаний із попередньо сформованими психічними утвореннями. Він передбачає засвоєння соціокультурно прийнятих форм вираження емоцій, формування своєї «мови емоцій», що збагачує спонтанні прояви дитини та

робить їх більш різноманітними, розвиток уміння використовувати емоційну експресію як засіб комунікації, а також здатність відокремлювати експресивні засоби від власних переживань. На цьому віковому етапі виникає й удосконалюється навичка навмисного та цілеспрямованого вираження емоцій, що сприяє усвідомленому управлінню емоційними проявами [63].

М. Савчин та Л. Василенко підкреслюють, що у молодшому шкільному віці відбувається становлення усвідомлення та початкової рефлексії емоційних станів. До цього процесу належить здатність аналізувати власні емоції та причини їх виникнення, прогнозувати ситуації, здатні викликати певні емоції, і передбачати наслідки власних емоційних реакцій. Початкова рефлексія емоцій формує основу емоційної саморегуляції, що охоплює: стримування надмірно інтенсивних емоцій або таких, що не відповідають соціокультурним нормам; маскування емоцій; довільне керування вираженням та переживанням емоцій; освоєння культурних психо-технічних способів стабілізації емоційного стану та соціально адекватного сприйняття емоційних вражень [68].

На думку Л. Терлецької, дитина молодшого шкільного віку усвідомлює себе як індивідуальність, що перебуває під впливом соціального середовища, та розуміє необхідність навчання і саморозвитку. Оскільки навчання стає провідною діяльністю й основною потребою школяра, його емоційне життя тісно пов'язане з успіхами та невдачами в навчальній діяльності [78, с. 224]. Поряд із попередніми страхами та побоюваннями з'являються нові: страх перед перевіркою знань, страх спілкування з учителем, тривога через можливість невдачі або неуспіху в завданні.

У період перебування у початковій школі (6–10 років) відбуваються суттєві якісні зміни в усіх сферах розвитку дитини. Домінуючою функцією стає мислення, що під впливом навчальної діяльності переходить від наочно-образного до словесно-логічного (абстрактного) мислення, що дає змогу виділяти загальні закономірності, робити узагальнення, формулювати висновки, проводити аналогії. Водночас зростає швидкість процесів сприймання, розширюється обсяг пам'яті, розвивається спостережливість, а сприймання стає довільним, цілеспрямованим, емоційно забарвленим, яскравим, вибіркоким [79].

Збільшення обсягу діяльності дітей спричиняє розширення числа емоціогенних об'єктів. С. Томчук зазначає, що емоції молодшого школяра «надзвичайно багаті на відтінки» та можуть виникати під впливом різноманітних явищ: подій, взаємовідносин з іншими людьми, власних справ, думок, почуттів, естетичних переживань [80, с. 38]. Емоційними тригерами для школярів виступають не лише ігри та взаємодія з однолітками, а й успіхи в навчанні та оцінка цих успіхів учителем і класом. Через недостатньо сформовані гальмівні процеси переважає мимовільна увага до нових та яскравих об'єктів, однак її обсяг і стійкість поступово збільшуються завдяки стимулюванню інтересу до навчального матеріалу, урізноманітненню видів діяльності та включенню дітей у колективну роботу.

Характерною рисою емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку є швидка реакція на події, яскраве сприйняття світу, а також безпосередність і відвертість у вираженні радості, страху, суму та задоволення, оскільки емоції та почуття супроводжують усі сфери діяльності дитини [67, с. 12]. Крім того, слід враховувати підвищену чутливість, емоційну вразливість та експресивність молодших школярів, що проявляється через активну жестикуляцію, міміку та пантоміміку. Як відзначає К. Монастиршин, будь-які сильні враження – чи то театральна вистава, сварка з однолітками, чи захоплююча гра – спричиняють яскравий емоційний відгук, який супроводжується помітними змінами міміки та внутрішніх емоційних станів [54, с. 91]. Емоційні реакції дітей у цьому віці є нетривалими та легко переключаються з одного стану на інший.

Г. Савонова зазначає, що протягом шкільного дитинства змінюються сила, тривалість і стійкість емоцій у зв'язку зі змінами загальної діяльності дитини, її мотивів та ускладненням соціальних взаємодій [66, с. 14]. Хоча початково сприйняття міміки та емоцій інших дітей може бути неточним, здатність молодших школярів визначати емоційний стан іншого значно зростає, особливо у знайомих життєвих ситуаціях. Діти легше розпізнають позитивні емоції, тоді як відрізнити «страх» від «подиву», особливо у 6–8 років, їм ще складно.

Психологи підкреслюють, що у віці 6–10 років формується внутрішній план дій, з'являється здатність до самоспостереження та аналізу власних

переживань, а також роздуми про себе. Р. Павелків зазначає, що з віком розширюється діапазон емоцій, які дитина не тільки переживає, але й усвідомлює: вербальні характеристики власних та чужих емоцій стають багатшими, більш усвідомлюються причини емоцій, детальніше описуються мімічні прояви [59, с. 196].

У молодшому шкільному віці емоції набувають інтелектуалізованого характеру. С. Світлична підкреслює, що дитина не лише відчуває емоції, а й усвідомлює їх через мислення, прив'язуючи переживання до сенсу ситуації. Це сприяє формуванню вищої моральної функції – поведінки, що ґрунтується на внутрішньому значенні моральних норм [70, с. 128]. Водночас у цьому віковому періоді починає формуватися здатність до рефлексії, процесу «самопізнання суб'єктом власних внутрішніх психічних актів і станів», що дає змогу дитині ставати на точку зору іншої людини та передбачати її поведінку [70, с. 129].

Незважаючи на емоційну яскравість реакцій, у молодшому шкільному віці з'являється здатність стримувати небажані емоційні прояви за допомогою волі. Р. Солтис відзначає, що характер емоційної поведінки дітей цього віку набуває нових рис: вони починають стримано виражати роздратування, заздрість чи засмучення, особливо у присутності однолітків, побоюючись осудження. Уміння контролювати власні емоції розвивається поступово з кожним роком навчання [74, с. 108]. З цією позицією погоджується Н. Бібік, зазначаючи, що шестирічні діти вже менш імпульсивно виражають емоції, ніж дошкільнята, оскільки здатні більш свідомо регулювати свою поведінку [56].

У молодшому шкільному віці набуває особливої важливості процес оцінки власних дій і вчинків. Як зазначає В. Поліщук, «самооцінка молодшого школяра формується під впливом ставлення оточуючих, передусім дорослих» [61, с. 187]. Дитина реагує не лише на образи та приниження, але й на визнання її досягнень, що спричинює позитивні емоційні переживання, особливо у взаємодії з учителем. Авторитет педагога в цей період відіграє визначальну роль, оскільки будь-який прояв уваги або схвалення з його боку викликає у школяра значущий емоційний відгук.

Крім того, у молодшому шкільному віці зростає потреба дитини у позитивних соціальних контактах із однолітками. Прагнення до визнання власних успіхів та досягнень стимулює дотримання соціальних норм поведінки, навіть якщо дитина ще недостатньо усвідомлює механізми саморегуляції своїх емоційних станів. В період 6–8 років у дітей відбуваються суттєві зміни в орієнтації на соціальні норми, що пояснюється, з одного боку, розширенням уявлень про загальнолюдські цінності та моральні норми, а з іншого – їхнім поступовим засвоєнням і інтеграцією в особистісну систему цінностей [67].

Одним із важливих аспектів психоемоційного розвитку молодших школярів є проблематика «емоційного неблагополуччя». Викривлення емоційного розвитку може призвести до формування підвищеної тривожності, зниження самооцінки, невпевненості у власних силах, а в окремих випадках – до депресивних станів та психосоматичних захворювань. Відповідно, діти першого класу вже можуть становити групу ризику та потребувати психокорекційної підтримки фахівця [38, с. 172]. На початку молодшого шкільного віку зменшується схильність до страхів, пов'язаних із реальною дійсністю, проте залишаються значущими страхи, що виникають у зв'язку з уявними або соціально орієнтованими ситуаціями. Основними з них є страх самовираження, страх не виправдати очікування дорослих і однолітків та інші [2; 54, с. 89].

Науковці наголошують на визначальній ролі соціального середовища у формуванні емоційного інтелекту молодших школярів. Важливими чинниками стають педагогічна увага та підтримка батьків, які сприяють формуванню емоційної культури та розвитку навичок здорових міжособистісних взаємодій. О. Бакаленко підкреслює, що виховання емоційно розвиненої особистості та формування позитивного емоційного ставлення до світу починається з раннього дитинства і є важливим завданням батьків та педагогів. Саме ранній емоційний контакт з дорослими визначає здатність дитини у майбутньому будувати конструктивні стосунки та ефективно взаємодіяти з оточенням [7].

Контакти дитини з матір'ю, батьком або іншими близькими дорослими відіграють визначальну роль у формуванні її емоційної сфери. Т. Кириленко підкреслює, що «саме через міжособистісні контакти у сім'ї формується діапазон

емоційних проявів індивіда, такі почуття, як радість, захоплення, подив, сум, тривога, сором, гнів, обурення, ніяковість, докори сумління. Якщо почуття виявляються яскраво й активно або, навпаки, мляво і тьмяно, це свідчить про умови сім'ї, які впливали на закріплення саме таких особливостей емоційної сфери. Сім'я може бути як могутньою виховною, так і руйнівною силою, що здатна знищити все добре та ніжне, насадити зле й жорстоке» [33, с. 84]. Дослідниця зазначає, що сімейні традиції та ритуали – наприклад, спільне вечірнє чаювання, спільні захоплення спортом, читання книг чи колекціонування – завдяки узгодженим емоційним реакціям посилюють ефективність емоційного зараження, розширюють спектр емоційних переживань та формують цілісний емоційний настрій сім'ї [33, с. 89].

В. Кутішенко та С. Ставицька наголошують, що любов матері, її довіра та безумовне прийняття дитини, що проявляються у постійному контакті, турботі та ніжності, є основою формування гармонійної та емоційно стійкої особистості. Якщо ж дитина відчуває «внутрішнє» відкидання, навіть при зовнішньому піклуванні та увазі, глибинний емоційний контакт не виникає. Діти, які ростуть у ситуації емоційного відчуження, демонструють труднощі у встановленні прив'язаності та прояві любові, відчувають холодність і неприйняття себе та інших, що проявляється у схильності до агресії як до оточуючих, так і до себе. Недостатній розвиток позитивних емоційних взаємин у сім'ї може стати фактором психопатичного розвитку, тоді як руйнування раніше сформованого позитивного емоційного контакту – чинником невротичних порушень. Культура взаємин батьків та дітей є визначальною для розвитку гуманних почуттів і емоційної стабільності, оскільки «емоція – стимул діяльності, пізнання, творчості й основа взаємин дорослого і дитини в сім'ї» [44, с. 192].

Соціальне середовище дитячого віку, включно з педагогічним впливом, суттєво впливає на становлення емоційної сфери особистості. Діти молодшого шкільного віку, особливо першокласники та другокласники, орієнтуються на цінності та норми поведінки вчителя більше, ніж на думку ровесників [56, с. 37]. Поведінка дорослих і їхні способи емоційного реагування виступають моделлю для наслідування. Через взаємодію з дорослими відбувається соціалізація

емоцій, засвоєння еталонів, норм і правил прояву почуттів, що відповідають культурним стандартам суспільства.

Отже, аналіз наукових джерел у галузі вікової психології та педагогіки показує, що молодший шкільний вік характеризується підвищенням пізнавальної активності та переходом від наочно-образного мислення до абстрактного. Одночасно формується рефлексивна та волева сфери, розвивається прагнення до визнання своїх досягнень авторитетними дорослими, встановлюються дружні взаємини. Такі процеси виступають важливими передумовами розвитку емоційного інтелекту, формування соціально прийнятних способів прояву емоцій та засвоєння загальнолюдських цінностей у молодших школярів.

### **1.3. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна**

Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна мають значний вплив на процеси їхньої соціалізації та навчання. Емоційний інтелект, що охоплює здатність розпізнавати, розуміти та ефективно управляти своїми емоціями, а також емоціями інших, є важливим компонентом гармонійного розвитку особистості. Для дітей з синдромом Дауна, які часто мають специфічні труднощі у взаємодії з соціальним довкіллям, розвитку комунікативних та емоційних навичок, соціально-психологічні чинники можуть бути вирішальними у їх подоланні.

Насамперед, вагомим чинником розвитку емоційного інтелекту є вікові та психологічні особливості учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна. Так, учні молодшого шкільного віку з синдромом Дауна мають унікальні вікові та психологічні особливості, які визначають їхній розвиток і взаємодію з навколишнім світом. Синдром Дауна – це важке генетичне порушення, яке характеризується додатковою хромосомою 21, що впливає на фізичний і психічний розвиток дитини. Діти з синдромом Дауна можуть мати різні ступені інтелектуальних та фізичних порушень, що обумовлює індивідуальні особливості кожної дитини. Однак, незважаючи на ці труднощі, діти з

синдромом Дауна здатні розвиватися та досягати значних результатів у навчанні та соціалізації за умови правильного підходу та підтримки [16].

На віковому етапі молодшого шкільного віку діти з синдромом Дауна перебувають на етапі активного засвоєння навчального матеріалу, розширення кругозору і розвитку соціальних навичок. Вони, як і всі діти, прагнуть до пізнання світу, однак їхній розвиток часто відрізняється від розвитку їхніх однолітків. Зазвичай, діти з синдромом Дауна мають повільніше когнітивне та мовленнєве становлення. Вони можуть виявляти труднощі у засвоєнні абстрактних понять, але за допомогою спеціальних методик здатні навчатися конкретним навичкам, таким як читання, письмова діяльність та математичні операції. Важливою особливістю є те, що навчання цих дітей потребує більш індивідуального підходу, адаптованих програм і додаткової мотивації [30].

Психічний розвиток дітей з синдромом Дауна також має свої особливості. Оскільки ці діти часто мають інтелектуальні порушення середнього або легкого ступеня, вони можуть мати труднощі у розумінні і правильному вираженні своїх емоцій, що може призводити до певних соціальних бар'єрів. Однак, незважаючи на це, діти з синдромом Дауна часто мають яскраво виражену емоційну чутливість і здатність до емоційної прив'язаності. Вони можуть бути дуже відкритими, ласкавими і прив'язаними до своїх батьків та близьких, однак можуть мати труднощі в розпізнаванні емоцій інших людей. Це ускладнює процес їх соціалізації, оскільки вони можуть не завжди правильно тлумачити поведінку або емоційні сигнали оточуючих [61].

Молодший шкільний вік є періодом, коли діти з синдромом Дауна активно починають взаємодіяти з однолітками, і цей процес може бути особливо важким. Вони можуть мати труднощі в розумінні соціальних норм, етикету і взаємодії з іншими дітьми. Зокрема, діти з синдромом Дауна можуть не завжди здогадуватися, коли інші діти не хочуть з ними грати або коли вони порушують соціальні норми групи. Ці труднощі можуть спричиняти почуття ізоляції та низької самооцінки у дітей з синдромом Дауна, тому важливо забезпечити підтримку та допомогу в розв'язанні соціальних конфліктів [23].

Особливою характеристикою психічного розвитку дітей з синдромом Дауна є їхня мотивація до навчання і взаємодії з оточенням. Хоча інтелектуальні здібності можуть бути обмеженими, ці діти, як правило, мають високу потребу в емоційній підтримці і позитивному підкріпленні. Мотивуючі фактори, такі як похвала, визнання і увага з боку вчителів та батьків, можуть суттєво вплинути на їхній навчальний процес і розвиток. Діти з синдромом Дауна часто прагнуть до соціального схвалення і можуть бути дуже відданими своїм зобов'язанням, якщо вони відчують, що їхній вклад в спільну справу має значення [74].

Окрім того, важливо зазначити, що діти з синдромом Дауна можуть мати фізичні обмеження, які також впливають на їхній розвиток. Вони можуть відставати у розвитку моторики, що може позначатися на їхній здатності до виконання певних завдань, які вимагають координації та точності рухів. Однак за допомогою спеціальних фізичних вправ та корекційних занять можна досягти значного прогресу в розвитку дрібної і великої моторики, що дає змогу таким дітям брати участь у більшості звичних шкільних ігор та занять [21].

Також діти з синдромом Дауна мають характерні мовленнєві особливості. Вони можуть розвивати мову повільніше, ніж їхні однолітки, і часто мають труднощі з вимовою слів, граматиною та словниковим запасом. Однак з часом, за допомогою логопедичних занять, діти з синдромом Дауна можуть покращити свої мовленнєві навички і значно покращити свою здатність до комунікації. Важливо, щоб процес навчання мови і мовлення був поступовим і максимально адаптованим до індивідуальних можливостей кожної дитини [68].

Що стосується емоційної сфери, то діти з синдромом Дауна можуть бути більш емоційно виразними і відкритими, але водночас вони часто не можуть адекватно регулювати свої емоційні реакції. Це може призводити до імпульсивних вчинків, труднощів у контролі гніву чи розчарувань. За допомогою спеціальних методів навчання емоційної регуляції та підтримки з боку педагогів і психологів діти з синдромом Дауна можуть навчитися краще керувати своїми емоціями, що є важливим аспектом їхнього розвитку [61].

Загалом, вікові та психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку з синдромом Дауна визначають їхній унікальний шлях розвитку. Важливо

враховувати перелічені особливості при розробці освітніх програм і корекційних методик, щоб створити сприятливе середовище для їх навчання, адаптації та соціалізації. З підтримкою, увагою і правильно адаптованими навчальними методами діти з синдромом Дауна можуть досягати значних успіхів у розвитку, отримувати позитивні емоції від процесу навчання і взаємодії з однолітками, що є важливим аспектом їхнього благополуччя та щасливого життя.

Вагомим чинником розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна є врахування закономірностей його цілеспрямованого формування. Аналіз літератури свідчить, що думки щодо можливостей розвитку емоційного інтелекту дітей поділяються на дві основні групи. Перші автори вважають емоційний інтелект стійкою здібністю, яка практично не піддається суттєвим змінам. Водночас вони визнають наявність певного потенціалу для розвитку емоційної інформації та емоційної освіченості, які можна посилювати шляхом спеціального навчання та тренувань [3; 5; 7; 9 та ін.]. На противагу цьому, Д. Гоулман надає емоційному інтелекту динамічності, підкреслюючи, що «мозкові структури розвиваються протягом всього людського життя» [17, с. 46]. Він звертає увагу на вікові відмінності у здатності до свідомого регулювання емоцій, відзначаючи, що діти більш безпосередньо виражають свої емоції, тоді як дорослі здатні більш цілеспрямовано ними керувати.

Важливим аспектом у розвитку емоційного інтелекту є вплив емоцій на когнітивну діяльність, який залежить від їх модальності та від вимог завдання, що виконується суб'єктом. Так, Т. Строгаль зазначає: «Якщо завдання передбачає ретельне виконання, то виконання виграє від негативних переживань. Проте, у разі очікування від завдання задоволення, більш ймовірно, що її виконанню будуть сприяти позитивно-афективні стани» [76, с. 4]. Це означає, що позитивні емоції сприяють формуванню глобальної когнітивної установки, тоді як негативні – підсилюють увагу до деталей. Для учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна ці особливості стають визначальними у виборі способів обробки інформації та адаптації до навчальної діяльності.

Важливим соціально-психологічним чинником розвитку емоційного інтелекту у дітей з синдромом Дауна є формування здатності до розуміння

емоцій і переживань інших людей. Це передбачає проникнення у смисл переживання, усвідомлення внутрішньо осмисленого і самоосмисленого явища. Уже наприкінці молодшого шкільного віку діти поступово опановують рефлексивні процеси осмислення емоцій. І. Філіпова підкреслює, що успішність у розумінні емоцій залежить від усвідомлення власних переживань, категоризації емоційного стану, виділення значущих характеристик об'єкта, диференціації власних переживань від причин їх виникнення та усвідомлення мотивів. Називання емоцій є результатом конструктивних мисленневих процесів, що трансформують перцептивні й афективні дані у внутрішній досвід, модифікуючи переживання дитини. Авторка виділяє такі форми розуміння емоцій: ідентифікація (розпізнавання), інтерпретація (побудова гіпотези) та формування цілісної структури розуміння (об'єднання) [81].

Розпізнавання емоцій супроводжується розвитком уміння вербально передавати емоційний стан. А. Четверик-Бурчак наголошує: «На емоційну проникливість впливає обізнаність особистості про функціонування емоцій у процесі міжособистісної взаємодії. Тому умовою розвитку емоційного інтелекту є формування знань про емоції, їх вербальні та невербальні прояви, збагачення емоційного тезаурусу» [88, с. 165-166]. Для дітей з синдромом Дауна цей процес ускладнюється через специфіку когнітивного та соціального розвитку, однак підтримка з боку педагогів, корекційних фахівців та однолітків сприяє формуванню базових навичок емоційного сприйняття та регуляції.

Соціально-психологічні детермінанти розвитку емоційного інтелекту дітей з синдромом Дауна у молодшому шкільному віці охоплюють комплекс взаємопов'язаних чинників, серед яких важливе значення має емоційне середовище сім'ї та особистісні характеристики батьків. Я. Яцишина підкреслює, що «емоційний тезаурус дитини значною мірою залежить від емоційного словника референтних дорослих, які його поширюють» [93, с. 72]. Практика дитячого консультування свідчить, що батьки, які здатні точно розпізнавати негативні емоції дитини та сприяти їхньому опануванню, формують умови для розвитку ефективної емоційної регуляції, що проявляється у конструктивній поведінці. Натомість бідність або недиференційованість

емоційного словника дорослих може спричиняти блокування емоційного життя дитини та активізувати деструктивні механізми психічного захисту. Здатність дитини вербально виражати емоції на основі розвиненого емоційного тезауруса вважається проявом емоційної грамотності, яка є передумовою формування емоційного інтелекту та емоційної культури особистості.

Процес розуміння емоцій іншої людини для молодших школярів з синдромом Дауна відбувається через поєднання зовнішнього спостереження та власного досвіду переживань. Як зазначає авторитетне джерело, дитина «опирається на власний досвід переживань, виносячи судження на засадах усвідомлення причин емоцій і їх характеристик (інтенсивності, амбівалентності), у цьому разі особистість схильна використовувати стратегії сприймання емоцій з позиції внутрішнього спостерігача» [77, с. 112]. У цьому контексті ключову роль відіграє процес ототожнення власних емоцій із переживаннями інших людей, що сприяє формуванню емпатії. Пізнання емоцій ускладнюється особливостями дітей з синдромом Дауна, проте воно опосередковується сприйняттям зовнішніх ознак експресії, мовних і звукових засобів вираження емоцій, міміки та пантомімічних проявів. Рівень емпатійності дитини визначає ступінь активізації позиції внутрішнього спостерігача, тоді як зовнішні експресивні ознаки стають другорядними.

Традиційним для психологів є питання співвідношення соціальних і біологічних детермінант розвитку емоційного інтелекту. Л. Майстренко відносить до біологічних передумов емоційного інтелекту молодших школярів: рівень емоційного інтелекту батьків, спадкові задатки сприйняття емоцій, функціональну асиметрію мозку, особливості темпераменту, здатність до «маркування» емоцій та особливості переробки інформації мозком [50].

Особливу увагу варто приділити впливу емоційного інтелекту батьків на формування аналогічних навичок у дітей з синдромом Дауна. Дослідження Г. Метьюз та М. Зайднера показують, що особливості загального інтелекту на 50–70% визначаються спадковістю, тоді як генетична детермінованість емоційного інтелекту підтверджується лише дослідженнями гомозиготних

близнюків, які демонструють більшу схожість емоційних реакцій порівняно з гетерозиготними [55].

Також генетичний компонент емоційного інтелекту у молодших школярів із синдромом Дауна пов'язаний із статтю дитини. Д. Гуастелло встановив високу кореляцію між рівнем емоційного інтелекту матері та дитини, тоді як кореляція показників батька й дитини була відсутня [5]. Проте такі результати залишаються дискусійними, оскільки мати, як правило, є першою і найближчою особою у процесі комунікації, через яку дитина отримує соціальні та емоційні знання. Крім того, важливим фактором може бути явище імпринтингу – фіксація у пам'яті ознак об'єктів під час формування вроджених поведінкових актів.

Формування емоційного інтелекту у молодших школярів із синдромом Дауна детерміноване когнітивно-нейрофізіологічними особливостями мозку. Одним із факторів розвитку ЕІ є узгоджена взаємодія лівої та правої півкулі, при цьому перевага правої півкулі відіграє особливу роль. Як зазначають дослідники, правопівкульні структури здатні до одномоментного охоплення великого обсягу інформації та формування цілісного, багатозначного контексту, що особливо ефективно у ситуаціях невизначеності. Емоційна інформація, як правило, не піддається формальній логіці й сповнена протиріч, тому правопівкульна стратегія обробки даних є оптимальною для її засвоєння [50].

Дослідження експресії емоцій показують, що оцінка міміки обличчя активує праву півкулю, а сприйняття емоційного відтінку голосу – переважно ліве вухо, що також пов'язано із роботою правої півкулі. Крім того, на лівій половині обличчя зазвичай виявляється інтенсивніше вираження емоцій, а при ураженні правої півкулі спостерігаються порушення емоційного реагування, зокрема погіршення здатності ідентифікувати емоційні сигнали міміки [50].

Важливим біологічним чинником розвитку емоційного інтелекту є особливості темпераменту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна. Вроджені характеристики темпераменту, такі як нейротизм, екстраверсія, усвідомленість, корелюють із показниками емоційного інтелекту. Проте, як підкреслюють Дж. Майер, П. Салоуей і Д. Карузо, взаємозв'язок ЕІ із екстраверсією та нейротизмом є мінімальним: «незалежно від того, чи є особа

комунікабельною, чи емоційною, вона може бути розумна по відношенню до своїх емоцій» [5, с. 103].

Емоційність розглядається як стійка схильність до переживання емоцій певної модальності та знаку, а також як набір особистісних якостей, що визначають адекватність або неадекватність емоційних реакцій у різних ситуаціях. І. Аршава підкреслює, що емоційна стійкість сприяє кращому розумінню власних переживань, проте ускладнює інтерпретацію емоцій інших людей. Це визначає чутливість дитини до емоційних умов діяльності й комунікації, створює своєрідну фільтрацію впливу соціального середовища та координує діяльність і емоції [3].

Також на формування емоційного інтелекту впливає опосередкована реакція оточуючих на риси темпераменту. Як зазначає Г. Березюк, темперамент проявляється не лише прямо, через особливості нервової системи, але й через реакції батьків та педагогів на ці риси. Наприклад, високий рівень збудливості нервової системи дитини може провокувати у дорослих гнів або імпульсивну афективну реакцію, що, у свою чергу, підсилює емоційне збудження дитини в стресових ситуаціях і формує специфічні патерни емоційної регуляції [9].

Серед соціально-психологічних передумов розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна А. Гресь виділяє низку чинників, серед яких синтонія (співзвучність із емоційним станом оточення), впевненість у власній емоційній компетентності, рівень самосвідомості, освітній рівень батьків, емоційна гармонія у стосунках між батьками та «винагороджена соціалізація емоцій», гендерні особливості виховання, андрогінність, емоційні знання й навички, а також зовнішній локус контролю і релігійність [18].

Синтонія у дитячому віці проявляється як емоційна співзвучність із оточенням: дитина мимоволі відчуває емоції людей, з якими перебуває у взаємодії. Розвиток самосвідомості виступає ключовою умовою для формування здатності до управління власними емоціями та розуміння емоцій іншої людини. Як зазначає В. Колер, «емпатія як один із проявів емоційного інтелекту є не розділенням, а розумінням емоційного стану через спостереження та

інтерпретацію дій» [83, с. 259]. Це підкреслює важливість усвідомлення власних емоцій та аналізу поведінки оточуючих для розвитку емоційної компетентності.

Сім'я та її внутрішні взаємини відіграють вирішальну роль у формуванні ЕІ у дітей з синдромом Дауна. Характер стосунків батьків та рівень їх задоволення сімейним життям створюють емоційне середовище, яке визначає ефективність розвитку емоційної сфери дитини. Батьки з високим рівнем власного емоційного інтелекту, як показують дослідження, здатні краще розпізнавати та реагувати на емоційні переживання дітей, обговорювати емоційні проблеми та підтримувати конструктивні стратегії регуляції емоцій [2].

О. Байер виділяє два напрямки сімейного емоційного виховання у контексті розвитку емоційного інтелекту: «винагороджуюча соціалізація емоцій» та «караюча соціалізація емоцій». Перший напрямок ґрунтується на підтримці дитини, формуванні здатності адекватно виражати та регулювати емоції, що сприяє розвитку соціальної компетентності. Другий, навпаки, провокує емоційне збудження та знижує ефективність соціально-комунікативної взаємодії. Обговорення емоційних проблем у сім'ї сприяє кращому розумінню власних емоцій дітьми з синдромом Дауна та розвитку їх здатності до саморегуляції й емоційної грамотності. Водночас, дитина може наслідувати неконструктивні стратегії батьків, такі як внутрішній діалог, уникання емоцій або неконтрольована агресивна розрядка [6].

Гендерні аспекти виховання також формують особливості емоційного інтелекту. Соціалізація дівчаток і хлопчиків часто обумовлена несвідомим прагненням дорослих підготувати дітей до відповідних соціальних і гендерних ролей. Емоції суму, страху, сорому у хлопчиків традиційно сприймаються як менш прийнятні, тоді як прояв гніву та агресії оцінюється більш позитивно. Для дівчаток ситуація протилежна: прояв агресії викликає соціальне неприйняття та складнощі у взаємодії з однолітками, тоді як сум, страх і сором толеруються [22].

Одним із соціально-психологічних чинників, що значною мірою впливає на розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна, є локус контролю, який формується в процесі соціалізації як відносно стійка особистісна властивість. Згідно з результатами досліджень Д. Вонга та

Н. Андерсона, діти з внутрішнім локусом контролю демонструють підвищену чутливість до власних помилок і до оцінки дій інших, водночас більш критично ставлячись до себе. Діти з зовнішнім локусом контролю, навпаки, легше прощають як себе, так і оточуючих, що свідчить про певний рівень розвитку когнітивних здібностей, пов'язаних із обробкою емоційної інформації, а також здатності до емпатійного реагування. Як зазначають автори, «здатність до вибачення пов'язана з усвідомленням дитиною власних емоцій та управлінням ними, емпатією по відношенню до винуватця» [5].

Важливим аспектом розвитку емоційного інтелекту є усвідомлення власних емоцій і здатність керувати ними, що прямо впливає на ефективність навчальної діяльності. Є. Карпенко стверджує, що «усвідомлення емоцій сприяє встановленню контролю над емоційним процесом, у випадках коли людина потребує стримати вираження емоцій. Опанування школярем емоційної експресії знижує інтенсивність суб'єктивного переживання емоцій» [32]. Таким чином, контроль емоцій забезпечує можливість регулювати тривалість та наслідки афективного реагування у взаємодії з оточенням.

Важливе значення у саморегуляції емоцій належить формуванню суб'єктивного змісту емоційного переживання. На думку З. Кобринчук, на початкових етапах управління почуттям відбувається умовне розщеплення недиференційованого афекту на суб'єкта і його почуття, тобто переживання відокремлюється від світу: «мені страшно», а не «світ страшний» [34]. Дитина усвідомлює себе автором власного переживання та ідентифікує себе із роллю внутрішнього спостерігача, що є основою для розвитку саморегуляції емоцій.

Наступний етап саморегуляції, як підкреслює Т. Котик, полягає у категоризації і вербалізації емоцій, що дає змогу школяреві керувати емоційними станами та зменшувати напруження у міжособистісних контактах. Управління емоціями охоплює контроль за потоком емоційної інформації, розширення чи обмеження емоційного вираження, вибір стратегії емпатійного реагування: «Особистість схильна більше до емпатійного реагування в разі спрямованості на відкрите щире емоційне реагування. Однак обмеження, що покладені особою на емоційне реагування, блокують емпатування співрозмовника» [41].

Когнітивна регуляція інтенсивності емоцій передбачає концентрацію уваги та активізацію мислення дитини для опанування деструктивних емоцій і контролю їх експресивного прояву. До прийомів, доступних молодшим школярам для когнітивної саморегуляції, відносяться: відволікання та перемикання уваги, критичне осмислення значущості майбутньої діяльності або її результатів (контрфактичне осмислення), перехід у позицію спостерігача, інтеграція емоційного переживання як факту без опору йому [31].

Як підкреслював А. Маслоу, уникання сильних емоцій особистістю призводить до десакралізації цінностей і надмірної інтелектуалізації власного життя. Науковець наголошував, що важливо опановувати, а не придушувати власні емоційні переживання. Процес опанування передбачає розпізнавання емоцій, інтроспекцію динаміки переживання, вербалізацію та усвідомлення його смислу у конкретній життєвій ситуації. Екстенсивне управління емоціями охоплює розподіл емоційної активності на різні контексти, концентрацію зусиль для фокусування емоцій у процесі виконання діяльності та можливість перемикання на нейтральні стани [43].

На думку К. Роджерса, розвиток емоційної сфери та підвищення рівня емпатії безпосередньо сприяють формуванню емоційної саморегуляції та розвитку емоційного інтелекту у дітей з синдромом Дауна молодшого шкільного віку. Емпатія в цьому контексті розглядається як здатність емоційно відгукуватися на переживання іншого, що охоплює співпереживання, духовне залучення та розуміння емоційного стану іншої особи. Роджерс визначає її як «відчуття в позицію іншого, уміння поставити себе на його місце, подивитися на світ його очима та відчутти його стан, що передає внутрішнє єднання» [57]. Такий підхід демонструє, що розвиток емпатії у дітей з синдромом Дауна стає основою для формування навичок розпізнавання та регуляції емоційних станів.

Отже, у сучасних дослідженнях виділяють біологічні та соціально-психологічні чинники, що впливають на розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна. До біологічних чинників належать рівень емоційного інтелекту батьків, правопівкульний тип мислення, спадкові задатки емоційної чутливості, властивості темпераменту та особливості

переробки інформації мозком. Соціально-психологічні передумови охоплюють синтонність (співзвучність із емоціями оточення), ступінь розвитку самосвідомості, впевненість у власній емоційній компетентності, рівень освіти батьків, емоційно благополучні стосунки між батьками, андрогінність у вихованні, зовнішній локус контролю та релігійність.

### **Висновки до розділу 1**

1. Проведено аналіз наукових підходів до поняття «емоційний інтелект» (ЕІ), що засвідчив множинність поглядів на його сутність, структуру та умови формування. ЕІ визначено як інтегративну здатність особистості, яка забезпечує сприйняття, розпізнавання, вербалізацію та регуляцію власних емоцій на основі усвідомлення та саморегуляції. Встановлено, що емоційний інтелект виступає не лише регулятором емоційних та когнітивних процесів, а й фундаментом для усвідомлення відповідальності за власне життя, мотиви поведінки та потреби. Незважаючи на практичну значимість проблеми розвитку ЕІ, вона залишається недостатньо вивченою як у теоретичному, так і в емпіричному аспектах.

2. Молодший шкільний вік характеризується активізацією пізнавальної діяльності та поступовим переходом від наочно-образного до абстрактного мислення. У цей період емоції починають набувати інтелектуалізованого характеру, що пов'язано з розвитком рефлексивних процесів, вольової сфери, прагненням до визнання та формуванням дружніх стосунків. Ці психологічні механізми виступають провідними передумовами розвитку емоційної чутливості, засвоєння загальнолюдських цінностей та соціально прийнятних норм прояву емоцій і почуттів у спілкуванні.

3. Виявлено та систематизовано основні чинники розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна. Біологічні чинники охоплюють спадкові задатки, правопівкульний тип мислення, властивості темпераменту та особливості переробки інформації. Соціально-психологічні чинники охоплюють синтонність із оточенням, ступінь розвитку самосвідомості, впевненість у власній емоційній компетентності, рівень освіти

батьків, емоційно благополучні стосунки між батьками, андрогінність, зовнішній локус контролю. Індивідуально-психологічні чинники охоплюють здатність учнів до управління власним емоційним станом, встановлення контролю над емоційним процесом, опанування емоційної експресії та регуляцію інтенсивності суб'єктивного переживання емоцій. Формування цих факторів створює умови для ефективного розвитку емоційного інтелекту та емоційної компетентності дітей із синдромом Дауна у молодшому шкільному віці.

## РОЗДІЛ 2

### ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З СИНДРОМОМ ДАУНА

#### 2.1. Діагностичні методики для дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна

Проблема діагностики емоційного інтелекту (ЕІ) та його складників у учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна є складною та актуальною у сучасній психології. Незважаючи на значну кількість досліджень у галузі ЕІ за останні роки, досі не сформовано єдиної узгодженої моделі цього феномену, що ускладнює створення універсальних підходів до його діагностики. Наукові джерела недостатньо повно характеризують методичні інструменти для оцінки ЕІ дітей різних вікових категорій (дошкільників, молодших школярів, підлітків), а також не здійснюють системного аналізу їх переваг та обмежень. Тому обґрунтування адекватних методів і методик для емпіричного вивчення ЕІ молодших школярів із синдромом Дауна є нагальною науковою потребою, особливо в умовах сучасних соціально-психологічних викликів, зокрема війни.

Існує значно більше методик для оцінки емоційного інтелекту дорослих, ніж дітей. Водночас, інструментарій для дітей зазвичай спрямований на оцінку окремих складників ЕІ (парціальний ЕІ), тоді як методики для дорослих передбачають вимір інтегративного ЕІ. Для дослідження ЕІ молодших школярів із синдромом Дауна застосовуються як опитувальники для батьків і педагогів, так і проєктивні та вербальні методики безпосередньо для дітей.

Зокрема, методика І. Фаустової «Диференційована оцінка емоційного інтелекту дитини» передбачає вибіркоче спостереження за поведінкою дітей у різноманітних ситуаціях. Діагностується: характер емоційної реактивності (скромність чи яскравість емоційного прояву), мімічні, пантомімічні та інтонаційні засоби вираження емоцій, відповідність комунікативних дій емоційному змісту ситуації, а також вербальні висловлювання [51].

Методика Є. Іванової «Емоційний простір особистості» дає змогу досліджувати здатність молодших школярів до розуміння емоцій. Дітям пропонують розподілити 17 назв емоцій за трьома групами: «радісно», «сумно» та «спокійно». Оцінка здійснюється за трирівневою шкалою: високий рівень – диференціація емоцій та розуміння їх значення, середній – виконання завдання із помилками, низький – значні труднощі в групуванні та визначенні емоцій [78].

Методика М. А. Нгуєна передбачає комплексний підхід: анкети для батьків і вихователів та психодіагностичні завдання для дітей («Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій», «Три бажання», «Що – чому – як»). Анкети дають змогу оцінити емоційну чутливість дітей та здатність переживати значущі події й співпереживати іншим. Діагностичні завдання для дітей дають змогу визначити емоційну орієнтацію (на світ речей або людей, на себе чи інших), а також дослідити стратегії вирішення емоційно значущих проблем [64]. Методика придатна для учнів першого циклу початкової освіти.

Методика В. Мінаєвої «Вивчення розуміння дітьми графічного зображення емоцій» проводиться індивідуально. Дітям демонструють картки з обличчями, що виражають базові емоції (радість, сум, страх, здивування, злість), і пропонують відповісти на запитання: «Яке це обличчя?». Результати систематизуються у таблиці та аналізуються щодо рівня сприйняття і розуміння графічних зображень емоцій, а також визначаються емоції, які легше чи складніше розпізнаються учнями [21].

Огляд сучасних методичних засобів оцінки емоційного інтелекту (ЕІ) учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна дає змогу визначити специфіку їх використання, а також переваги та обмеження. По-перше, проведення діагностики ЕІ у даної вікової категорії дітей рекомендується здійснювати індивідуально, оскільки учням необхідна допомога у розумінні завдань та, за потреби, додаткові пояснення. Більшість методик носить проєктивний характер, що ускладнює інтерпретацію отриманих результатів, і це є важливим методологічним обмеженням при оцінці ЕІ [64].

По-друге, для отримання об'єктивної картини емоційних здібностей дітей доцільно застосовувати комплекс методик, а не обмежуватися однією, оскільки

більшість інструментів має невеликий обсяг і оцінює окремі компоненти ЕІ. Молодший шкільний вік є періодом інтенсивного розвитку, тому сформованість емоційних навичок може випереджати результати діагностичних тестів.

У рамках нашого дослідження для оцінки ЕІ учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна були використані такі методики: психодіагностична методика «Емоційна ідентифікація», методика «Емоційна піктограма» та методика діагностики емоційної самооцінки «Який Я?».

Методика «Емоційна ідентифікація» спрямована на виявлення рівня сформованості процесів розпізнавання та розуміння емоцій, а також визначення рівнів ідентифікації емоцій у дітей. Учням пропонують чотири картки із зображенням різних емоційних ситуацій (день народження, бійка, розставання, напад) із інструкцією: «Я буду показувати тобі картинки з різними історіями, а ти будеш розповідати про людей на цих картинках». Після кожного показу задаються запитання: «Що сталося з цими людьми? Чому у них такі обличчя? Що вони відчувають? Як називається це почуття?» У спеціальному протоколі фіксуються точність ідентифікації емоцій, особливості співвіднесення експресивних ознак у міміці та жестах, а також вид допомоги, наданий дитині в кожній ситуації [64].

Рівні сприйняття емоцій за методикою «Емоційна ідентифікація» визначаються таким чином: високий рівень – виділення комплексу експресивних ознак (очі, брови); середній рівень – нестабільне виділення комплексу експресивних ознак; низький рівень – виділення окремих експресивних ознак. Рівні розуміння емоцій: високий рівень – відповідність експресивного еталона емоційного змісту; середній рівень – часткова відповідність експресивних ознак емоційному змісту; низький рівень – труднощі у встановленні відповідності експресивного еталона емоційного змісту. Рівні ідентифікації емоцій: високий рівень – комплексна інтерпретація 4 основних та 4 додаткових модальностей емоцій; середній рівень – комплексна інтерпретація 4 основних та 2–3 додаткових модальностей; низький рівень – труднощі у комплексній інтерпретації емоцій усіх модальностей [64].

Для оцінки емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна застосована методика «Емоційна піктограма». Метою цього інструменту є виявлення специфіки емоційного розвитку дітей, зокрема когнітивно-афективних компонентів емоційного інтелекту. Досліджуваним пропонують 12 слів, що позначають різні емоційні стани та почуття, із інструкцією: «Зараз я буду говорити тобі різні слова, а ти намалюєш те, що кожне слово для тебе означає. Всі малюнки повинні розміщуватись на одній стороні паперу. Постарайся запам'ятати слова, які я промовляю». Отримані результати дають змогу оцінити рівень диференціації та адекватності кодування емоційних модальностей у дітей [21].

У ході проведення методики виділяють такі рівні адекватності сприйняття емоцій: високий рівень – адекватне кодування та вербалізація 10–12 емоційних модальностей; середній рівень – адекватне кодування та вербалізація 8–10 емоційних модальностей із незначними труднощами в деяких емоційних станах (наприклад, піклування); низький рівень – адекватне кодування та вербалізація 4–6 емоційних модальностей [21].

Для вивчення здатності до співпереживання та розуміння психоемоційного стану однолітків застосовували методику емоційної самооцінки «Який Я?». Психолог за протоколом опитував дитину щодо її сприйняття власних якостей за 10 позитивними якостями. Відповіді оцінювалися наступним чином: «так» – 1 бал, «ні» – 0 балів, «не знаю» або «іноді» – 0,5 бала. Загальна сума балів дозволяла визначити рівень емоційної самооцінки школяра, який класифікувався за шкалою: дуже високий (10 балів), високий (8–9 балів), середній (4–7 балів), низький (2–3 бали) та дуже низький (0–1 бал) [21].

На підставі систематизації емпіричних даних, отриманих за застосованими методиками, було визначено три рівні розвитку емоційного інтелекту у учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна: високий, середній та низький.

Учні з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють здатність усвідомлювати власні емоції та емоції інших, орієнтуватися при їх визначенні на контекст соціальної ситуації та особливості міжособистісної взаємодії. Вони володіють розвиненою здатністю до емоційної децентрації, проявляють

емпатійне ставлення до оточуючих та вміють розпізнавати й керувати власними емоційними станами та станами інших людей. Крім того, у таких дітей спостерігається висока адекватна емоційна самооцінка.

Учні з середнім рівнем емоційного інтелекту здатні у значній мірі розуміти власні емоції та емоції інших, а також орієнтуватися на соціальний контекст і особливості взаємодії. Вони демонструють достатню здатність до емоційної децентрації та емпатії, можуть аналізувати свої емоційні стани та регулювати їх, проте їх емоційна самооцінка зазвичай є неадекватною.

Учні з низьким рівнем емоційного інтелекту виявляють труднощі у розпізнаванні власних емоцій та емоцій інших, не здатні орієнтуватися на соціальний контекст та особливості міжособистісних відносин. У них слабо розвинена здатність до емоційної децентрації та емпатії, а також недостатня здатність до розуміння й управління емоційними станами. Водночас їх емоційна самооцінка характеризується низьким та неадекватним рівнем.

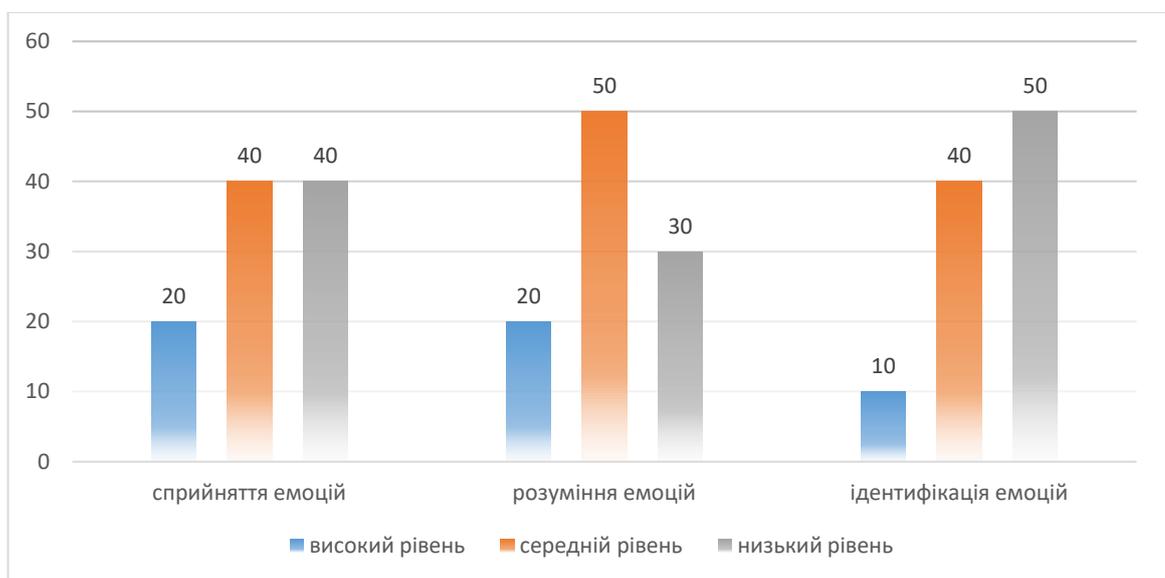
Отже, для діагностики емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна були використані: методика «Емоційна ідентифікація», методика «Емоційна піктограма» та методика діагностики емоційної самооцінки «Який Я?». Особливості застосування цих методик пов'язані з індивідуальною формою подання завдань, а також комплексним підходом до їх використання та інтерпретації, що забезпечує всебічну оцінку розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна.

## **2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна**

Важливим етапом дослідження стало вивчення психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна. Базою для проведення дослідження обрано КЗ ЛОР «Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр Святого Миколая» (м. Львів). Вибірка складалася з 10 учнів молодшого шкільного віку з синдромом

Дауна у віковому проміжку 8–9 років. Для діагностики емоційного інтелекту застосовано комплекс діагностичних методик: «Емоційна ідентифікація», «Емоційна піктограма» а методику діагностики емоційної самооцінки «Який Я?», що дозволило оцінити як розпізнавання та розуміння емоцій, так і їх ідентифікацію та самосприйняття учнів.

Методика «Емоційна ідентифікація» була спрямована на виявлення сформованості здатності учнів до розпізнавання емоцій, їх розуміння та визначення рівнів ідентифікації емоцій (рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Розподіл учнів з синдромом Дауна за здатністю розпізнавати, розуміти, ідентифікувати емоції (%)**

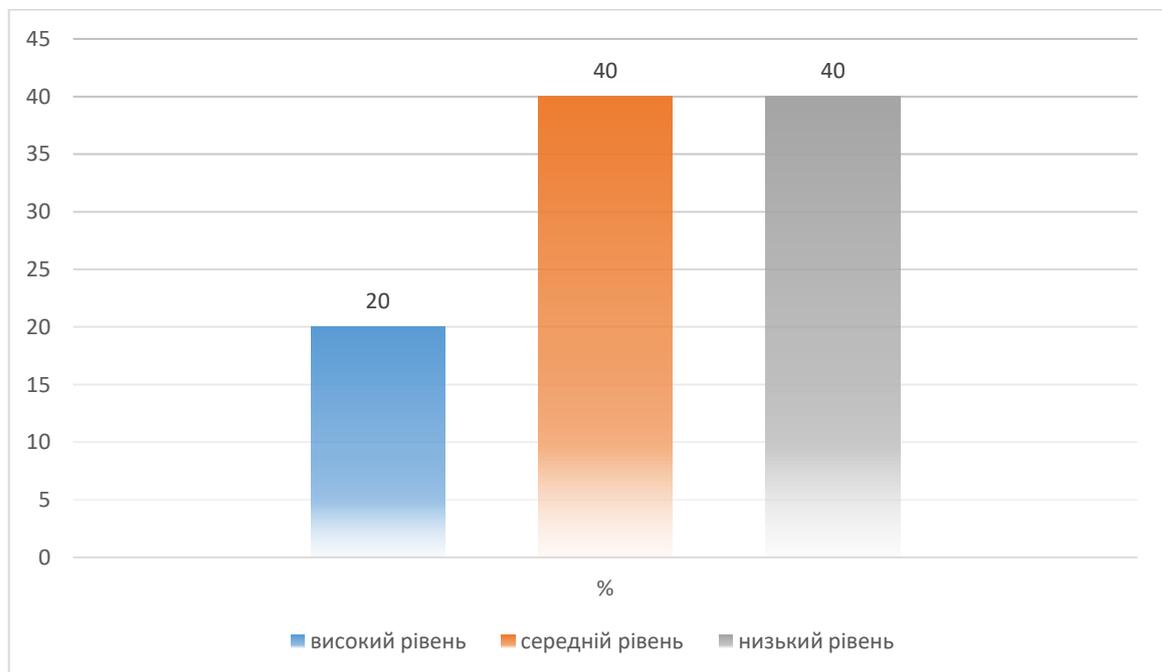
За результатами дослідження, за шкалою «Сприйняття емоцій» більшість учнів продемонстрували середній (40%) та низький (40%) рівні. Учні з низьким рівнем сприйняття змогли виділити лише окремі експресивні ознаки на запропонованих картинках (наприклад, у 3-й картинці серії «Страх» – «Дівчинці страшно у кімнаті, бо вимкнене світло»). Учні із середнім рівнем сприйняття емоцій відзначили експресивні ознаки за 4–6 модальностями. Лише 20% учнів змогли розпізнати емоції на високому рівні, визначивши комплекс експресивних ознак за 4–6 модальностями.

За шкалою «Розуміння емоцій» більшість учнів продемонстрували середній (50%) та низький (30%) рівні. Діти з низьким рівнем розуміння емоцій

мали труднощі у встановленні відповідності між експресивним еталоном та емоційним змістом запропонованих реакцій. Учні із середнім рівнем змогли визначати відповідність еталона емоційного змісту за 3–5 модальностями. Високий рівень розвитку цієї здатності (20% учнів) проявлявся у правильній інтерпретації 4 із 6 запропонованих емоціогенних модальностей.

Щодо шкали «Ідентифікація емоцій», переважна більшість учнів продемонстрували середній (40%) та низький (50%) рівні. Діти з низьким рівнем ідентифікації змогли інтерпретувати менше ніж 4 емоціогенних модальностей. Учні із середнім рівнем правильно інтерпретували 4 із 6 модальностей, тоді як високий рівень (10% учнів) проявився у здатності визначити відповідність еталона емоційного змісту за всіма шістьма модальностями.

Результати дослідження рівнів розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна, отримані за допомогою методики «Емоційна ідентифікація», представлені на рис. 2.2.



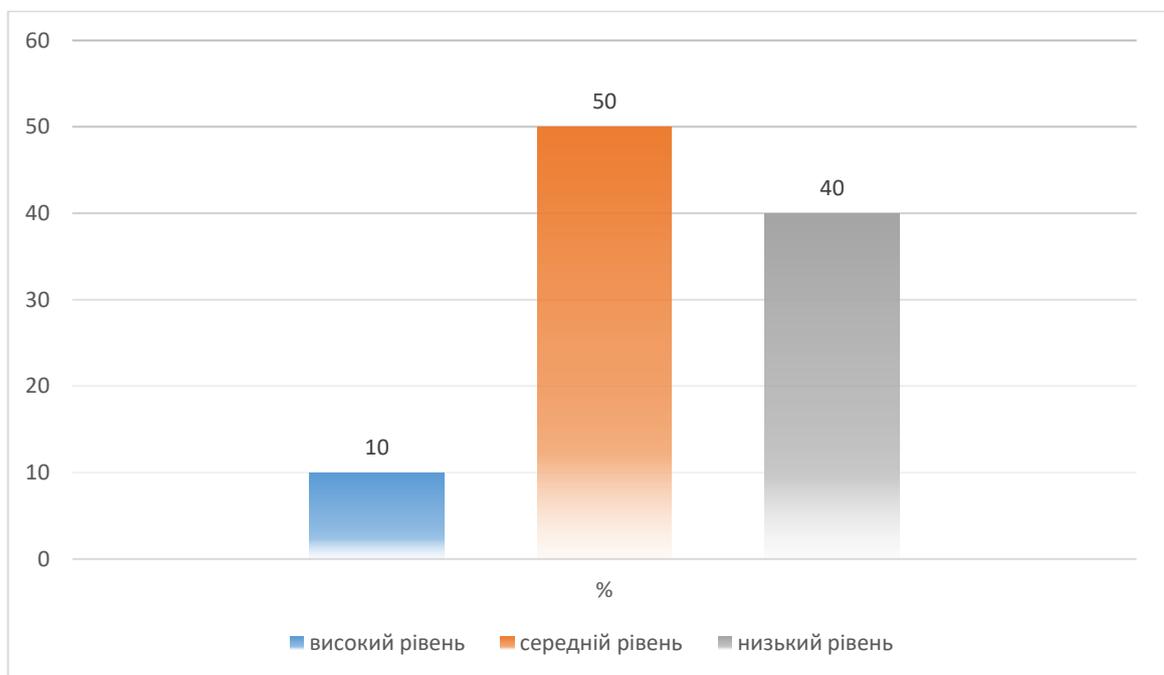
**Рис. 2.2. Рівні розвитку емоційного інтелекту учнів з синдромом Дауна (методика «Емоційна ідентифікація», %)**

Як видно з даних, застосування методики «Емоційна ідентифікація» дозволило оцінити три важливі складові емоційного інтелекту: сприйняття

емоцій, розуміння емоцій та ідентифікацію емоцій у запропонованих соціально-емоційних ситуаціях. Аналіз результатів показав, що більшість учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна демонструють середній (40%) та низький (40%) рівні розвитку здатності розпізнавати, розуміти та ідентифікувати емоції.

Учні з середнім рівнем розвитку емоційного інтелекту здатні визначати експресивні ознаки емоцій у 4–6 модальностях, проте їхні інтерпретації іноді є неповними або неточними. Учні з низьким рівнем розвитку виявляють лише окремі ознаки емоційного стану та мають значні труднощі у встановленні відповідності між експресивним проявом і емоційним змістом ситуації. Водночас лише 20% учнів продемонстрували високий рівень емоційного інтелекту, характеризуючись здатністю до комплексного розпізнавання, розуміння та ідентифікації емоцій у межах усіх запропонованих модальностей.

Застосування методики «Емоційна піктограма» було спрямоване на оцінку особливостей емоційного розвитку учнів з синдромом Дауна, зокрема когнітивно-афективних складових їх емоційного інтелекту. Результати дослідження цих компонентів в учнів наведено на рис. 2.3.



**Рис. 2.3. Рівні розвитку когнітивно-афективних компонентів емоційного інтелекту в учнів з синдромом Дауна (%)**

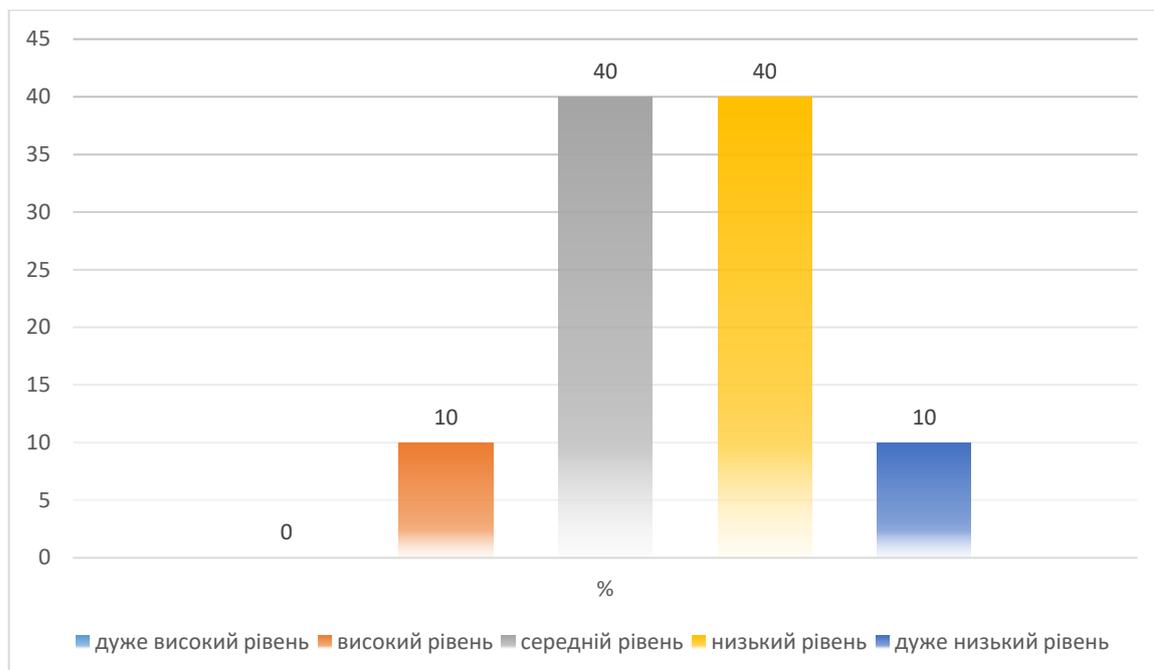
Аналіз даних показав, що більшість учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна продемонстрували середній рівень адекватності сприйняття емоцій (50%). Для цієї групи характерні певні труднощі у вербалізації складних емоційних станів, таких як здивування, ревності, заздрість тощо, водночас учні змогли адекватно закодувати та вербалізувати 8–10 емоційних модальностей. Це свідчить про достатню, проте нестійку сформованість когнітивно-афективних компонентів ЕІ.

Учні, які набрали низький рівень адекватності сприйняття емоцій (40%), змогли визначити лише 4–6 емоційних модальностей із запропонованих 10. Для цієї групи характерні труднощі у вербалізації емоцій, порушення структури емоційних уявлень, нестабільність довільного вираження емоцій, а також ускладнення у здійсненні довільної мимічної імітації. Це свідчить про недостатній розвиток когнітивно-афективних складників ЕІ та необхідність цілеспрямованої підтримки у навчально-виховному процесі.

Найменша частка (10%) продемонструвала високий рівень адекватності сприйняття емоцій, характеризуючись здатністю зрозуміти та вербально відтворити складні емоційні стани. Такі діти змогли здійснити адекватне кодування та вербалізацію 10–12 емоційних модальностей, що свідчить про сформованість когнітивно-афективних компонентів емоційного інтелекту та їхню готовність до більш складних соціально-емоційних взаємодій [21].

Застосування методики діагностики емоційної самооцінки «Який Я?» було спрямоване на виявлення особливостей емоційної самооцінки як одного із важливих компонентів емоційного інтелекту у учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна. Результати оцінки рівнів емоційної самооцінки учнів наведено на рис. 2.4.

Аналіз отриманих даних показав, що серед учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна дуже високого рівня емоційної самооцінки не виявлено, а високий рівень спостерігався лише у 10% учнів. Середній рівень емоційної самооцінки був характерний для 40% досліджуваних, низький рівень також зафіксовано у 40%, а дуже низький – у 10% учнів.



**Рис. 2.4. Рівні емоційної самооцінки учнів з синдромом Дауна (%)**

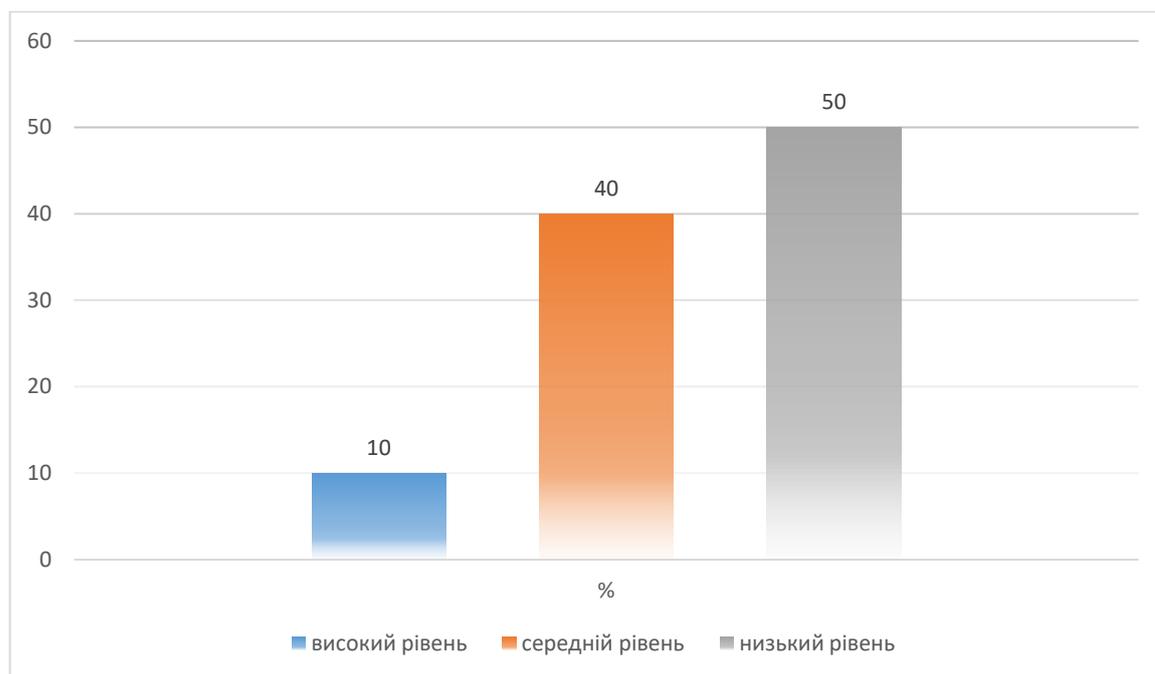
Учні з високим рівнем емоційної самооцінки відзначаються впевненістю у соціальному середовищі, адекватною оцінкою власних особистісних якостей та позитивним сприйняттям ставлення оточуючих. Водночас надмірно високий рівень самооцінки може супроводжуватися тенденцією до переоцінки власних можливостей, відчуттям переваги над близькими та підвищеним егоцентризмом.

Діти з середнім рівнем емоційної самооцінки демонструють адекватне сприйняття власного «Я-образу», розуміють свою цінність, приймають себе такими, якими вони є, і переважно відповідають віковим нормативам. Вони здатні відстоювати власну позицію у соціальних взаємодіях, проявляють зацікавленість у спілкуванні з однолітками, характеризуються помірним рівнем егоцентризму та унікальності.

Учні з низьким рівнем емоційної самооцінки демонструють недостатньо адекватне сприйняття свого «Я-образу», не усвідомлюють власну цінність і часто не приймають себе. У цій групі спостерігається підвищена схильність до зовнішнього тиску з боку близьких, відчуття знедоленості, недостатня соціальна активність та низький рівень егоцентризму й унікальності.

За підсумками комплексного аналізу результатів усіх застосованих діагностичних методик було визначено три основні рівні розвитку емоційного

інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна: високий, середній та низький. Узагальнені дані дослідження представлені на рис. 2.5.



**Рис. 2.5. Розподіл учнів з синдромом Дауна за рівнями розвитку емоційного інтелекту (%)**

З аналізу результатів узагальненої діагностики видно, що середній рівень розвитку емоційного інтелекту спостерігається у 40% учнів. Діти цієї групи демонструють достатню здатність розуміти власні емоції та емоції інших людей, орієнтуватися на соціальний контекст та специфіку міжособистісної взаємодії. Вони мають помірний рівень емоційної децентрації, здатні до емпатійного ставлення та в більшості випадків розуміють і можуть регулювати власні та чужі емоційні стани.

Високий рівень емоційного інтелекту зафіксовано лише у 10% учнів. Ці діти характеризуються чітким усвідомленням власних емоцій і емоцій інших, ефективним орієнтуванням на соціальну ситуацію та міжособистісні взаємодії. Вони володіють розвиненою здатністю до емпатії, а також до розуміння й регуляції як власних, так і чужих емоційних проявів.

Натомість низький рівень розвитку емоційного інтелекту виявлено у 50% досліджуваних учнів. Діти цієї групи виявляють труднощі у розумінні власних

емоцій та емоцій інших, не здатні ефективно орієнтуватися на соціальний контекст та особливості міжособистісної взаємодії, мають нерозвинену здатність до емоційної децентрації та емпатійного ставлення, а також обмежену здатність до розуміння і контролю власних і чужих емоцій.

Узагальнення отриманих емпіричних даних свідчить, що абсолютна більшість учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна відноситься до категорій середнього та низького рівня розвитку емоційного інтелекту. Це вказує на наявність значної групи дітей, які потребують цілеспрямованої корекційної роботи та формування навичок емоційного саморегулювання для підвищення їхнього рівня соціально-емоційної компетентності.

## **Висновки до розділу 2**

Емпіричне дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна було спрямоване на комплексне виявлення рівнів розвитку здатності дітей розпізнавати, усвідомлювати та адекватно реагувати на емоції.

Спочатку було застосовано методика «Емоційна ідентифікація», яка дозволяє оцінити сформованість у дітей умінь розпізнавати емоції, розуміти їхню природу та визначати рівні ідентифікації емоцій. За результатами шкали «Сприйняття емоцій» більшість учнів продемонстрували середній рівень (40%) і низький рівень (40%), а високий рівень виявлено у 20% дітей. Шкала «Розуміння емоцій» показала, що 50% учнів мають середній рівень, 30% – низький, а 20% – високий. За шкалою «Ідентифікація емоцій» середній рівень зафіксовано у 46% дітей, низький – у 40%, високий – лише у 16% учнів. Таким чином, більшість молодших школярів проявили середній (40%) та низький (40%) рівні здатності розпізнавати, розуміти та ідентифікувати емоції, тоді як високий рівень спостерігався лише у 20% дітей.

Методика «Емоційна піктограма» дала змогу оцінити розвиток когнітивно-афективних компонентів емоційного інтелекту у дітей з синдромом Дауна. За результатами дослідження, більшість учнів (50%) демонстрували середній

рівень адекватності сприйняття емоцій, 40% – низький рівень, а високий рівень спостерігався лише у 10% учнів.

Діагностика емоційної самооцінки за методикою «Який Я?» дала змогу визначити особливості емоційної самооцінки як одного з компонентів емоційного інтелекту. Високий рівень самооцінки виявлено у 10% учнів, середній – у 40%, низький – у 40%, дуже низький – у 10% учнів.

Узагальнення даних усіх застосованих методик дало змогу виділити три рівні розвитку емоційного інтелекту у учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна: високий – 10%, середній – 40%, низький – 50%. Це свідчить про наявність значної групи дітей із низьким рівнем емоційного інтелекту, що обґрунтовує необхідність включення їх до системи психокорекційної та розвивальної роботи з використанням спеціалізованих програм і методик, зокрема арттерапії, для підвищення емоційної компетентності та розвитку соціально-емоційних навичок.

### **РОЗДІЛ 3**

## **ВИКОРИСТАННЯ АРТТЕРАПІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З СИНДРОМОМ ДАУНА**

### **3.1. Арттерапія як засіб розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна**

Згідно з фундаментальними положеннями сучасної психології, розвиток особистості тісно пов'язаний із соціальним оточенням, умовами життя та характером міжособистісних взаємодій. Водночас здатність особистості адекватно реагувати на дійсність визначається її внутрішнім світом, власними оцінками й ставленням до соціальної реальності. Особливо важливим у цьому контексті є розвиток емоційного інтелекту дитини молодшого шкільного віку, який формується на основі вікових змін і психічних новоутворень, таких як рефлексія, емоційне передчуття, становлення внутрішнього плану дій та довольної поведінки. Удосконалення здатності визначати емоційний стан іншої людини, інтелектуалізація власних переживань та формування елементарних навичок саморегуляції поведінки свідчать про сенситивність цього вікового періоду для розвитку емоційного інтелекту.

На основі аналізу теоретичних положень, досліджень розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна, а також вітчизняних і зарубіжних практичних розробок [8; 12; 13; 15; 19; 22; 29], можна виділити найбільш ефективні форми, методи та засоби стимулювання емоційної компетентності дітей цієї категорії. Однією з таких прогресивних методик є арттерапія, яка дає змогу через творчість і візуальні експресії формувати емоційні та соціальні навички, розвивати здатність до саморегуляції та емпатії.

Зокрема, Є. Карпенко відзначає, що розвиток емоційного інтелекту молодших школярів передбачає створення наступних умов:

- 1) збагачення уявлень і збільшення обсягу знань про емоційну культуру та її роль у взаєминах із однолітками й дорослими;
- 2) залучення дітей до спільної діяльності, мотивованої позитивними емоційними переживаннями;

3) формування вмінь проявляти емоції соціально прийнятними, схвалюваними способами [32].

У контексті арттерапії ці умови реалізуються через різноманітні творчі практики: малювання, ліплення, аплікації, роботу з кольором та формою, що дає змогу учням молодшого шкільного віку з синдромом Дауна навчитися виражати емоції, розпізнавати почуття інших, а також розвивати здатність до емоційної децентрації та емпатійного ставлення до оточуючих. Таким чином, арттерапія виступає ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту, інтегруючи когнітивні, афективні та соціальні компоненти емоційної компетентності.

Вітчизняний дослідник А. Костюк виділяє напрями розвитку емоційного інтелекту у здобувачів освіти, що можуть бути адаптовані до практики арттерапії, особливо для учнів з синдромом Дауна [39].

1. Розвиток самосвідомості та управління емоціями. Цей напрям передбачає формування навичок самоконтролю, здатності відволікатися від тривожних думок і спрямовувати психічну енергію на конструктивну діяльність, а не на переживання. Важливо, що самоконтроль допомагає підтримувати оптимальний рівень емоційного напруження та адекватно реагувати у складних ситуаціях, орієнтуючись на емоції інших людей і роблячи правильні висновки для вибору відповідної поведінки. У рамках арттерапевтичних практик самосвідомість розвивається через творче вираження власних емоцій, що дає змогу учням спостерігати свої реакції у безпечному, підтримуючому середовищі.

2. Усвідомлення та оцінка власних емоцій і їх інтенсивності. Учні навчали ставити собі питання: «Що я зараз відчуваю?», «Чому я це відчуваю?», «Чи правильно я сприймаю ситуацію?» та «Як змінити відчуття, що завдають дискомфорт мені та оточуючим?» Це сприяє розвитку здатності бачити різні точки зору та критично аналізувати власні емоційні стани. Арттерапевтичні завдання, такі як малювання або моделювання емоційних станів, дають змогу візуалізувати ці почуття, що підвищує їхню усвідомленість.

3. Визначення джерела та інтенсивності емоцій. Оцінка сили емоцій за шкалою від 1 до 10 дає змогу учням усвідомлювати ступінь емоційної напруженості: від мінімальної, яка не потребує зусиль для контролю, до

надзвичайно високої, коли емоція стає некерованою. Таке вимірювання допомагає навчитися регулювати інтенсивність переживань та знижувати їх до оптимального рівня. У контексті арттерапії це може реалізовуватися через кольорові шкали, малюнки або символічне представлення емоційних станів.

4. Розширення діапазону емоцій. Учні формують власну «абетку емоцій», або використовують готові класифікації емоцій, щоб визначити, які стани є для них найбільш типовими, як довго тривають неприємні емоції та яку позитивну функцію виконують різні переживання. Арттерапевтичні вправи допомагають досліджувати широкий спектр емоцій через творчі образи, що сприяє розвитку емоційної гнучкості та емпатії.

5. Участь у тренінгах та психокорекційних заняттях. Тренінги, проведені фахівцями, базуються на прийомах соціально-психологічної рефлексії та перцепції, що дає змогу учням усвідомлювати власні переживання і емоційні стани інших у процесі взаємодії [39]. В арттерапевтичному контексті це реалізується через групові творчі вправи, рольові ігри та спільне обговорення результатів, що стимулює розвиток комунікативної та емоційної компетентності.

У контексті розвитку ЕІ у молодших школярів, Ю. Савченко підкреслює, що формування навичок розпізнавання та регуляції емоцій варто починати з базових емоцій і поступово переходити до більш складних емоційних відтінків. Для цього рекомендується використовувати комплекс практичних прийомів, адаптованих до вікових особливостей дітей з синдромом Дауна, зокрема:

- читання художніх творів із паралельним аналізом настрою та емоційних переживань персонажів;
- відвідування різних видів театрів із обговоренням емоційного стану героїв;
- ігрові вправи на кшталт «Вгадай настрій», що сприяють розвитку здатності до емоційної інтерпретації;
- моделювання емоційних ситуацій із життя дітей та їх обговорення;
- демонстрація фотографій і малюнків осіб із вираженими базовими емоціями, а згодом – з їхніми відтінками;

- творчі практики, як-от малювання «власного настрою» та настрою близьких, з аналізом причин емоційного стану;
- формування емоційно-естетичного сприйняття світу через мистецькі активності [67].

С. Прахова та Н. Макаренко виділяють конкретні методи арттерапевтичної роботи, які дають змогу дітям отримати практичний досвід кодування й декодування емоційних станів:

1. Моделювання емоцій – екстеріоризація внутрішніх емоційних станів через символічні засоби (замальовки, схеми, фігурки). Наприклад, учні можуть зображати предмети, які викликають радість, смуток, страх тощо.

2. Промальовка лицьової експресії персонажів відповідно до емоційної ситуації, зображеної на картинці, що сприяє точності розпізнавання емоцій.

3. Малювання людини у різних емоційних станах та створення композицій під музичний супровід із використанням відповідної кольорової палітри, що допомагає дітям відчувати й передавати інтенсивність переживань.

4. Створення «Книги настроїв» – персональної збірки сюжетних малюнків, які відображають емоційні стани, сприяє розвитку самоусвідомлення і рефлексії.

5. Вправи на відтворення та розпізнавання емоцій через невербальні засоби: міміку, пантоміму, інтонацію голосу. Учні підбирають еталони емоцій (піктограми, фотографії, картинки) відповідно до власного настрою, настрою однолітка або художнього/музичного твору.

6. Практичні прийоми імітації емоційних проявів – відтворення дітьми міміки та пози людей, демонстрованих дорослими, а також створення графічних замальовок схематичних виразів обличчя та поз [62].

Ігрова діяльність має особливе значення у формуванні емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. Як зазначають фахівці О. Кононко, Л. Подоляк, Л. Разнатовська та Т. Шевчук, гра є специфічною формою діяльності в умовних ситуаціях, що дає змогу відтворювати та засвоювати соціальний досвід, а також збагачувати власний емоційний світ дитини [66]. Л. Терлецька наголошує, що під час гри учні опановують міміку, інтонації та жести, «засвоюючи розуміння цієї своєрідної мови, прислухаючись та придивляючись

до інших» [78, с. 172]. Вона додає, що «у грі відбувається емоційна адаптація учнів один до одного, формуються і проявляються емоції, бажання та почуття, що стає основою для накопичення емоційного досвіду» [78, с. 187].

У практиці розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна значне місце займають психогімнастичні вправи та пантомімічні етюди. Н. Кот зазначає, що виконання таких вправ дає змогу передавати через рухи й міміку необхідний емоційний стан [40]. Подібну думку підтримують З. Петренюк та О. Ковтунець, вказуючи, що психогімнастичні та пантомімічні практики сприяють зниженню рівня збудження, зняттю загальної напруги, заспокоєнню нервової системи та формуванню виразності самовираження дитини [60]. Музичний супровід таких вправ додатково стимулює емоційне переживання різноманітних настроїв, зменшує роздратованість і агресивність та навчає техніці виразних рухів.

Важливу роль у розвитку емоційного інтелекту відіграє мистецтво, яке активно впливає на внутрішній світ дитини через емоційні переживання. Л. Ракітянська визначає емоції мистецтва як «суть розумні емоції», що, виникаючи під час взаємодії з мистецтвом, спонукають до рефлексії та формують внутрішній світ особистості [65, с. 74-76]. В. Поліщук зазначає, що пізнання мистецтва вводить людину у світ емоцій та переживань, адже «читання літературних творів, слухання музики, споглядання живопису, танці передбачають емоційну включеність» [61, с. 173]. О. Вознесенська підкреслює, що мистецтво дає змогу школярам «знайти свою справжність, себе, реалізуючи не лише конкретні прояви життя, а й переживання, прагнення, почуття та настрої, подані засобами мистецтва» [14, с. 17].

Л. Животенко визначав мистецтво як «школу почуттів», наголошуючи, що твори мистецтва, які відображають ставлення людей і їхні вчинки у різних життєвих ситуаціях, не лише зацікавлюють учнів, а й сприяють їхньому емоційному співпереживанню та розвитку морально-етичних уявлень. За його словами, педагогічна мета полягає в навчанні учнів шукати у творах шляхи вирішення життєвих проблем, що формує емоційний досвід і стимулює активні дії [25, с. 70]. О. Войтовська зазначає, що систематична взаємодія з різними

видами і жанрами мистецтва є «важливим стимулом удосконалення емоційного світу людини» [15, с. 69].

Поява арттерапії як міждисциплінарної галузі, що поєднує мистецтво та психологію, датується 30-ми роками ХХ століття. За спостереженнями О. Вознесенської, деякі автори трактують арттерапію як психотерапію за допомогою візуального та пластичного мистецтва з акцентом на взаємодію психотерапевта та пацієнта, інші – як альтернативну практику, спрямовану на творчу діяльність, гармонізацію і загальне оздоровлення особистості. В англійських країнах арттерапія розглядається в контексті пластичних мистецтв (живопис, графіка, скульптура, дизайн та ін.), де візуальний канал комунікації відіграє провідну роль [14, с. 23-24].

Для формування емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна особливе значення має арттерапія як самостійна галузь теоретичних знань і практичної діяльності, спрямована на творчу активність, гармонізацію психоемоційного стану особистості. Арттерапевтичні методики охоплюють комплекс технік, базованих на образотворчому мистецтві та інших формах творчої діяльності. Серед основних видів арттерапії виділяють ізотерапію, музикотерапію, бібліотерапію, казкотерапію та інші форми. Під час участі у арттерапевтичних заняттях дитина, взаємодіючи з дорослим, набуває досвіду позитивних змін, що поступово сприяє поглибленому самопізнанню, гармонізації розвитку та особистісному зростанню, відкриваючи потенційний шлях до самовизначення, самореалізації та самоактуалізації [25, с. 71].

Аналіз сучасних методичних розробок свідчить, що важливими засобами розвитку емоційного інтелекту молодших школярів є твори художньої літератури та музики. Великий розвивальний потенціал музики полягає у тому, що дитина отримує задоволення від тілесного вираження емоційних переживань. Дж. Хессон стверджує: «Саме через музичне мистецтво дитина збагачує свій емоційний досвід» [82, с. 14]. О. Щербакова підкреслює, що різні музичні твори корелюють з емоціями різних модальностей: лірична музика сприяє заспокоєнню, а драматична підвищує життєвий тонус, відображаючи складні емоції афекту [91]. Вокальне та рухове самовираження під музичний супровід

стимулює емоційний розвиток дитини, а використання музики як фону для хвилин релаксації, пантомімічних етюдів і музичних ігор посилює емоційні переживання та робить «образні уявлення дітей яскравішими», знімає психоемоційну напругу в групі, виховує навички адекватної поведінки та соціалізує дитину [65, с. 127].

Особливу увагу фахівці приділяють залученню дітей до творчої діяльності як засобу розвитку емоційної культури. Малювання дає змогу дитині виражати різні емоції, у тому числі негативні, забезпечуючи вихід внутрішніх переживань та емоційний катарсис [14; 15; 25]. Використання різних експресивних форм мистецької діяльності пробуджує творчі сили дитини, знижує тривожність, страхи й психоемоційний неспокій, коригує невротичні прояви та агресивні реакції. Як зазначає дослідниця, «завдяки образам і символам, катарсису та емпатії, що викликають сильні переживання, відбуваються самоактуалізація та емоційна саморегуляція» [81, с. 78].

Вітчизняні фахівці дошкільного та початкового виховання виділяють комплекс ефективних засобів розвитку емоційної сфери учнів. До них належать етюди, вправи та ігри, спрямовані на корекцію емоційного стану; елементи казкотерапії з імпровізацією; психодраматичні техніки; кляксографія та малювання; вправи на розвиток уяви; тренування в стримуванні негативних емоцій; аналіз наслідків емоційних проявів та обговорення доцільності поведінки у різних ситуаціях; вправи на імпровізацію та формування спокійного ставлення до непередбачуваних подій [86].

Особливу ефективність у розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з синдромом Дауна демонструє поєднання гри, малювання та слухання музики. І. Молодушкіна підкреслює, що інтеграція сприяє як «становленню емоційних ставлень дитини», так і «відпрацюванню» певних переживань та зняттю емоційного напруження [26, с. 18]. Вона наголошує, що формування емоційної культури дітей на заняттях з образотворчого мистецтва передбачає застосування арттерапевтичних методик, таких як робота з різноманітними матеріалами, музична підтримка, тілесні рухи та релаксаційні прийоми.

Активне навчання через тренінгові практики є важливим напрямом розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи. Такий підхід передбачає безпосередню участь дітей у колективних навчальних процесах, творчих експресивних заходах та обговореннях. Активне навчання охоплює такі складники: колективне навчання (групові проєкти, обговорення, ініційовані учнями та спільні ігри) і творче вираження (образотворче мистецтво, музика, письмо, публічні дієства). «Активне навчання доповнює решту навчальних траєкторій та дає учням можливість безпосередньо, на практиці пробувати й досліджувати те, що вони вивчають на рівні концепцій, а також брати участь у практичних вправах, які потім можна рефлексувати» [34, с. 217].

Дослідники пропонують класифікувати тренінгову діяльність залежно від ролі тренера, виділяючи парадигми: тренінг-дресура, тренінг-репетиторство, тренінг-наставництво та тренінг розвитку суб'єктивності. Останній підхід вважається найбільш ефективним для розвитку емоційного інтелекту, оскільки він стимулює повне вираження почуттів, пов'язаних із «внутрішнім Я», за вербальними та невербальними каналами; диференціацію та розпізнавання об'єктів почуттів; впізнавання переживань. Кінцевою метою таких тренінгів є розвиток рефлексії, саморегуляції, емпатії та фасилітативних навичок. Під час тренінгових занять доцільне використання елементів гри, арттерапевтичних практик, психогімнастики, моделювання, ролева гра, зворотний зв'язок, демонстрації та проєктування [40]. Важливо пам'ятати, що тренінг орієнтований на процес розвитку, а не на конкретний результат.

При організації занять для учнів 1–4 класів слід враховувати «доступність і різноманітність змісту, створення умов для прояву кожною дитиною максимальної активності в процесі досягнення результату, формування адекватної самооцінки своїх можливостей і поведінки, утвердження прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, прагнення, щоб кожна дитина неодноразово пережила почуття справжнього успіху» [22, с. 103].

Крім того, тренінги, ігри та творчі завдання з розвитку емоційного інтелекту мають спрямовуватися на: усвідомлення власних емоційних станів; розпізнавання емоцій інших людей; використання соціально прийнятих форм

вираження емоцій; розвиток емпатії та симпатичного включення в переживання інших; розуміння, що внутрішній емоційний стан не завжди збігається із зовнішнім вираженням у себе та інших; володіння стратегіями саморегуляції для зменшення інтенсивності чи тривалості негативних переживань; досягнення емоційної адекватності – розуміння власних емоцій та балансування їх відповідно до уявлень про себе [40].

Що стосується результатів застосування арттерапії у розвитку емоційного інтелекту (EI) учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна, доцільно спиратися на положення вченої Є. Іванової. Вона підкреслює, що «для дітей молодшого шкільного віку оптимальний рівень розвитку EI характеризується наступними показниками:

- дитина самостійно ідентифікує власний емоційний стан у знайомих та незнайомих ситуаціях;
- намагається зрозуміти емоційний стан інших близьких людей;
- має достатньо розвинуті рефлексивні здібності;
- вміє аналізувати мотиви вчинків інших людей;
- самостійно контролює власний емоційний стан;
- використовує різні способи досягнення мети залежно від конкретної ситуації;
- виявляє наполегливість у досягненні поставленої мети;
- застосовує отриману інформацію про емоції інших людей у спілкуванні;
- має стабільний позитивний настрій незалежно від наявності труднощів;
- демонструє стійку внутрішню настанову на комунікацію;
- проявляє стійке емпатійне ставлення до оточуючих» [29, с. 101].

Розвиток EI молодших школярів із синдромом Дауна є тривалим та системним процесом, що вимагає спеціальної підготовки психологів-практиків. Тренерам слід враховувати, що «емоційно значущі для дитини ситуації спонукають до самовираження; емоції створюють «платформу», на якій виписуються нові знання; емоційно забарвлені знання мотивують дитину до подальшого пізнання, вивчення, дослідження» [39, с. 88].

У цьому контексті значущою є необхідність розроблення та впровадження спеціальних програм арттерапії для молодших школярів, які спрямовані на формування вміння здійснювати емоційну саморегуляцію та самоконтроль. Такі програми дають змогу учням:

- навчитися розпізнавати та усвідомлювати власні емоції;
- коригувати інтенсивність і тривалість негативних емоцій;
- адекватно виражати емоції у навчальному та соціальному середовищі;
- розвивати емпатію та здатність до соціального включення;
- формувати позитивну самооцінку та стійку внутрішню мотивацію до навчання й спілкування.

Окрім класичних психологічних підходів, суттєвим чинником розвитку емоційного інтелекту (ЕІ) учнів з синдромом Дауна є системний психологічний супровід, що передбачає реалізацію комплексних видів діяльності психологом, спрямованих на формування емоційної компетентності та саморегуляції дитини. До основних напрямів цього супроводу належать:

1. Діагностична робота – охоплює вивчення індивідуальних особливостей дитини, її емоційних станів, ставлення до себе та оточуючих, а також виявлення порушень емоційної сфери. Це дає змогу визначити вихідну точку розвитку ЕІ та адаптувати методи арттерапії під потреби конкретного учня.

2. Профілактична діяльність, спрямована на підтримку психічного здоров'я дітей, батьків і педагогів; створення сприятливого клімату в класі та школі; залучення дітей до спільної діяльності, мотивованої позитивними емоціями; формування навичок виражати емоції соціально прийнятними способами; використання навчального та позакласного процесу для розвитку ЕІ; попередження конфліктів та напруження у міжособистісних стосунках.

3. Просвітницька робота з учнями, яка охоплює роз'яснення соціально прийнятних способів вираження емоцій, збагачення знань про емоційну культуру та її роль у взаємодії з однолітками і дорослими, бесіди про гармонійні стосунки, вивчення емоцій та фраз для точного передавання внутрішнього стану, навчання звертатися за допомогою у разі конфлікту, а також використання

пам'яток, алгоритмів і рекомендацій з управління власними емоціями та розпізнавання емоцій інших людей.

4. Просвітницька робота з педагогами і батьками, що передбачає підвищення психологічної підготовки вчителів, навчання батьків враховувати темперамент і особливості нервової системи дітей під час педагогічної взаємодії, використання карти емоційного розвитку для аналізу стану учня, а також розробку методичних рекомендацій щодо системного формування емоційної компетентності дитини, її емоційного мислення та пам'яті [41].

5. Корекційно-відновлювальна та розвивальна робота, яка охоплює проведення тренінгів і майстер-класів з розвитку ЕІ, використання «case»-методів із детальним аналізом життєвих ситуацій, вправляння у соціально прийнятному вираженні емоцій, підтримку творчого самовираження через малювання, музику та інші види мистецтва, практикування рефлексивного письма, забезпечення свободи вибору стратегій поведінки, створення ситуацій успіху та почуття безпеки. До цього напрямку також відносяться казкотерапія, лялькотерапія, кольоротерапія, музикотерапія, танцювальна терапія, арттерапія, психогімнастика та дихальні практики.

6. Консультативна робота щодо розвитку ЕІ передбачає індивідуальну та групову взаємодію з учнями, що дає змогу психологу коригувати програми та адаптувати техніки до потреб конкретної дитини [41].

Отже, розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна передбачає формування здатності усвідомлювати власні емоції, адекватно їх виражати, розпізнавати емоційні стани інших людей та знаходити конструктивні способи реагування в емоційно складних ситуаціях. Для цього доцільно застосовувати комплекс психологічних засобів, серед яких особливе значення мають: ігрові вправи, різні види терапії мистецтвом (арттерапія, музикотерапія, казкотерапія, лялькотерапія та кольоротерапія), тренінги, психогімнастика, психологічний супровід, а також систематична консультаційна та просвітницька робота з учнями, батьками й педагогами.

### **3.2. Програма розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна з використанням арттерапії та її експериментальна апробація**

За результатами емпіричного дослідження було виявлено низький рівень сформованості емоційного інтелекту у учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна. Вказане зумовило необхідність розробки спеціалізованої тренінгової програми з використанням арттерапевтичних методик. При створенні програми розвитку емоційного інтелекту для даної категорії учнів ми дотримувалися таких основних принципів:

1. Комплексності – інтеграція психокорекційних, арттерапевтичних та освітніх елементів для всебічного розвитку емоційних компетенцій;
2. Соціальної взаємодії – проведення психокорекційних занять у груповому контексті, що стимулює взаєморозуміння та емпатію;
3. Нормативності розвитку – врахування закономірностей вікового та психофізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку з синдромом Дауна;
4. Зони найближчого розвитку – орієнтація на потенційні можливості дитини та поступове розширення її емоційних і когнітивних компетенцій;
5. Системності – послідовне формування психічної діяльності, що передбачає структуровані заняття й регулярну практику навичок саморегуляції та емоційного вираження [25; 41].

Наводимо приклад структури та змісту занять програми розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна з використанням арттерапії у табл. 3.1.

*Таблиця 3.1*

#### **Програма розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна з використанням арттерапії**

№	Тема	Мета і завдання	Короткий зміст заняття
1-2	Заняття 1-2. Тема: «Базові емоції»	Мета заняття: сприяти розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна через арттерапевтичні методи, розширити їхнє уявлення про емоції та їх	Заняття розпочинається з привітання, що допомагає створити позитивну атмосферу. Далі учні слухають музичний фрагмент Е. Гріга «Ранок», під час якого проводиться релаксація, що сприяє заспокоєнню і налаштуванню на заняття.

		<p>експресію, ознайомити з базовими емоціями, такими як «радість», «злість», «страх», «огойда», «сум», «подив», та навчити визначати ці емоції за допомогою міміки. Забезпечити розуміння сутності пантоміміки як способу прояву емоцій, настроїв і емоційних станів. Під час заняття діти повинні навчитися розуміти емоції, почуття, стани й настрої оточуючих, а також виявляти здатність визначати причини емоційних реакцій інших. Поглибити знання учнів про поняття «міміка» і «пантоміміка», а також розвивати навички м'язової релаксації, що допомагають знижувати рівень моторної активності та сприяють емоційному розвантаженню.</p>	<p>Після цього проводиться бесіда про «емоції», в ході якої діти знайомляться з поняттям емоцій та їх значенням в житті людини. Наступним етапом є гра «Ситуація – емоція», в якій учні повинні розпізнати емоції, що виникають в різних життєвих ситуаціях. Потім проходить розмова про міміку і пантоміміку, в ході якої діти дізнаються про ці важливі елементи невербальної комунікації. Для закріплення матеріалу проводиться гра «Міміка і пантоміміка», в рамках якої учні виконують емоційні етюди, такі як «Подив», «Круглі очі», «Смачні цукерки». Далі проводяться ігри, які допомагають дітям відчувати і виразити різні емоції через рухи та вирази обличчя. Це ігри як «Я люблю (готуватися, виступати, брати участь, відвідувати...)), «Сніжки», «Ліпимо снігову бабу», «Збираємо квіти», «Збір грибів», «Ліплення вареників», «Їздимо на конях», «Будуємо дім», «Вкладаємо дитину спати», «Надуваю повітряну кульку», «Ранкова гімнастика», «В зоопарку». Після ігор проводиться арттерапевтична вправа, що допомагає учням виразити свої емоції через творчість. Далі відбувається розігрування життєвих ситуацій з використанням пантоміміки, таких як «ремонтую стілець», «наступили на ногу в автобусі (транспорт)», «вкладаю братика спати (вдома)», «вітаю друга зі святом (в гостях)», «граю у футбол (на спортивному майданчику)», «лагоджу машину», що дає змогу учням краще розуміти і виражати свої емоції в різних життєвих контекстах. Для розслаблення після інтенсивної діяльності звучить музичний твір «Нова лялька», під час якого проводиться бесіда, що допомагає обговорити враження від музики та роздуми про емоції. В кінці заняття дається домашнє завдання, яке допомагає учням закріпити отримані знання, а також проводиться рефлексія заняття, де учні можуть поділитися своїми враженнями та емоціями. Заняття завершується прощанням, що допомагає підсумувати день і створює позитивне враження.</p>
3	Заняття 3. Тема:	Мета заняття: створити сприятливі умови для збагачення знань учнів	Заняття розпочинається з привітання, що створює доброзичливу атмосферу для учнів. Далі проводиться релаксація під

	«Міміка та пантоміміка».	<p>молодшого шкільного віку з синдромом Дауна про базові емоції та різноманітність способів їх вираження, зокрема через арттерапевтичні методи. З'ясувати та уточнити уявлення дітей щодо поняття «пантоміміка», розвивати навички вираження емоцій через слова і міміку, навчити відкрито говорити про свої емоції та особисті відчуття з іншими. Спонукаати до самоаналізу емоційних станів, удосконалити вміння зіставляти емоції та настрої з їхніми причинами й наслідками. Закріпити здатність аналізувати та передбачати наслідки прояву власних емоцій, а також навчити співвідносити емоційні стани з емоціями, які викликають твори різних видів мистецтв.</p>	<p>час слухання музичного фрагменту «Квітень», що допомагає дітям розслабитися та налаштуватися на активну участь у занятті. Наступним етапом є міні-лекція про міміку та пантоміміку, під час якої учні дізнаються, як вирази обличчя та рухи тіла допомагають передавати емоції. Після цього учні беруть участь у розіграванні різних ситуацій, що дає змогу їм практикувати використання міміки і пантоміміки для вираження емоцій. Ситуації охоплюють: «Незнайомец», «Дещо цікаве», «Їжа», «Запах», «Дотик», що допомагає дітям краще зрозуміти і передати різноманітні емоції. Далі проходить гра «Скульптор», в якій учні використовують свої тіла для створення образів, що також сприяє розвитку їх емоційної виразності. Після цього учні виконують арттерапевтичну вправу, яка дає можливість виразити свої емоції через творчість. Заняття завершується релаксацією під час слухання музичного твору Ф. Шопена «Вальс», що створює спокійну атмосферу, а також бесідою-обговоренням настрою, який передає музика. Це допомагає дітям краще усвідомити емоційний вплив музики на їх стан. Далі дається домашнє завдання для закріплення отриманих навичок. Завершення заняття охоплює рефлексію, де учні можуть поділитися своїми враженнями, а також прощання, яке допомагає підсумувати заняття та залишити позитивні емоції.</p>
4	<p>Заняття 4. Тема: «Причини і наслідки емоцій».</p>	<p>Мета заняття: розширити особистий досвід учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна, підтримати їх зацікавленість емоційним світом людини та власними емоціями через арттерапевтичні методи; удосконалити та закріпити вміння визначати причини емоційного стану, настрою та емоційних реакцій; формувати елементарні уявлення про права, обов'язки, життєві плани людини, її поведінку та можливі наслідки дій. Навчити виконувати вправи</p>	<p>Заняття розпочинається з привітання, яке створює дружню атмосферу та налаштовує дітей на активну участь у занятті. Потім проводиться релаксація за допомогою музичного фрагмента «Лебідь» Сен-Санса, що сприяє розслабленню та емоційному налаштуванню. Далі відбувається міні-лекція на тему «Способи вираження емоцій», під час якої діти дізнаються, як емоції можуть проявлятися через міміку, жести, рухи та голос. Після цього проводиться бесіда «Емоції і голос», де учні обговорюють, як голос може передавати різні емоційні стани, звертаючи увагу на інтонації, темп та силу голосу. Далі учні беруть участь у іграх за методикою К. Фопеля, таких як</p>

		<p>на м'язову релаксацію, що сприяють зниженню рівня моторної активності та розвитку самоконтролю.</p>	<p>«Почуття та інтонації» та «Пошкоджений телевізор», що допомагає їм краще розуміти і виражати емоції через зміни інтонацій та виразів. Наступна активність – гра «Намалюй настрої», під час якої діти за допомогою малюнка передають свої емоції, пов'язані з конкретними ситуаціями. Після цього проводиться арттерапевтична вправа, в якій учні малюють життєву ситуацію, що викликала у них позитивні або негативні емоції та найбільше запам'яталася. Це допомагає дітям усвідомити власні переживання та краще розуміти свої емоції. На завершення заняття учні отримують домашнє завдання для подальшої роботи з емоціями, після чого проводиться рефлексія заняття, де діти можуть поділитися своїми враженнями та висловити думки. Заняття завершується прощанням, яке дає змогу дітям закріпити отримані знання.</p>
<p><b>5-6</b></p>	<p>Заняття 5-6. Тема: «Моя агресивна поведінка».</p>	<p>Мета заняття: продовжити збагачення емоційного досвіду учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна, уточнити та розширити знання про емоції, настрої, поведінкові реакції та ставлення через арттерапевтичні методи; навчити дітей визначати базові емоції за мімікою, пантомімікою, рухами, словами та поведінкою; закріпити вміння розпізнавати причини певних емоційних станів і настроїв; допомогти учням зрозуміти, яка поведінка є схвальною, а яка – засуджуваною; навчити справлятися з негативними почуттями та керувати власною поведінкою, стримувати прояви негативних емоцій, що можуть призвести до агресії чи конфліктів; продемонструвати, як агресивність може бути конструктивною (відстоювання своїх інтересів при збереженні</p>	<p>Заняття у рамках програми розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна з використанням арттерапії розпочинається з привітання, що формує позитивний психологічний клімат, сприяє відчуттю безпеки та налаштовує дітей на подальшу співпрацю. Після цього проводиться релаксаційна вправа, під час якої учні слухають музичний фрагмент «Квітень». На наступному етапі діти слухають казку або притчу і беруть участь у її обговоренні. Під час дискусії особлива увага приділяється емоціям героїв, мотивам їхніх вчинків та наслідкам поведінки, що сприяє розвитку аналітичних навичок щодо емоційного стану інших людей та емпатії. Далі застосовується групова гра «Відгадай емоцію», у якій діти слухають музичний твір «Злюка» і визначають емоційні відтінки, які він викликає. Цей метод допомагає розпізнавати емоції через музичні та невербальні сигнали, а також розвиває словниковий запас для вербалізації емоційних переживань. Наступним компонентом є рухові та ігрові вправи, що охоплюють такі активності, як «Чарівна торбинка», «Спустити пару», «Штовхалки», «Датський бокс», «Тух-тібі-дух», «Агресивна поведінка». Ці вправи</p>

		<p>гарних стосунків); навчити знімати емоційну напругу, зменшувати негативні настрої та позбавлятися негативних відчуттів.</p>	<p>забезпечують тренування контролю над агресивними проявами, навчання виражати емоції через рух та взаємодію, а також сприяють розвитку соціальної компетентності.</p> <p>Після рухових заходів проводиться арттерапевтичне завдання «Передай настрої кольором», під час якого учні за допомогою фарб створюють образи, що відображають їхні внутрішні емоції. Така діяльність дає змогу формувати навички емоційного самовираження, розвивати уяву та сприяти емоційній саморегуляції. Для підтримки гармонійного емоційного фону застосовується музична хвилинка («Вальс» Ф. Шуберта), після якої діти виконують завдання «Створи свій рецепт, як не бути агресивним». Це дає змогу учням усвідомлювати способи контролю власних агресивних проявів, аналізувати емоційні стани інших та розвивати навички конструктивного вирішення конфліктів.</p> <p>Завершення заняття охоплює рефлексію, під час якої кожен учень ділиться враженнями, обговорює свої емоції та оцінює власні успіхи. Домашнє завдання спрямоване на закріплення матеріалу заняття, а прощання допомагає створити відчуття завершеності та налаштовує дітей на наступні сеанси.</p>
7	<p>Заняття 7. Тема: «Подив та страх».</p>	<p>Мета заняття: закріпити знання учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна щодо емоційної сфери людини, вдосконалити навички управління емоційною поведінкою; навчити дітей знаходити причини та наслідки виникнення емоцій; мотивувати до вибору конструктивних моделей поведінки з урахуванням обставин, оточення та наслідків своєї поведінки; стимулювати до роздумів про емоційне життя людини та загально визнані норми прояву емоцій через арттерапевтичні методи.</p>	<p>Заняття розпочинається з вітання, яке сприяє створенню дружньої та підтримуючої атмосфери для учасників. Після цього проводиться релаксація, під час якої учні слухають музичний фрагмент, що допомагає заспокоїтися і налаштуватися на подальшу роботу. Далі відбувається розмова про емоції, де діти знайомляться з різними почуттями, їх проявами та важливістю для людини. Після цього учні беруть участь у грі «Упізнай емоцію на малюнку», під час якої вони мають розпізнати емоції за допомогою малюнків, що сприяє розвитку здатності виявляти емоції та їх вираження в образах. Наступною вправою є «Закінчи речення», що допомагає дітям виразити свої думки та почуття через завершення невеликих фраз, стимулюючи їх до рефлексії та самовираження. Після цього учні виконують етюд «Здивувався», що є вправою на розпізнавання та вираження</p>

			<p>емоцій через пантоміміку, де кожен учасник демонструє своє здивування. Наступний етап заняття – історія-притча, яку діти слухають і обговорюють. Це дає їм змогу краще зрозуміти емоції через сюжети, що мають мораль, та застосувати їх до реального життя. Потім проводиться гра «Боюся, НЕ боюся», що допомагає дітям розпізнавати свої страхи і навчатися працювати з ними в безпечній та підтримуючій атмосфері. Після цього учні виконують арттерапевтичну вправу, де вони обговорюють свій малюнок на тему «Умієш помилятися, умій і виправлятися». Це дає дітям можливість виразити свої почуття щодо помилок і вчити їх конструктивно працювати з невдачами. Після арттерапевтичної вправи учні заповнюють «календар емоцій», що дає змогу їм відстежувати свої емоційні стани протягом певного часу та навчитися саморегулювати емоції. На завершення заняття дається домашнє завдання, яке дає змогу закріпити отримані знання та навички. Проводиться рефлексія заняття, де учні мають можливість поділитися своїми враженнями та думками. Заняття завершується прощанням, яке сприяє підсумуванню проведеної роботи та налаштує на наступні зустрічі.</p>
8	<p>Заняття 8. Тема: «Радість та сум».</p>	<p>Мета заняття: закріпити уявлення молодших школярів з синдромом Дауна про емоційний аспект життя людини, роль емоцій та суть поняття «базові емоції»; акцентувати увагу на походженні радості і суму в житті як дорослої людини, так і дитини, а також на адекватності (неадекватності) емоційного реагування на зміни в оточуючому середовищі; стимулювати дітей до роздумів щодо причин виникнення емоцій; навчити пов'язувати емоції з особистими переживаннями та ставленнями; допомогти учням зрозуміти причини певних емоційних станів; розширити знання дітей про</p>	<p>Заняття розпочинається з привітання, що створює доброзичливу атмосферу для дітей. Після цього проводиться релаксація за допомогою слухання музичного фрагмента, що дає змогу учням розслабитися і налаштуватися на подальшу роботу. Наступним етапом є бесіда на тему «Чи можна приховати емоції?», під час якої діти обговорюють, як емоції впливають на наше самопочуття і поведінку, а також чи можливо їх приховати або приховати частково. Після цього відбувається розмова про радість, її значення в житті людини та способи вираження цієї емоції. Далі діти слухають і обговорюють оповідання В. Сухомлинського «Усмішка», що допомагає учням зрозуміти важливість усмішки як прояву радісних емоцій і комунікації між людьми. Наступною активністю є гра «Упізнай емоцію на малюнку», яка сприяє розвитку здатності розпізнавати</p>

		<p>поняття «почуття» та «експресія» через арттерапевтичні вправи.</p>	<p>емоції через зображення. Після цього проводиться гра «Гніватися / не гніватися», що допомагає дітям усвідомити емоції гніву та навчитися їх контролювати в різних ситуаціях. Після ігор проводиться арттерапевтична вправа, в якій учні виражають свої емоції через малюнок або інші творчі матеріали, що сприяє емоційному самовираженню та розкриттю почуттів. Далі учні виконують гру «Розривання паперу», що є вправою для зняття емоційної напруги та розвитку емоційної релаксації. Заняття завершується домашнім завданням, яке дає змогу учням закріпити отримані знання та навички. Під кінець проводиться рефлексія заняття, де учні мають можливість поділитися своїми враженнями. Заняття завершується прощанням, що дає змогу дітям підсумувати заняття.</p>
9	<p>Заняття 9. Тема: «Емоції і моє життя».</p>	<p>Мета заняття: ознайомити учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна з емоціями та їхньою роллю в житті людини; акцентувати увагу на походженні емоцій, їхньому місці в особистому житті, а також у житті дорослої людини, адекватності (неадекватності) емоційного реагування на зміни в оточуючому середовищі; стимулювати дітей до роздумів про причини виникнення емоцій; навчити дітей пов'язувати емоції з особистими переживаннями та ставленнями; допомогти учням з'ясувати, що саме викликає певний настрій; закріпити знання про поняття «способи прояву емоцій», «емоція», «емоційна культура» через арттерапевтичні вправи.</p>	<p>Заняття починається з привітання, що створює позитивну атмосферу для подальшої роботи. Після цього проводиться релаксація під час слухання музичного фрагмента, який допомагає дітям розслабитись і налаштуватися на заняття. Наступним етапом є розмова на тему «Чи потрібні емоції?», де учні обговорюють важливість емоцій у їхньому житті, їх роль у взаємодії з іншими людьми та у сприйнятті навколишнього світу. Після цього діти беруть участь у грі «Життєві ситуації», яка дає змогу їм практикувати усвідомлене розпізнавання емоцій, що виникають в різних ситуаціях. Вправа «Квітка-Семиквітка» сприяє розвитку емоційної виразності та вмінню розпізнавати і називати різні емоції. Арттерапевтична вправа, де діти малюють на тему «Зима сумує», дає змогу учням виразити свої почуття через творчість, працюючи з кольорами та образами, що допомагає розвивати емоційну чутливість і креативність. Далі учні заповнюють «Календар настроїв», що допомагає їм відстежувати свої емоційні зміни протягом часу та навчитися розпізнавати різні настрої. Ще одна арттерапевтична вправа охоплює малювання на тему «Різні люди – різні обличчя», що допомагає дітям усвідомити різноманіття емоцій та</p>

			<p>виразів обличчя в контексті сприйняття оточуючих. Заняття завершується домашнім завданням, яке дає змогу закріпити отримані знання та навички, а також рефлексією, де учні мають можливість поділитися своїми враженнями від заняття. Після цього відбувається прощання, що дає змогу завершити заняття на позитивній ноті.</p>
10	<p>Заняття 10. Тема: «Культура емоцій».</p>	<p>Мета заняття: розширити уявлення учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна про зв'язок між емоціями, способами їх прояву та стосунками людини з оточуючими; вдосконалити вміння адекватно реагувати на емоційні ситуації; збагатити знання дітей про емоційний аспект життя людини через арттерапевтичні методи, що сприятимуть кращому розумінню та вираженню емоцій.</p>	<p>Заняття починається з вітання, яке створює доброзичливу атмосферу для подальшої роботи. Після цього проводиться релаксація, під час якої учні слухають музичний фрагмент. Музика допомагає заспокоїтись і налаштуватись на активну участь у занятті. Далі діти беруть участь у грі «Датський бокс», яка сприяє розвитку емоційної чутливості, вмінню реагувати на емоційні сигнали та взаємодіяти з іншими учасниками. Вправа «Квітка-Семиквітка» допомагає дітям виразити емоції через образи і кольори, що сприяє розвитку емоційної виразності. Після цього учні виконують вправу «Рецепт Злого хлопця (дівчинки)», яка дає змогу обговорити можливі причини емоційних проявів і наочно показати, як деякі емоції можуть впливати на поведінку. У ході бесіди на тему «Що означає бути культурним» діти вивчають важливість емоційної культури та взаємної поваги в стосунках з іншими людьми, обговорюють, як їхні емоції можуть впливати на поведінку та взаємодію в соціумі. Читання казки «Квітка-Семиквітка» дає можливість дітям не тільки насолодитися змістом, але й обговорити, як різні емоції і поведінка героїв казки можуть допомогти чи завадити досягненню цілей. Арттерапевтична вправа дає змогу дітям виразити свої емоції через творчість, що допомагає краще усвідомлювати свої внутрішні переживання. Після цього учні отримують домашнє завдання, що дає змогу закріпити отримані знання та навички. Заняття завершується рефлексією програми, де діти мають можливість поділитися своїми враженнями, після чого проводиться прощання, що допомагає завершити заняття на позитивній ноті.</p>

Детальні розробки занять програми розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна подані у Додатку А.

Програма розвитку емоційного інтелекту з використанням арттерапії передбачає поєднання різних методичних підходів:

1. Активні методи: освоєння технік саморегуляції та ауторелаксації для контролю імпульсивних реакцій, використання рухливих ігор, фізичних вправ та елементів психогімнастики для зниження емоційної напруженості;

2. Когнітивні методи: розвиток здатності дітей аналізувати власні переживання та поведінку, оцінювати емоційний стан інших, формування навичок конструктивної соціальної взаємодії;

3. Поведінкові методи: рольові ігри та моделювання емоціогенних життєвих ситуацій, тренування соціально прийнятних форм поведінки, використання творчих завдань для вираження емоцій через мистецтво [26; 34].

Зміст занять програми передбачає використання арттерапевтичних технік, таких як малювання, ліплення, музична та танцювальна терапія, казкотерапія, кольоротерапія та лялькотерапія. Ці методи забезпечують безпечне емоційне самовираження, стимулюють рефлексію, сприяють розвитку емпатії й соціальної адаптації учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна.

До структури програми розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна з використанням арттерапії увійшли різноманітні тематичні заняття, психогімнастичні вправи, рухливі та сюжетно-рольові ігри, окремі бесіди, а також інтерактивні методики «Календар настроїв» і «Емоційне спостереження», а також робота з проблемними ситуаціями. Частково або повністю були адаптовані методики розвитку емоційної сфери учнів з синдромом Дауна, запропоновані Р. Калініною, що охоплюють ігри, вправи, пантомімічні етюди, сюжетні сценки, сприйняття творів художньої літератури, розвиток активності через музичні рухи та психогімнастику [29].

Реалізація програми передбачає, що учні отримають необхідну інформацію про особливості емоційної сфери людини, соціально прийнятні способи прояву емоцій, адекватність емоційного реагування, а також методи емоційної саморегуляції. Встановлення емоційного контакту під час спільної

діяльності, а також оцінка емоційного стану партнера формує ціннісне ставлення до інших та розвиток емпатії. Переживання радості та задоволення від успішного уникнення конфліктних ситуацій із застосуванням прийомів саморегуляції формує стійке позитивне ставлення дитини до адекватного емоційного реагування, а також сприяє формуванню потреби орієнтуватися у власних емоційних проявах на моральні та соціальні норми [41].

Що стосується структури занять програми, вона розроблена так, щоб можна було використовувати як повну послідовність, так і окремі її частини, з урахуванням індивідуальних особливостей емоційного досвіду, вразливості та емоційності кожного учня. Кожне заняття складається з вступної, основної та заключної частин. Вступна частина передбачає «хвилинки релаксації», постановку проблемної ситуації, виконання окремих психогімнастичних вправ та перевірку творчих завдань. Під час релаксації учні навчаються розслабляти м'язи, відчувати легкість у тілі, заспокоюватися та концентрувати увагу на власному самопочутті, що допомагає позбутися емоційної напруги та втоми й налаштовує дітей на активну спільну роботу з однокласниками. Основна частина заняття охоплює розповідь педагога, групові бесіди, психогімнастичні вправи, сюжетно-рольові та рухливі ігри. Під час цих активностей учні отримують нову інформацію, уточнюють зміст понять, закріплюють попередні знання та систематизують отриманий досвід. Вони також навчаються виражати власну позицію, пояснювати точку зору та спиратися на власний емоційний досвід. Заключна частина дає можливість підвести підсумки заняття та узагальнити отриману інформацію. За бажанням учнів передбачено творчі домашні завдання, які можуть виконуватися як індивідуально, так і колективно, залучаючи друзів, однокласників або членів родини [41].

Тематика занять програми розвитку емоційного інтелекту учнів з синдромом Дауна з використанням арттерапії охоплює такі блоки: «Базові емоції» та «Міміка – пантоміміка»; «Причини й наслідки» та «Агресивна поведінка»; «Подив і страх» та «Радість і сум»; «Емоції й життя» та «Культура – емоції – поведінка». Кожне заняття розроблено з урахуванням специфіки

емоційного розвитку дітей із синдромом Дауна та спрямоване на розвиток їх здатності усвідомлювати, виражати і регулювати емоції [41].

Заняття «Базові емоції» має на меті ознайомлення дітей із категоріями емоційного життя людини та розвиток їхнього емоційного словника. Учні узагальнюють знання про поняття «емоції» та «почуття», розширюють уявлення про базові емоції – радість, злість, страх, огиду, сум і подив – а також знайомляться з поняттями «настрій» і «переживання». Під час заняття діти навчаються визначати емоції за емоційною експресією, включаючи міміку, пантоміміку, рухи та словесні прояви, та розвивають уміння виразно передавати власний емоційний стан іншим. Особлива увага приділяється вправам на м'язову релаксацію, що сприяють стабілізації емоційного стану [29].

На занятті «Міміка – пантоміміка» акцент робиться на поглибленні знань про базові емоції та їх прояви, розвиток навичок виразної емоційної експресії через жести, пантоміміку та міміку. Учні закріплюють здатність словесно описувати власні емоції та розпізнавати емоції інших людей, розширюють словниковий запас щодо емоційних відтінків, навчаються диференціювати емоційні прояви. Релаксаційні вправи допомагають знімати напруження, покращують рухову пластику та сприяють усвідомленому відчуттю власного тіла у зв'язку з емоційним станом. Діти також аналізують твори мистецтва, зіставляючи власні емоції з емоційною атмосферою твору.

Заняття «Причини й наслідки» спрямоване на вдосконалення навичок встановлення зв'язку між емоційним станом та його зовнішніми проявами, а також між подіями, що відбулися, та переживаннями. Учні опановують поняття «емоція», «почуття», «міміка», «пантоміміка» та «емоційна експресія», аналізують фактори, що впливають на їхній емоційний стан, та формують усвідомлене ставлення до власного реагування у різних життєвих ситуаціях.

Заняття «Агресивна поведінка» передбачає ознайомлення дітей із прийнятними способами реагування на емоції та розвиток навичок емоційної саморегуляції, що дає змогу варіювати поведінку залежно від умов ситуації.

Заняття «Подив і страх» має на меті розширення уявлень про особливості емоційної сфери, закріплення знань про причини виникнення страхів та розвиток

умінь регулювати емоційні прояви відповідно до обставин. Учні аналізують зв'язок між причиною, подією, власним ставленням та проявом емоцій, формуючи здатність до усвідомленого керування власними переживаннями.

Заняття «Радість та сум» спрямоване на поглиблення та систематизацію знань учнів про емоційну сферу, емоційну культуру та моральні норми. У ході заняття діти знайомляться з двома протилежними за модальністю емоціями та встановлюють взаємозв'язок між переживаннями, емоційною реакцією та власним ставленням до них. Учні навчаються описувати та характеризувати базові емоції, пов'язуючи їх із відчуттями: «радість» – приємні емоції, задоволення, піднесення; «сум» – неприємні відчуття, збентеженість, розпач, печаль. Порівняння та аналіз цих емоцій розвиває здатність дітей диференціювати емоційні стани, підвищує їхню емоційну сприйнятливість та стимулює інтерес до емоційного життя інших [41]. Діти набувають навичок зіставлення емоцій, аналізу їхніх причин і наслідків, усвідомлення подібностей і відмінностей, а також формулювання власних оцінок.

Заняття «Емоції і життя» зосереджене на закріпленні знань про роль емоцій у житті людини, їх адекватність та домірність прояву в різних життєвих обставинах. Учні усвідомлюють, що емоції можуть виникати не лише через взаємодію з іншими людьми, а й під впливом явищ природи (сонце, перший сніг, холодний вітер), предметів побуту або творів мистецтва (музика, література, живопис). Під час заняття діти закріплюють уміння співвідносити емоції з власним досвідом, особистими досягненнями, перемогами та невдачами, усвідомлюючи, що одні й ті самі події можуть викликати різні емоції залежно від контексту та індивідуальних особливостей [29].

Заняття «Культура – емоції – поведінка» має на меті узагальнити знання дітей щодо загальновизнаних норм і правил поведінки, сприяти усвідомленню їх значення для формування гармонійних соціальних взаємин. Водночас воно передбачає розвиток навичок емоційної саморегуляції. Під час заняття учні знайомляться з культурними моделями поведінки, що слугують соціально прийнятною опорою для емоційного реагування. Формується диференційована

система уявлень про моральні якості особистості, що є важливим засобом опанування норм культурної поведінки [41].

Одним із методів, що забезпечує ефективність програми емоційного інтелекту, є бесіда. До переліку запитань, адаптованих до віку дітей, входять: «Чи завжди потрібно стримувати себе?»; «Що робити, якщо тобі весело, а інша людина засмучена?»; «Що означає бути культурним?»; «Як дізнатися, що відчуває інша людина?»; «Чому виникають різні емоції?»; «Чи можна образити іншого криком або грубістю?». Деякі бесіди інтегруються в основну частину заняття, інші можуть проводитися індивідуально. Аналіз цих питань стимулює дітей до передбачення наслідків власних дій й усвідомленого вибору реагування.

Важливим напрямом є розвиток емоційної сприйнятливості та формування позитивного ставлення до соціально схвалюваних способів емоційного реагування через гру. Вибір сюжетів ігор відповідає інтересам молодших школярів. Попереднє ознайомлення з правилами, добір необхідних атрибутів, допомога у «входженні в роль» та розподіл ролей з урахуванням індивідуальних рис сприяють формуванню навичок контролю власних емоцій, адекватної поведінки відповідно до ситуації та розвитку соціальної компетентності.

Ігрова діяльність дає змогу дітям ідентифікувати прояви різних емоцій, тренувати самоконтроль, виразно демонструвати радість, здивування, страх, образу або гнів. Участь у командних іграх розвиває емпатію, сприйняття доброзичливого ставлення однолітків, а також вміння протистояти упередженому або ворожому ставленню інших. Через моделювання життєвих ситуацій учні закріплюють здатність аналізувати емоційні прояви, оцінювати їх наслідки та вибирати адекватні способи реагування.

Використання індивідуальних та групових форм роботи у програмі розвитку емоційного інтелекту сприяє переключенню уваги дитини з власного внутрішнього стану на емоції та реакції оточуючих, стимулює інтерес до взаємодії з людьми, що є небайдужими, та сприяє вдосконаленню комунікативних навичок. Одним із важливих інструментів є «Календар настроїв», що дає змогу закріпити в учнів уміння сприймати, розпізнавати, диференціювати, аналізувати та відтворювати власні емоції й настрої, а також

настрої та емоційні стани однолітків і дорослих. Робота з календарем передбачає спостереження за емоційними проявами оточення, визначення власного настрою на початку та наприкінці заняття та фіксацію отриманих результатів. Така практика стимулює самопізнання, сприяє усвідомленню причин змін у власній емоційній сфері та формує інтерес до емоційних переживань інших [29].

Під час виконання психогімнастичних вправ, пантомімічних етюдів, сюжетно-рольових ігор, завдань на вирішення проблемних ситуацій діти залучаються до реальних соціальних відносин. Це сприяє формуванню власного ставлення до правил спілкування та взаємодії в колективі, розширенню емоційного досвіду, зіставленню власної реакції з очікуваними результатами, а також виділенню засобів, що забезпечують позитивний емоційний результат.

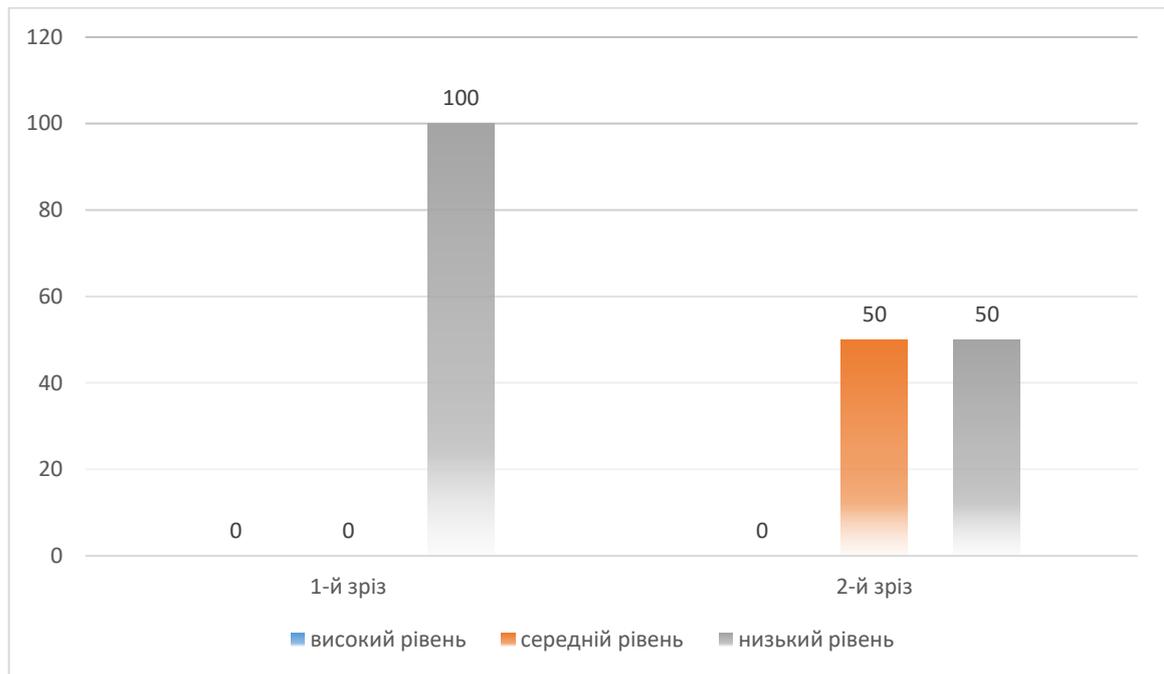
Важливе місце в системі програми займає арттерапія, яка забезпечує розвиток навичок вираження емоцій через творчість. У процесі індивідуальної та групової роботи учні передають власний емоційний стан кольором, формами, лініями, композицією, формують здатність асоціювати емоції літературних героїв із кольорами та образами. Тематика малюнків є варіативною: «Мій настрій зараз», «Мій улюблений настрій», «Намалюй випадок із життя, коли ти здивувався, розізлився, злякався». Діти обирають тему самостійно, що стимулює прояв особистої ініціативи та самовираження. Після виконання малюнків проводиться обговорення, під час якого з'ясовується, які емоції та настрої намагався передати автор [41].

Значну роль у програмі відіграє активне сприйняття художніх творів – слухання, уявлення, усвідомлення та аналіз. Таке залучення сприяє формуванню уявлень, знань та понять через порівняння прочитаного або почутого з реальним життям, оцінку дій та поведінки героїв, а також розвиток пам'яті й емоційної чутливості. Особлива увага приділяється інтонаційним відтінкам музичних та літературних творів, настроям героїв, емоційним реакціям учнів, а також аналізу відмінностей у сприйнятті серед хлопців та дівчаток [29].

Програму було впроваджено серед учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна, у яких попередньо зафіксовано низький рівень розвитку емоційного інтелекту. За результатами повторної діагностики після реалізації

програми визначено три рівні розвитку емоційного інтелекту: високий, середній та низький. Це свідчить про ефективність використаних методів і можливість подальшого розвитку емоційних компетентностей учнів через індивідуально-орієнтовану та групову арттерапевтичну діяльність [41].

Результати дослідження рівнів розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна, отримані на основі узагальнення даних усіх застосованих діагностичних методик, представлені на рис. 3.1.



**Рис. 3.1. Розподіл молодших школярів за рівнями розвитку емоційного інтелекту (другий діагностичний зріз, %)**

За результатами повторної діагностики високий рівень емоційного інтелекту серед учнів не зафіксовано. Аналіз показав, що середній рівень розвитку емоційного інтелекту виявлено у 50% учнів, тоді як на початковому етапі дослідження він не спостерігався (0%). Низький рівень емоційного інтелекту у повторному зрізі також становить 50%, що демонструє зменшення порівняно з початковим показником у 100%.

Отже, узагальнення емпіричних даних свідчить, що більшість учнів, які спочатку мали низький рівень розвитку емоційного інтелекту, під час реалізації програми перейшли на середній рівень. Такий результат підтверджує

ефективність застосування програми розвитку емоційного інтелекту з використанням арттерапії для учнів з синдромом Дауна та свідчить про зміни у здатності дітей розпізнавати, виражати та регулювати власні емоції.

### **Висновки до розділу 3**

1. Розроблено та обґрунтовано тренінгову програму, спрямовану на розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна з використанням арттерапії. Програма передбачає застосування різних психологічних засобів, серед яких: ігри, арттерапевтичні техніки, тренінгові вправи та психологічний супровід. Структура програми охоплює: активні засоби, що передбачають техніки саморегуляції та ауторелаксації, рухливі ігри та фізичні вправи; когнітивні засоби, які сприяють розвитку здатності аналізувати власні переживання, оцінювати ситуації та будувати конструктивну соціальну взаємодію; поведінкові засоби, що охоплюють рольові ігри та розігрування емоціогенних життєвих ситуацій, навчання адекватним соціально прийнятним формам поведінки. Така багаторівнева організація програми забезпечує комплексний вплив на емоційну сферу дітей і спрямована на формування навичок розпізнавання, вираження та регуляції власних емоцій.

2. У програмі взяли участь учні молодшого шкільного віку з синдромом Дауна, у яких на початковому етапі спостерігався низький рівень розвитку емоційного інтелекту. За результатами повторного узагальнення даних усіх застосованих діагностичних методик: високий рівень розвитку емоційного інтелекту серед учнів не зафіксовано; середній рівень розвитку емоційного інтелекту виявлено у 50% учнів (на початку програми – 0%); низький рівень зменшився до 50% учнів (на початку – 100%). Отримані дані свідчать про ефективність програми та демонструють, що упровадження арттерапевтичних методів сприяє переходу дітей з низького рівня розвитку емоційного інтелекту на середній, підвищуючи їх здатність розпізнавати, усвідомлювати та регулювати власні емоційні стани.

## ВИСНОВКИ

Проведене обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна дозволили розробити комплексну програму розвитку емоційного інтелекту з використанням арттерапії та зробити наступні висновки.

1. Проаналізовано емоційний інтелект як важливий феномен сучасної психологічної науки. Емоційний інтелект визначено як інтегративну здатність особистості розпізнавати, усвідомлювати та регулювати власні емоції і емоції інших людей, а також використовувати це розуміння для ефективної соціальної взаємодії, прийняття рішень та адаптації до різних життєвих ситуацій. Емоційний інтелект охоплює такі складові: свідоме сприйняття емоцій, аналіз та розуміння емоційних станів, управління власними емоціями та здатність адекватно реагувати на емоції інших людей. Він виступає важливим регулятором поведінки та пізнавальних процесів, забезпечує усвідомлення власних потреб і мотивів та формує здатність до відповідального прийняття рішень. Досліджено різні підходи до визначення поняття «емоційний інтелект», що засвідчило множинність поглядів на його сутність, структуру та умови формування. Незалежно від концептуальних розбіжностей, узагальнено, що емоційний інтелект дає змогу усвідомлювати власні потреби й мотиви поведінки.

2. Розкрито психологічні передумови розвитку емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці. У віці 6–10 років відбувається активний розвиток пізнавальної сфери, переходу від наочно-образного мислення до більш абстрактного, що сприяє усвідомленому сприйняттю власних емоцій та емоцій інших людей. Однією з передумов є розвиток емоційної сприйнятливості та рефлексії, що дозволяє дитині усвідомлювати свої емоційні стани, аналізувати їх причини та співвідносити з поведінкою оточуючих та формує навички емоційної саморегуляції та емоційної адекватності. Водночас динаміка вольової сфери сприяє розвитку здатності контролювати імпульси, зосереджувати увагу, приймати рішення та дотримуватися соціальних правил, що є необхідним для управління емоційними проявами. Соціально-пізнавальна мотивація, що

проявляється у прагненні до схвалення дорослих та авторитетних фігур, а також у потребі дружніх взаємин і соціального визнання, стимулює дитину спостерігати за емоціями інших та адаптувати власні реакції. Важливою передумовою також є засвоєння правил соціально прийнятної поведінки, включно зі способами прояву емоцій, що дозволяє дітям розрізняти позитивні й негативні емоційні прояви та оцінювати їхні наслідки для себе та оточуючих. Особливе значення має інтелектуалізація дитиною емоцій, коли її емоційні переживання набувають усвідомленого характеру.

3. Встановлено важливі чинники розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна, які класифікуються на біологічні, соціально-психологічні та індивідуально-психологічні. До біологічних чинників віднесено рівень емоційного інтелекту батьків, правопівкульний тип мислення, спадкові задатки емоційної сприйнятливості, особливості темпераменту та переробки інформації. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту учнів з синдромом Дауна охоплюють синтонність, розвиток самосвідомості, впевненість у власній емоційній компетентності, рівень освіти батьків, емоційно благополучні сімейні відносини, андрогінність, зовнішній локус контролю. Індивідуально-психологічні чинники охоплюють здатність до контролю власного емоційного стану, опанування емоційної експресії та регуляцію інтенсивності суб'єктивного переживання емоцій.

4. Проведено емпіричне дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна. Застосування методики «Емоційна ідентифікація» дало змогу оцінити здатність учнів до розпізнавання, розуміння та ідентифікації емоцій. За шкалою «Сприйняття емоцій» більшість дітей проявили середній (40%) та низький (40%) рівні, високий рівень був у 20% учнів. За шкалою «Розуміння емоцій» середній рівень спостерігався у 50% дітей, низький – у 30%, високий – у 20%. За шкалою «Ідентифікація емоцій» середній рівень визначено у 46% учнів, низький – у 40%, високий – лише у 16%. У цілому, більшість учнів продемонстрували середній (40%) і низький (40%) рівні розвитку здатності розпізнавати, розуміти та ідентифікувати емоції, високий рівень зафіксовано у 20% дітей. Методика

«Емоційна піктограма» показала, що рівень когнітивно-афективних компонентів емоційного інтелекту у більшості дітей був середнім (50%), низький рівень виявлено у 40% учнів, високий – у 10%. Використання методики емоційної самооцінки «Який Я?» засвідчило, що високий рівень емоційної самооцінки спостерігався у 10% учнів, середній – у 40%, низький – у 40%, дуже низький – у 10%. Узагальнення результатів усіх методик дозволило виділити три рівні розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна: високий – 10%, середній – 40%, низький – 50%. Це свідчить про наявність значної групи дітей із низьким рівнем емоційного інтелекту, що потребує системної психокорекційної роботи.

5. На основі результатів дослідження обґрунтовано та розроблено програму розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна з використанням арттерапії. Програма охоплює комплекс психологічних засобів: ігри, різновиди терапії мистецтвом, тренінгові вправи та психологічний супровід. У її структурі виділено три основні блоки методик: активні методи – техніки саморегуляції та ауторелаксації, рухливі ігри та вправи; когнітивні методи – вправи та ігри на аналіз емоційних ситуацій, власних переживань та здатності до конструктивної соціальної взаємодії; поведінкові методи – рольові ігри, імітація емоційних життєвих ситуацій, навчання конструктивним формам соціальної поведінки. Програму впроваджено серед учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна, які на початковому етапі дослідження мали низький рівень розвитку емоційного інтелекту. Повторна діагностика показала, що високий рівень розвитку емоційного інтелекту у дітей не виявлено, середній рівень визначено у 50% учнів (було 0%), низький рівень – у 50% (було 100%). Отримані результати свідчать про ефективність програми з використанням арттерапії, що дає змогу істотно підвищити рівень розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна.

Перспективами дослідження можна визначити експериментальну апробацію програми розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна з використанням арттерапії.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андрос Є. Інтелект у структурі людського буття. Київ : Стилос, 2010. 358 с.
2. Андрусенко М. П., Балла Л. В. Розвиток емоційного інтелекту як фактор духовного виховання дошкільників з особливими освітніми потребами. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 4. С. 6-11.
3. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини і її діагностика. Донецьк : ДНУ, 2006. 336 с.
4. Атемасова О. А. Проблеми розвитку та корекція емоційної сфери дитини. Харків : Ранок, 2010. 176 с.
5. Багатовимірність особистості : психологічний ракурс : колективна монографія / Н. П. Гапон, С. Л. Грабовська, В. А. Гупаловська та ін. ; за ред. С. Л. Грабовської, Р. І. Карковської. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2015. 374 с.
6. Байєр О. М. Розвиток саморегуляції старших дошкільників у взаємодії з однолітками і дорослими : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2008. 180 с.
7. Бакаленко О.А. Взаємовплив емоційних та розумових процесів: теоретико-психологічні підходи. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Серія : Психологія. Харків, 2010. №35. С. 13-21.
8. Барнич О. В., Кравченко І. М., Турчина І. С. Розвиток емоційного інтелекту при створенні креативних продуктів молодшими школярами на уроках читання. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 1 (176). С. 12-21.
9. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. 2002. №6. С. 20-23.
10. Борисенко К. Сутність поняття «емоційний інтелект» у психолого-педагогічній літературі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2021. № 1(1). С. 83-90.

- 11.Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2015. 20 с.
- 12.Брехунець О. О. Розвиток емоційного інтелекту дітей : майстер-клас для педагогів. *Основи здоров'я*. 2018. № 2. С. 28-30.
- 13.Василівський І. П. Виховання емоційного інтелекту учнів середнього шкільного віку : дис. ... докт. філос. Київ, 2021. 361 с.
- 14.Вознесенська О.Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с.
- 15.Войтовська О. Розвиток емоційного інтелекту в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку методами арттерапії. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2 (102). С. 68-71.
- 16.Гондарева Г.В. Концепція розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку з синдромом Дауна. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 2. С. 260-264.
- 17.Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків : Віват, 2020. 512 с.
- 18.Гресь А. О. Розвиток емоційного інтелекту дітей 5-6 років. Київ : Основа : Перший тренінг, 2018. 80 с.
- 19.Груша Л. О. Педагогічні умови виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2009. 22 с.
- 20.Грущинська Н. Емоційний інтелект в сучасних умовах. *Причорноморські економічні студії*. 2018. Вип. 33. С. 27-30.
- 21.Дерев'янка С., Лавренко С. Методичні засоби діагностики емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку з синдромом Дауна. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Вип. 7. С. 23-29. URL : [http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/7\\_2020/6.pdf](http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/7_2020/6.pdf).
- 22.Дерев'янка С.П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія*. 2008. № 1. С. 96-104.

23. Діти з синдромом Дауна : факти, навчання, допомога : методичні рекомендації / уклад. : Дерень О., Пруська А., Рибак Ю. Київ : Інклюзивна освіта: крок за кроком, 2015. 126 с.
24. Довга Т. Чуттєво-емоційний аспект дитячого інтелекту як проблема гуманістичної педагогіки. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки.* 2012. Вип. 107 (1). С. 151-158.
25. Животенко Л. Розвиток емоційного інтелекту засобами арт-методів. *Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи.* 2016. Вип. 1. С. 68-74.
26. Зиглер Є., Ходапп Р.М. Тлумачення розумової відсталості. Київ : Сфера, 2008. 344 с.
27. Зарицька В. Емоційний інтелект: аналіз наукових теорій. *Теорія і практика сучасної психології.* 2010. Вип. 1. С. 17-22.
28. Засєкіна Л. В. Структурно-функціональна організація інтелекту особистості : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Київ, 2006. 33 с.
29. Іванова Є. О. Розвиток і психодіагностика емоційного інтелекту в дитячому віці. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2014. Вип. 1. С. 97-103.
30. Інклюзивне навчання дітей з синдромом Дауна : poradnik для батьків і спеціалістів : інформац. буклет / за ред. Ю. А. Луценка. Київ : ГАНЕША Компані, 2013. 44 с.
31. Калошин В. Ф. Емоційний інтелект – головний показник ефективності використання людських ресурсів. *Практична психологія та соціальна робота.* 2008. №4. С. 54-63.
32. Карпенко Є. В. Емоційний інтелект у дискурсі життєздійснення особистості : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 436 с.
33. Кириленко Т. С. Психологія : емоційна сфера особистості : навч. посіб. Київ : Либідь, 2007. 256 с.
34. Кобринчук З. Розвиток емоційного інтелекту підлітків. *Молодий вчений.* 2018. № 4 (1). С. 215-217.

35. Колісник Л. О. Проблема емоційного інтелекту в історії філософсько-психологічної думки. URL : <https://essuir.sumdu.edu.Ua/bitstream/123456789/46722/1/Kolisnyk.pdf>.
36. Колтунович Т. А., Поліщук О. М. Особливості емоційного інтелекту у майбутніх вихователів. *Молодий вчений*. 2018 № 4 (56). С. 218-227.
37. Корекційно-розвивальні програми : посібник / упоряд. Л. В. Підлипна. Івано-Франківськ : ОППО, 2005. 148 с.
38. Корекційно-педагогічні послуги особам з розумовою відсталістю / за ред. Семигіної Т.В., Майорової Н.В. Київ : Джерела, 2007. 181 с.
39. Костюк А. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2014. Вип. 2 (1). С. 85-89.
40. Кот Н.М. Емоційний тренінг з молодшими школярами. *Наукові записки : зб. наук. пр.* Київ : НПУ, 2001. Вип. 41. С. 70-71.
41. Котик Т. М. Нова українська школа : теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Астон, 2020. 192 с.
42. Кузнєцов М.А., Діомідова Н.Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Харків : Діса плюс, 2017. 189 с.
43. Кулик Н., Гільова Л. Емоційний інтелект : аналіз сучасних західних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 39. С. 79-90.
44. Кутіщенко В. П., Ставицька С. О. Психологія розвитку та вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2012. 448 с.
45. Куценко Я. М. Емоційний інтелект як чинник психологічної готовності до соціономічних професій : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2014. 238 с.
46. Куций А. Емоційний інтелект як предмет філософсько-психологічних досліджень. *Гілея*. 2020. Вип. 153. С. 292-295.
47. Кучеренко Ж. Емоційний інтелект дошкільників : шляхи розвитку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 7. С. 54-59.

- 48.Лабач М. Емоційний інтелект як передумова успішного розвитку особистості. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2016. № 13. С. 214-220.
- 49.Лящ О. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 22. С. 324-335.
- 50.Майстренко Л. Вплив біологічних факторів на розвиток емоційного інтелекту. *Молодий вчений*. 2017. № 4. С. 25-28.
- 51.Мартиненко С.М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи : навч. метод. посіб. Київ : Сім кольорів, 2010. 262 с.
- 52.Мельник О. Підготовка вчителів початкових класів до формування емоційного інтелекту учнів. *Початкова школа*. 2019. № 11. С. 51-55.
- 53.Милославська О. В. Емоційний інтелект як складова комунікативної компетентності студентів : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2011. 19 с.
- 54.Миронова С. П., Гаврилов О. В., Матвєєва М. П. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : КПНУ ім. Івана Огієнка, 2010. 264 с.
- 55.Моргунов В. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості. *Постметодика*. 2010. № 6. С. 2–14.
- 56.Нова українська школа : навч. посіб. / за ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера, 2018. 160 с.
- 57.Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 159 с.
- 58.Опанасюк І. В. Психологічна сутність феномену «емоційний інтелект». *Збірник наук. праць : філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ : ПНУ ім. Василя Стефаника, 2013. Вип. 18. Ч. 1. 213 с. С. 102-109.
- 59.Організація освітнього середовища для дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах інтегрованого навчання : навч.-метод. посіб. / за ред. С.Є. Гайдукевич, В. В. Чечетов. Чернівці : Букрек, 2006. 98 с.

- 60.Петренюк З., Ковтунець О. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів як передумова формування успішної особистості. *Педагогічний пошук*. 2021. №3. С. 51-55.
- 61.Перші кроки : розвиток дитини з синдромом Дауна від народження до 3-х років / за ред. С. Дж. Скаллерап. Київ : Даун синдром, 2013. 65 с.
- 62.Прахова С. А., Макаренко Н. М. Формування емоційного інтелекту як необхідної компетенції на шляху соціалізації дитини. *Psychological journal*. 2020. № 6 (2). С. 134-142.
- 63.Прокоф'єва Л.О. Психолого-педагогічні основи розвитку емоційного інтелекту в учнів молодшого шкільного віку. URL : <http://hdl.handle.net/123456789/1842>.
- 64.Психологу для роботи : діагностичні методики : збірник / за ред. М.В. Лемак, В.Ю. Петрищевої. Ужгород : Вид. Олександри Гаркуші, 2011. 616 с.
- 65.Ракітянська Л. М. Формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та практика : монографія. Кривий Ріг : Чернявський Д. О., 2020. 487 с.
- 66.Розвиток емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти / авт.-уклад. Г. І. Савонова. Лисичанськ, 2021. 70 с.
- 67.Савченко Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 12. С. 12-16.
- 68.Савицький А. М. Особливості розумової діяльності дітей з синдромом Дауна при вирішенні мисленнєвих задач в процесі індивідуалізованого навчання. *Наук. часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип. 31. С. 72-80.
- 69.Санько К. О. Феномен емоційного інтелекту в сучасній психології. *Сучасна психологія : теорія і практика*. 2015. №5. С. 44-47.
- 70.Світлична С.П. Особливості розвитку особистості та образу «Я» у молодших школярів. *Педагогіка та психологія*. 2009. №2. С. 127-134.
- 71.Сенн Л. Ліфт настрою : як керувати своїми почуттями та емоціями / пер. з англ. О. Дятел. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2019. 216 с.

72. Синельникова І. Дослідження розвитку емоційного інтелекту. *Психолог.* Серпень. 2011. №32 (464). С. 19-24.
73. Скрипник Т., Аль-Хамісі Д., Мартинчук О., Бірюкова К. Розвиток емоційного інтелекту учнів інклюзивних класів. *Освітологія.* 2020. № 9. С. 61-74.
74. Соколова Г. Б. Психологічний супровід школярів із синдромом Дауна : монографія. Чернівці : Букрек, 2018. 344 с.
75. Стрілець Г. Й. Теоретичні аспекти дослідження проблеми емоційного інтелекту. *Студентський науковий вісник.* 2020. Вип. 34. С. 224-226.
76. Строгаль Т. Розвиток емоційного інтелекту в умовах навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова.* Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. 2018. Вип. 25. С. 3-8.
77. Сухопара І. Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті НУШ. *Наукові записки БДПУ. Педагогічні науки.* 2020. Вип. 1. С. 111-122.
78. Татьянчикова І. В. Корекційно-розвивальна програма забезпечення соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку в спеціальному навчальному закладі : метод. реком. працівникам спец. загальноосвіт. шк. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2014. 163 с.
79. Терлецька Л. Г. Вікова психологія і психодіагностика : підручник. Київ : Слово, 2013. 606 с.
80. Томчук С. М. Негативні психічні стани молодших школярів та їх корекція : навч.-метод. посіб. Вінниця : ВСЕІ Ун-ту «Україна», 2015. 95 с.
81. Філіпова І. Емоційний інтелект як засіб успішної самореалізації. *Соціальна психологія.* 2007. №4. С. 68-79.
82. Хессон Дж. Кишенькова книжка емоційного інтелекту : невеличкі вправи для інтуїтивного життя. Харків : Ранок, 2021. 176 с.
83. Цумарева Н. Розвиток емпатії в дітей молодшого шкільного віку в умовах емоційної депривації. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія : Психологічні науки. 2014. Вип. 2 (1). С. 257-264.

- 84.Чебикін О. Емоційний інтелект, його пізнавально-мисленнєві ознаки та функції. *Наука і освіта*. 2020. № 1. С. 19-28.
- 85.Черножук Ю. Г. Індивідуальні відмінності емоційності у співвідношенні з особливостями інтелекту : автореф. дис. ...канд. психол. наук. Одеса, 2006. 20 с.
- 86.Чернявська А. Емоційний інтелект – запорука успішного навчання. *Молодь і ринок*. 2012. № 12. С. 136-139.
- 87.Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості : дис. ... канд. психол. наук. Дніпропетровськ, 2015. 187 с.
- 88.Четверик-Бурчак А. Емоційний інтелект як чинник успішності вирішення головних завдань. *Психолінгвістика*. 2013. Вип. 14. С. 163-184.
- 89.Чопик П.Д. Специфіка емоційної сфери молодших школярів. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. Костюка. Київ, 2005. Т. V. Ч. 1. С. 25-27.
- 90.Шпак М. М. Психологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів : монографія. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2016. 372 с.
- 91.Щербакова О. Емоційний інтелект та академічні здібності учнів. *Психологія : реальність і перспективи*. 2019. Вип. 13. С. 195-200.
- 92.Юркевич В. Проблема розвитку емоційного інтелекту. *Вісник практичної психології*. 2005. № 3 (4). С. 4-10.
- 93.Яцишина А.М. Психологічні умови корекції емоційно-деструктивної поведінки дітей молодшого шкільного віку : дис. ... канд. психол. наук. Одеса, 2021. 226 с.
- 94.Яцюк М. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи) : навч.-метод. посіб. Вінниця : Діло, 2019. 105 с.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Розробки деяких занять програми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів

##### Заняття 1-2: «Базові емоції»

Мета: розширити уяву молодших школярів стосовно емоцій, ознайомити із базовими емоціями, експресією; навчити визначати базові емоції: «радість», «злість», «страх», «огойда», «сум», «подив» за мімікою; дати уявлення про сутність пантоміміки, способу прояву емоцій, настроїв, емоційних станів; навчити розуміти емоції, почуття, стани й настрої оточуючих людей, навчити дітей з'ясовувати причини, що їх викликають; розширити уявлення дітей і дати визначення понять «міміка» і «пантоміміка»; навчити виконувати вправи на м'язову релаксацію, які знижують рівень моторної активності.

##### *Хід заняття*

- Доброго дня, діти. Сідайте зручніше, розпряміть свої плечі, покладіть руки таким чином, щоб долоні були догори. Зробіть глибокий вдих і спробуйте розслабитися. (релаксація під час слухання музичного фрагменту Е. Гріга «Ранок».)

- Сьогодні – гарний, теплий день. Вигляньте у віконце. Бачите – на вулиці сонячно, тепло, спокійно. В такий день відчуваєш себе ...? (Відповіді дітей: добре, затишно, спокійно, приємно, радісно тощо).

- Саме в такі дні природа дарує свою красу людям, зігріває нас своїм теплом. І ми, щиро посміхаємося один одному, захоплюючись її красою. Скажіть, а що ще здатне викликати у вас посмішку? (Відповіді дітей.)

- Дякую за відповіді. Ви – молодці, мої розумники. Ви влучно помітили, що причиною гарного настрою, посмішки на обличчі можуть бути не лише природні явища, а й приємні події навколо, уважне ставлення оточуючих людей, їх компліменти, похвала психолога, досягнення в спорті, праці, навчанні. Сьогодні ми поговоримо про «емоції». А чи знаєте ви, що це? Можливо, хто-небудь з вас зможе їх назвати? (Відповіді дітей.)

- Дякую за відповіді. Хочу зауважити, що відповіді мають дещо спільне – дуже важливу думку: емоції завжди пов’язані з тим, що відчуває людина, та з її оточенням. Вірно підмічено, що приємні відчуття від сьогоднішнього дня, погоди, приємних слів заховані глибоко в нас. Та в один момент, вони начебто проходять скрізь, з’являються на наших обличчях у вигляді посмішок, «блискучих очей», танцювальних рухів, красивих слів. На жаль, відчуття бувають не лише приємними. Іноді трапляються такі події, що не подобаються, дратують, ображають. Але і ці неприємності ми здатні продемонструвати. Скажіть, а як би ви сповістили мені про свій сумний настрій? А про незадоволення? (Діти показують можливі варіанти експресії емоцій.)

- Молодці, я бачу, що усі старанні та артистичні. Гадаю, ви і надалі будете уважні. Отже, я описуватиму ситуацію, ви – демонструєте емоції, які вона викликає. Починаємо!

- *Ти отримав 12 балів / - Ти отримав подарунок.*
- *Перед тобою літаюча корова. / - Ти їдеш на космічному кораблі.*
- *Ти зустрів жабу. / - Жаба перетворилася на твого сусіда по дому.*
- *Тебе дуже сильно хтось образив. / - Тебе пригостили цукеркою.*
- *Ти отримав двійку. / - Назустріч йде великий злий пес.*
- *Маленький котик почав гавкати. / - Ти побачив отруйну змію.*
- *Батьки залишають тебе вдома самого. / - Тебе хвалить психолог.*
- *Тебе образив твій друг. / - Перед тобою справжній жовтий слон.*
- *Ти з’їв медузу. / - Ти зустрів ведмедя.*
- *Ти зустрів порося, яке розмовляє. / - Ти летиш на повітряній кулі та бачиш зверху красиву землю, річки, озера. / - Несподівано на тебе стрибнула жаба.*

- *Ти бачиш привида. / - Тебе запросили в гості.*

- Діти, будь ласка, подумайте і скажіть, що саме допомагало вам передати все, що ви відчували? Чи відчували ви одне й те саме? Чому за одних умов ви посміхалися за інших – ні? Чому, ви по-різному реагували на страшного звіра і жабу, на хорошу та погану оцінку? (Відповіді дітей.)

- Ви справді молодці, що намагаєтесь пояснити власну думку. Це дуже

добре. Дійсно, все, що ви відчували, ви «показували» за допомогою емоцій. Отже, ви бачили, що за певних обставин ви поводити себе певним чином. У вас були різні вирази обличчя, пози, рухи, навіть вигуки ваші були різними. А як ви гадаєте, чому? (Відповіді учнів.)

- Все те, що ви відчували всередині, назовні передавали емоціями. Емоції допомагають вам «показати», продемонструвати свій настрій, свій стан, свої почуття або своє ставлення до людей, тварин, рослин, подій навколо, явищ природи, певних об'єктів, а мені – зрозуміти. Скажіть, а що в першу чергу підказує, що, наприклад, Ваня, боїться змії, а Оля сумує? На що ми звертаємо увагу перш за все? (Відповіді дітей.)

- Ви маєте рацію. Дійсно, це – вираз обличчя. Це має назву – «міміка». Давайте подивимось один на одного. (Діти повертаються обличчям один до одного).

- У кого з вас виразніше міміка? Покажіть сусіду ваше обличчя, коли ви відчуваєте радість, сум, страх, подив, гнів, огиду. Добре. (Увага дітей звертається на положення брів, рота, підборіддя, губ, щік, на вираз очей, погляд, нахил голови.)

- А що ще, окрім міміки, допомагає зрозуміти стан іншої людини? (Відповіді дітей).

- Так, вірно, – наші рухи, які називають «пантомімікою». Пропоную вам гру, де у пригоді стануть і міміка, і пантоміміка. Ви маєте об'єднатися у групи по 4 дитини в кожній, повернутися один до одного, утворюючи коло. Кожна група (команда) отримає своє, окреме завдання, яке необхідно виконати разом.

Психолог пропонує підготуватися та виконати етюди на вираження подиву («Подив», «Круглі очі», або будь-які інші) і на вираження радості, задоволення («Смачні цукерки») тощо.

Наступні ігри передбачають залучення усіх присутніх дітей. Розподіл дітей на команди може відбуватися по рядах, дівчата-хлопці і т. ін. Кожна команда виконує певне завдання по-черзі, інші діти у цей час спостерігають. Педагог оцінює якість виконання, доречність виразних засобів, обговорює результат. (Ігри: "Я люблю (готуватися, виступати, брати участь, відвідувати...)...",

«Сніжки», «Ліпимо снігову бабу», «Збираємо квіти», «Збір грибів», «Ліплення вареників», «Їздимо на конях», «Будуємо дім», «Вкладаємо дитину спати», «Надуваю повітряну кульку», «Ранкова гімнастика», «В зоопарку» тощо). Обговорюючи майстерність виконання, ви маєте звертати увагу, перш за все на те, на скільки вдалося дітям донести почуття та зрозуміло передати емоції.

Наступний етап – розігрування *життєвих ситуацій* (елементи драмотерапії) із використанням переважно пантоміміки: «ремонтую стілець», «наступили на ногу в автобусі (транспорт)», «вкладаю братика спати (вдома)», «вітаю друга зі святом (в гостях)», «граю у футбол (на спортмайданчику)», «лагоджу машину».

- Я дуже вдячна всім без виключення за увагу, активність та енергійність. Я побачила та високо оцінила ваші старання. Навіть, якщо не одразу вдавалося виконати завдання вірно, точно – кожен доклав багато зусиль. Окремо хочу подякувати тим дітям, які протягом виконання роботи, будь-то гра, завдання, етюд, виказували терпіння та повагу по відношенню до інших. Я розумію, як іноді буває важко уважно ставитися до інших, та сьогодні, я побачила чудовий приклад гарних стосунків між вами. Ви справді були молодці, коли намагалися підбадьорити тих дітей, хто зазнав труднощів, розгубився. Сподіваюсь, що таких уважних і приємних гравців, як сьогодні, у наступний раз стане значно більше. (Педагог має підкреслити важливість вміння поважати почуття, емоції інших. Зазначає, що експресія однієї людини є відмінною від експресії іншої. Загострити увагу на доречності та адекватності прояву емоцій. Приділити увагу розбіжностям в експресії емоцій різних людей за одних обставин.)

- Сподіваюсь, що сьогоднішня бесіда про емоції, вправи та ігри допомогли вам усвідомити, що міміка та пантоміміка є засобами експресії, що дають змогу краще зрозуміти інших, хоча людина здатна повідомити про радість, сум, страх, гнів і звичайними словами. Згадайте, що саме ви кажете, коли задоволені гарною оцінкою («Так!», «ура!») та коли ви чогось боїтесь? («Мама!», «Ой!», «А-а-а!»). Наші емоційні стани і настрої, діти, виказує наша поведінка. Коли все добре – настрої гарний, ми бадьорі, задоволені, готові до спілкування. А коли навпаки, що робимо тоді? (Відповіді дітей).

- Так, частіше залишаємося наодинці, не хочемо нікого бачити, спілкуватися, плачемо. Ви добре справляєтеся, уважні, кмітливі, спостережливі, емоційні, розумні! Саме тому, прийшов час для того, щоб поговорити про...ВАС. Поверніться та уважно придивіться один до одного: ВИ зовсім різні, не схожі ззовні, хоча маєте дещо спільне. (Бесіда, розглядає зовнішність.)

- Отже, у кожного з ВАС є дещо таке, що відрізняє від інших людей. То що ж це, як ви гадаєте? Завдяки чому, з першого ж погляду, ви спроможні безпомилково зрозуміти, що перед вами Маша, а не Оленка, чи інша дівчинка? (Відповіді дітей.)

- Ви здогадались, я впевнена. Ми відрізняємось від інших за власною зовнішністю, у якій найяскравішим є обличчя. А чи знаєте ви, що в світі не існує жодної людини, яка була б повністю схожа із вами? Ви – неповторні і особливі. Навіть близнята, які здаються нам такими схожими, не однакові. Подивіться один на одного, роздивіться уважніше обличчя. Ваше обличчя вміє багато цікавого: його вираз «підказує» іншим про наші відчуття, думки, навіть мрії. Кожен, за власним бажанням здатний заплющувати й швидко відкривати очі, посміхатися, скалити зуби, зітхати, змикати губи, показувати язика, морщити носа, надувати щічки, підіймати високо брови.

- Вдома перед дзеркалом, будь ласка, приділіть собі декілька хвилин, щоб з'ясувати «ЩО вміє ваше обличчя?», а наступного разу розповідатиме про це?

- А тепер вам необхідно стати дуже уважними. Ми будемо слухати музику... вона просто чарівна..., а потім, я у вас дещо дізнаюсь. То що, ви вже готові? Дуже добре, сідаємо зручніше, розслабимо м'язи, за бажанням, можна заплющити очі... Слухаємо. (Звучить музичний твір П. І. Чайковського «Нова лялька». По закінченню слухання проводиться бесіда. Діти мають дати відповіді на такі запитання):

- Яку назву дав би цьому твору Я, якби був композитором?
- Які почуття, настрої виникають під час слухання музики?
- Чи збігається мій настрій зараз та настрої, що принесла музика?
- Який настрій був у композитора, коли він створював цей музичний твір?
- Які інші музичні твори цього композитора знаємо?

- Чи можна погодитися, що музика передає переживання? Як це відбувається?

(Після обговорення відбувається повторне слухання музичного фрагменту.) Бесіда наприкінці повторного слухання передбачає обов'язкове обговорення з дітьми наступних моментів:

- що саме вони відчували;
- як їхні почуття відображали вирази їх обличчя;
- якими рухами були відображені їхні почуття;

- Кожна людина по-своєму проявляє радість, ви згодні зі мною? А чи знаєте ви, що люди дуже давно почали помічати, що емоції різних людей, незважаючи на їх вік, стать, національність мають схожість під час прояву? Якщо людина злиться – її вигляд стає ворожим. Вона, начебто, відштовхує від себе. Якщо людина задоволена – вигляд приємний, м'язи обличчя не напружені, часто з'являється посмішка. Ці відмінності люди вирішили зображати схематично для більшої зручності. Такі малюнки називають «пиктограмами». А хочете, ми можемо разом із вами створити декілька пиктограм? То що, спробуємо? (Створюючи пиктограми, педагог звертається за порадою до дітей: «Допоможіть мені, підкажіть, як намалювати рот, якщо людина радіє? Покажіть виразом обличчя свою радість, що ви при цьому робите? Вірно, ви посміхаєтесь. Отже, обличчя має такий вигляд чи такий?» Психолог, малюючи на дошці, пропонує декілька варіантів остаточного вигляду пиктограми. Схематичне зображення всіх базових емоцій обговорюється із дітьми, пиктограми порівнюються).

- Дякую, вважаю, ми гідно впоралися із завданням. А тепер, сідайте зручніше: я розповім цікаву історію... У стародавній Греції існував амфітеатр, де відбувалися вистави. (Бажано продемонструвати ілюстрації амфітеатру). Актори, які грали на сцені, знаходилися досить далеко від людей, які приходили на вистави. Не всім глядачам вдавалося детально розгледіти обличчя героїв. Тоді одного разу... Діти, а як ви гадаєте, що трапилось потім? (Відповіді дітей.)

- Так, вірно, з часом актори почали вдягати маски, які дозволяли глядачам краще розгледіти та зрозуміти характер і стан героя. (Демонстрація масок.) Як бачите, навіть багато століть тому назад для людей було дуже важливо зрозуміти

іншу людину, її стан і настрої. І люди, які жили дуже давно зрозуміли, що з'ясувати настрої, почуття та переживання, характер іншого легше за виразом його обличчя. Давно минули ті часи, а тепер, у наш час, актори вже не вдягають маски, але, ще й досі популярним у різних країнах світу залишається Карнавал. На нього люди красиво вбираються та... готують маски. Але, для чого вони їм? Як ви гадаєте? (Відповіді дітей. За умов відсутності відповіді, дорослий має запропонувати знайти її, звернувшись за порадою до інших, до членів родини).

- Прийшов час підвести підсумки. На занятті ми говорили про... (емоції, настрої, почуття і т.ін.). Базові, або основні емоції людини такі: радість, ... (перелік базових емоцій). Кожна людина – дорослий чи дитина – виражають за допомогою емоцій свої... (настрої, почуття, відношення, переживання, фізичні стани, хвилювання). Виразити себе можливо з допомогою ... (міміки та пантоміміки; уточнюється різниця між ними). Тепер ви знаєте, які вирази обличчя бувають у людини. Проте, наголошую, що це – лише схематичне його зображення. Точне зображення спроможні передати лише ви самі, дуже подібне – ваше відображення у дзеркалі або ваша фотографія.

- Діти, дякую вам за увагу. Ті, хто мають бажання – можете взяти папір, олівці або фарбу та намалювати будь-яку емоцію, або створити власну маску, подібну до масок, що носили актори Стародавньої Греції.

Завдання: вдома створити власний «календар емоцій», який допоможе спостерігати та фіксувати емоційні стани, настрої та їх зміни. Знайти та принести картинку з журналу, фотографію, малюнок, на яких зображені «радість» або «сум», знайти відповіді на запитання, порадившись із дорослими, заповнити «календар емоцій». (Дітям надається інструкція щодо заповнення «календаря емоцій»)

### **Заняття 10: «Культура – емоції – поведінка»**

Мета: Розширити уявлення дітей молодшого шкільного віку про зв'язок між емоціями, способами їх прояву і стосунками людини із оточуючими; вдосконалити вміння дітей реагувати адекватно; збагатити їхні знання про емоційний аспект життя людини.

*Хід заняття*

- Доброго дня, діти! Ми починаємо, як завжди, з релаксації. Послухаємо тишу. А зараз, покажіть, будь ласка ваші «Емоційні спостереження». Сподіваюсь, що тепер ви знаєте, від чого ваші батьки радіють, що їх дратує або засмучує. Але, скажіть, чому багатьом людям не подобається роздратованість й агресія інших? (Відповіді дітей.)

- Так, ви праві, бо це дуже неприємно. У суспільстві, якому ми живемо, існують певні правила поведінки. Вони стосуються не лише одягу, поведінки за столом і в транспорті, у магазині. Вони стосуються поведінки і дисципліни в школі та інших місцях, де б людина не була. Існують й інші правила, стосовно емоцій. Емоції нерозлучні з нею. Наприклад, ви у магазині мріяли купити щось смачненьке, цукерки, але вони скінчились. Що ви відчуваєте? (Відповіді дітей.)

- Так, я згодна. Ви роздратовані. Але від вашої злості не повинні страждати оточуючі. Ви можете дуже сильно розізлитися, що цукерок більше немає, можете почати звинувачувати усіх навколо, наприклад, продавця. Але, чи винна людина в тому, що цукерки скінчились? Ні! Тоді, що може змінитися від вашої бурхливої реакції? Щось має змінитися, за умов виявлення вами свого незадоволення? (Відповіді дітей)

- Ви праві, цукерки не з'являться знов. Та невже нічого не зміниться від вашого крику, істерики?... так, ви праві. Виявляючи емоції у такий спосіб ви здатні лише образити людину та погіршити ставлення до себе. Подібне відбувається і у житті: деякі обставини, факти і події засмучують, лякають, дратують нас. Але, замість того, щоб справитися, опанувати себе, ми вдаємося до істерик, намагаємось «зігнати злість» на інших людях. І найчастіше, ними є наші рідні і близькі. Скажіть, будь ласка, діти, із вами траплялись подібні випадки? Згадайте, чи бачили ви зі сторони, як намагаються зігнати поганий настрій на людині, яка на це не заслуговує? (Проводиться бесіда з дітьми.)

- А що робити, коли таке трапляється? Скажіть, який існує «рецепт» позбавлення від цієї ситуації, уникнути поганих стосунків і водночас заспокоїтися самому? Давайте пошукаємо відповідь разом, згодні? (Із молодшими школярами проводиться гра «Датський бокс» і вправа «Квітка-

Семиквітка». До вправи такі запитання: Чому не можна кричати? Чому не можна поводити себе агресивно? Що викликає у людини страх? Як стримати злість?)

-А зараз кожний з вас має записати рецепт «Злого хлопця» (дівчинки). Але спочатку пригадаємо, від чого з'являється злість. І ще... у перші дні нашого знайомства я запитувала, що означає «бути культурним» і отримала різні відповіді. Хочу їх прочитати. (Дорослий не вказує, хто саме із дітей надав відповідь). Сьогодні я знов запитую вас про це. (Проводиться бесіда: «Що означає бути культурним».)

- Дякую за чудову бесіду та пропоную пограти: я демонструю малюнок – ви визначаєте, чи людина культурна чи ні. (Демонстрація зображення неохайної людини, грубої людини, черствої людини, щирої і т. ін.)

- А тепер сідайте зручніше. Я прочитаю вам два твори про дівчинку і хлопчиків. По закінченню, ми обміняємося думками, домовились? (Читання твору «Квітка-Семиквітка», обговорення характерів, станів, настроїв героїв та розігрування ролей.)

- Ви праві, наші герої, – зовсім різні діти. Їхні характери – також. Крім того, я рада, що ви усвідомили різницю між настроєм, емоційною експресією, характером людини, які не завжди співпадають. Ви були праві в тому, що добра і зла людина, жорстока і щира, можуть однаково жваво рухатися, щиро посміхатися, радіти й сумувати. Однак, ці люди дещо по-різному будуть виражати свої переживання. Деякі – звертаючи увагу на оточуючих, враховуючи їхні почуття, не засмучуючи їх, інші – різко та відверто, незважаючи ні на кого. Скажіть, а на кого хотіли б бути схожі ви? Повернувшись додому, поміркує над тим, про що була наша розмова. Поспілкуйтеся із батьками, порадьтеся з ними. Можливо разом із дорослими ви знайдете рішення. Бажаю вам гарних успіхів і нових незабутніх вражень у майбутньому.