

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

Факультет педагогіки і психології
Кафедра психології розвитку та консультування

Кваліфікаційна робота
ШКІЛЬНА МЕДІАЦІЯ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО
ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Спеціальність 053 Психологія
ОПП «Психологія конфлікту та практична медіація»

Здобувачки другого (магістерського)
рівня вищої освіти, групи змПКМ-29
Яньо Ірини Михайлівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат психологічних наук, доцент
Адамська Зоряна Михайлівна

РЕЦЕЗЕНТ:
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри психології та соціальної
роботи Західноукраїнського
національного університету
Бригадир Марія Богданівна

АНОТАЦІЯ

Яньо І.М. Шкільна медіація як метод розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» зі спеціальності 053 Психологія. ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2025. 96 с.

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретико-методологічний аналіз шкільної медіації як інноваційного методу розвитку емоційного інтелекту молодших школярів; проаналізовано психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку; обґрунтовано емпіричні показники розвитку емоційного інтелекту в учнів початкової школи; проведено емпіричне дослідження особливостей впливу шкільної медіації на розвиток емоційної компетентності дітей; розроблено практичні рекомендації щодо впровадження медіаційних програм у навчально-виховний процес.

Ключові слова: шкільна медіація, емоційний інтелект, психологічний розвиток, молодші школярі, конфлікт, медіаційні технології.

ANNOTATION

Yano I.M. School Mediation as a Method for Developing Emotional Intelligence in Younger Schoolchildren. Master's thesis for the MA degree in the specialty 053 Psychology. Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Ternopil, 2025. 96 p.

In the Master's thesis a theoretical and methodological analysis of school mediation as an innovative approach to the development of emotional intelligence in younger schoolchildren was conducted; the psychological characteristics of younger schoolchildren were analyzed; empirical indicators of emotional intelligence development in primary school pupils were substantiated; an empirical study of the peculiarities of the influence of school mediation on the development of children's emotional competence was conducted; practical recommendations for the implementation of mediation programs in the educational process were developed.

Keywords: school mediation, emotional intelligence, psychological development, educational environment, mediation technologies.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПСИХОЛОГІЇ	8
1.1. Теоретичні підходи до визначення емоційного інтелекту у вітчизняній та зарубіжній психології.....	8
1.2. Психологічні особливості розвитку молодшого школяра.....	16
1.3. Взаємозв'язок між розвитком емоційного інтелекту та поведінкою молодших школярів	19
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	22
2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів.....	22
2.2. Результати психологічного моніторингу рівня розвитку емоційного інтелекту в учнів початкових класів	37
2.3. Медіація як метод розвитку емоційного інтелекту: сутність, цілі та принципи.....	47
2.4. Основні методи шкільної медіації для розвитку емоційного інтелекту.....	54
РОЗДІЛ III. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАЦІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	60
3.1. Ігрова діяльність як засіб удосконалення медіації та емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку.....	60
3.2. Роль учителя як медіатора у формуванні емоційного інтелекту учнів.....	69
3.3. Перешкоди та етичні аспекти використання шкільної медіації.....	73
3.4. Практична імплементація: рекомендації для педагогів	78
ВИСНОВКИ.....	81
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	85
ДОДАТКИ.....	89

ВСТУП

У сучасному динамічному світі з прискореним темпом життя та в умовах війни в Україні, коли діти стикаються з психологічними травмами, невизначеністю та стресом, шкільна медіація як метод розвитку емоційного інтелекту набуває особливого значення. Особливо це актуально для дітей молодшого шкільного віку, у яких тільки починають розвиватися емоційні та соціальні компетенції.

Реформування сучасної української школи передбачає її переорієнтацію на формування в учнів життєвих компетентностей, необхідних для успішної реалізації в суспільстві як особистості, громадянина, фахівця. Одним із наскрізних умінь десяти ключових компетентностей для життя, визначених Концепцією Нової української школи, є вміння здобувача освіти конструктивно керувати своїми емоціями та застосовувати емоційний інтелект, тобто усвідомлювати й розуміти власні емоції й емоції інших людей.

Емоційний інтелект є одним із чинників, який впливає на досягнення успіху в житті та відчуття щастя. Якщо упродовж ХХ ст. для науки та закладів освіти важливим був логічний інтелект, то у ХХІ ст., коли процес глобалізації охопив усі сфери життя, особливої актуальності набуває емоційний інтелект. Учені доводять, що успішними стають люди, які здатні контролювати свій емоційний стан, урахувувати особливості його впливу на емоції інших людей і на цій основі будувати позитивні стосунки. Відповідно посилюється роль медіації та емоційного інтелекту в освітньому процесі початкової школи, необхідним стає розвиток емоцій молодших школярів, вміння виражати, керувати власними емоціями, розуміти емоційний стан інших людей.

Уміння розпізнавати емоційний стан інших людей, виявляти свої емоції у певній ситуації є одним із найважливіших аспектів спілкування. Навички емоційної компетентності є визначальними для ефективної міжособистісної взаємодії. Саме тому в умовах реформи Нової української школи (НУШ) перед педагогами постає завдання акцентувати нові підходи до навчання зростаючої особистості, переходити від школи знань до школи компетентностей,

здійснювати підготовки таких випускників, які здатні діяти в конкретних умовах і мотивовані на результат.

Шкільна медіація, як педагогічний метод, дозволяє створити безпечне освітнє середовище, в якому учні навчаються конструктивному вирішенню конфліктів, розвитку навичок ненасильницького спілкування, емоційної самосвідомості та відповідальності. Його впровадження в початковій школі відкриває нові можливості для інтеграції соціально-емоційного навчання в освітній процес, що відповідає сучасним вимогам компетентнісного підходу.

Зміни в соціокультурному середовищі, зростання рівня міжособистісної напруги, поширення конфліктних ситуацій зумовлюють необхідність пошуку ефективних педагогічних технологій, здатних забезпечити гармонійний розвиток емоційної сфери дитини. Однією з таких технологій є шкільна медіація, яка не лише сприяє мирному врегулюванню конфліктів між учасниками освітнього процесу, а й виступає дієвим засобом формування емоційного інтелекту молодших школярів, зокрема навичок саморегуляції, емпатії, рефлексії та конструктивного спілкування.

У процесі аналізу наукової літератури з'ясовано, що проблема шкільної медіації як метод розвитку емоційного інтелекту молодших школярів досліджена ще не повною мірою. Медіація не лише вирішує конкретні суперечки, а й виступає потужним інструментом розвитку емоційного інтелекту, що робить її надзвичайно важливою для сучасної школи. Отже, актуальність теми нашого дослідження зумовлена освітньою та соціальною значущістю окресленої проблеми: **«Шкільна медіація як метод розвитку емоційного інтелекту молодших школярів».**

Об'єктом дослідження є особливості розвитку емоційного інтелекту в молодших школярів.

Предмет дослідження – медіація як метод розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.

Мета дослідження – теоретичне та емпіричне обґрунтування шкільної медіації як ефективного методу розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.

Для досягнення сформульованої мети необхідно розв'язати такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз основних підходів до визначення емоційного інтелекту у вітчизняній та зарубіжній психології.
2. Проаналізувати особливості розвитку емоційного інтелекту в дітей молодшого шкільного віку.
3. Визначити сутність поняття «шкільна медіація» як методу розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.
4. Розробити програму та здійснити емпіричне дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту в учнів початкових класів у процесі шкільної медіації.
5. Обґрунтувати чинники та педагогічні умови, що сприяють розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у процесі медіації;

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукових джерел; аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація теоретичних і емпіричних даних; бесіди з учнями (для виявлення зацікавленості у виконанні завдань для розвитку емоційного інтелекту); вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду щодо застосування медіативних практик у початковій школі. Емпіричні методи: опитувальник діагностики емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. Люсіна (адаптація О. Верітової); опитувальник емоційного інтелекту (адаптований варіант методики Н. Холла), методика «Емоційний барометр»; проективна методика «Намалюй емоцію».

Організація дослідження. Експериментальне дослідження здійснювалося на базі Львівської державної комунальної середньої школи №3 (2024-2025 н.р.). У дослідженні взяли участь 48 учнів 2-4 класів.

Наукова новизна роботи полягає у спробі пошуків ефективних методів розвитку емоційного інтелекту учнів початкових класів у процесі впровадження шкільної медіації, що сприяє формуванню навичок емоційного самоконтролю, емпатії, конструктивного спілкування та вирішення конфліктів у безпечному освітньому середовищі.

Практичне значення дипломної роботи: результати дослідження можуть бути використані вчителями початкових класів та студентами спеціальності 053 Психологія під час проходження педагогічної практики.

Апробація роботи. Основні положення й результати дослідження представлено на: Всеукраїнській науково-практичній конференції здобувачів освіти і молодих вчених «Резильєнтність в умовах війни: теорія, практика та ресурси» (м. Тернопіль, 23 квітня 2025 р.); участь у VII Крайового форуму освітян «Освіта – енергія майбутнього», (м. Тернопіль, 19 жовтня 2025 р.) у доповіді «Інноваційні стратегії розвитку людського потенціалу в сучасній освіті»; пройшла онлайн-курси Prometheus «Діалог та медіація: Шлях до порозуміння» (м. Київ, 28 жовтня 2025 р.).

З теми дослідження опубліковано статтю:

Яньо І. Шкільна медіація як метод розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених*, м. Тернопіль, 23 квітня 2025 р./ за ред. Г.К.Радчук. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2025. 389 с. (Електронне наукове видання).

Структура та обсяг дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Повний обсяг роботи складає 96 сторінок, основний обсяг магістерської роботи містить 85 сторінок. Кількість використаних джерел складає 41 позиція. Кількість додатків – 3.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОЦЕСІ ШКІЛЬНОЇ МЕДІАЦІЇ

1.1. Теоретичні підходи до визначення суб'єктності емоційного інтелекту у вітчизняній та зарубіжній психології

Упродовж останніх десятиліть емоційний інтелект викликає неабиякий інтерес у дослідників. Зокрема, зростання інтересу вчених – психологів до дослідження цього феномену зумовлене тим, що сучасне суспільство характеризується високим рівнем емоційної напруги і тривожності, які спричинені стресогенними впливами навколишнього середовища, і призводять до дезадаптації й дезінтеграції життєдіяльності людини, до виникнення емоційних розладів та депресивних захворювань.

За прогнозами експертів Всесвітнього економічного форуму, успішна професійна кар'єра у 2030 році буде визначатися не лише рівнем спеціалізованих знань, а й наявністю універсальних компетентностей, які забезпечують адаптивність та конкурентоспроможність працівника в умовах глобальних трансформацій.

Критичне мислення розглядається як базова навичка, що дозволяє аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність та приймати обґрунтовані рішення. У світі, де обсяг даних постійно зростає, здатність до критичного осмислення стає запорукою ефективної діяльності.

Креативність виступає рушійною силою інноваційного розвитку. Вона забезпечує здатність генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення та адаптувати їх до практичних потреб суспільства й економіки.

Однак, емоційний інтелект є ключовим чинником успішної взаємодії у професійному середовищі. Він охоплює вміння усвідомлювати власні емоції, регулювати їх, розуміти емоційні стани інших та будувати ефективні

комунікативні стратегії. У сучасних умовах командної роботи та міжкультурної співпраці ця компетентність набуває особливої ваги.

Технологічна грамотність означає здатність орієнтуватися у цифрових інструментах, штучному інтелекті, автоматизації та новітніх технологіях. Вона стає необхідною умовою професійної діяльності, адже більшість сфер економіки інтегрує цифрові рішення.

Здатність до безперервного навчання визначається як стратегічна компетентність XXI століття. Вона передбачає готовність постійно оновлювати знання та навички, адаптуватися до нових вимог ринку праці та технологічних змін.

Таким чином, зазначені навички формують основу професійної успішності майбутнього, оскільки поєднують когнітивні, творчі, емоційні та технологічні аспекти діяльності, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості та її конкурентоспроможність у глобалізованому світі.

Емоційний інтелект, як зазначають дослідники, необхідний не лише для усвідомлення емоцій, намірів та мотивів інших людей, але й для здатності спрямовувати їх у конструктивне та продуктивне русло [1].

Емоційний інтелект – це міждисциплінарне поняття, яке поєднує психологію, нейронауку, філософію та соціологію. Його вивчення продовжується, особливо в контексті освіти, лідерства, психотерапії та штучного інтелекту.

Однією з важливих передумов концептуалізації феномену емоційного інтелекту стало введення в клінічну практику поняття «алекситимії». Цей стан розглядається як протилежний до високого рівня сформованості емоційного інтелекту. У первинних визначеннях алекситимія описується як стан, що характеризується вкрай низькою здатністю до вербальної ідентифікації власних емоцій та їх адекватної зовнішньої експресії [6].

Серед зарубіжних науковців, які першими почали досліджувати емоційний інтелект, можна назвати таких, як: Р. Бар-Он, Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Карузо, Дж. Майер, П. Саловей та ін. Не оминули увагою таку важливу проблему й вітчизняні науковці. Так, серед українських дослідників емоційного інтелекту

найбільш відомими є І. Аршава, О. Власова, С. Дерев'янка, Н. Коврига, Е. Носенко, М. Шпак та ін.

Поняття «емоційний інтелект» увійшло до наукового дискурсу зарубіжної психології завдяки працям американських дослідників Дж. Майєра та П. Саловея. У своїх роботах вони висунули гіпотезу, що акцентувала увагу на когнітивних здібностях, пов'язаних із опрацюванням емоційної інформації. Саме у спільній публікації 1990 року було здійснено першу концептуалізацію цього феномену. На переконання авторів, емоційний інтелект слід розуміти як здатність людини усвідомлювати власні емоції та почуття інших, а також використовувати ці знання для регуляції мислення й поведінки [36].

П. Саловей, Дж. Майєр разом із Д. Карузо розробили першу модель емоційного інтелекту, у якій цей феномен трактується як здатність індивіда розпізнавати емоції, інтерпретувати їх значення, ефективно опрацьовувати емоційно забарвлену інформацію та поєднувати її з раціональним мисленням для регуляції поведінки й розв'язання життєвих завдань [37].

Зокрема, Дж. Майєр і П. Саловей у межах запропонованої концепції емоційний інтелект визначають як багатовимірний конструкт, що складається з чотирьох взаємопов'язаних компонентів («гілок»), кожен з яких охоплює як власні емоції людини, так і емоції інших осіб: [35,39]

1. Ідентифікація емоцій – комплекс навичок, що включає здатність помічати наявність емоцій, визначати їхню природу, адекватно виражати та відрізняти справжні емоційні прояви від їх імітацій. Цей процес має два рівні: орієнтований на власні емоції (вербальний і невербальний субкомпоненти) та спрямований на емоції інших (перцептивний і емпатійний субкомпоненти).

2. Використання емоційної інформації – уміння застосовувати емоції для підвищення продуктивності мислення й діяльності. Це включає здатність концентрувати увагу на значущих подіях, використовувати емоційні переживання для генерації творчих ідей, а також застосовувати зміни настрою як інструмент аналізу різних точок зору [38].

3. Розуміння емоцій – компетентність, що передбачає не лише розпізнавання емоцій, але й усвідомлення причин їх виникнення та інтерпретацію вербальних повідомлень, пов'язаних із ними.

4. Управління емоціями – здатність контролювати інтенсивність емоційних реакцій, знижувати силу негативних переживань, усвідомлювати навіть неприємні емоції та знаходити конструктивні способи вирішення проблемних ситуацій без придушення емоційного досвіду. Цей компонент сприяє особистісному розвитку та покращенню якості міжособистісних стосунків.

Таким чином, модель Селовея, Майєра та Карузо заклала теоретичне підґрунтя для розуміння емоційного інтелекту як складної системи когнітивних та афективних процесів, що забезпечують ефективну взаємодію людини із собою та соціальним оточенням.

В умовах сучасних трансформацій поняття емоційного інтелекту набуло нового змісту. Його визначають як здатність людини опрацьовувати інформацію, закладену в емоціях, встановлювати їхнє значення та взаємозв'язки, а також використовувати емоційні дані як основу для мислення й прийняття рішень. Наприклад, гнів не завжди має негативний характер: він може виступати ресурсом для подолання труднощів, протидії несправедливості чи упередженості. Це почуття виникає у ситуаціях обману або розчарування, проте саме по собі не зумовлює антисоціальної поведінки. Якщо індивід здатний усвідомити, що мислення можна поєднувати з емоційними переживаннями, знаходити оптимальні рішення та застосовувати найбільш ефективні дії у складних обставинах, то це стає запорукою його особистісного та професійного успіху.

Значний внесок у розвиток досліджень феномену емоційного інтелекту та його значення для життєдіяльності людини зробив американський психолог Деніел Голман, автор праці «Емоційний інтелект». У своїй концепції він доповнив попередні підходи такими характеристиками, як наполегливість, ентузіазм та соціальні навички, поєднавши когнітивні здібності з особистісними рисами. На переконання Голмана, емоційний інтелект слід розглядати як

здатність індивіда інтерпретувати власні емоції та емоційні стани інших людей, використовуючи цю інформацію для досягнення поставлених цілей. Учений підкреслював, що емоційний інтелект є різновидом інтелектуальної здатності [33].

У подальших дослідженнях Д. Голман запропонував завершену модель структури емоційного інтелекту, яка нині охоплює чотири основні складові: самосвідомість, самоконтроль, соціальну чутливість та управління міжособистісними стосунками. Кожен із цих компонентів включає низку особистісних навичок (усього 18), що визначають, як людина здатна керувати власними емоціями та взаємодіяти з іншими [32].

1. Самосвідомість — передбачає емоційну усвідомленість (здатність аналізувати власні емоції та використовувати інтуїцію у процесі прийняття рішень), адекватну самооцінку (розуміння власних можливостей і ресурсів) та впевненість у собі.

2. Самоконтроль — охоплює здатність регулювати деструктивні емоції, відкритість до нового досвіду, адаптивність (гнучке пристосування до змін), прагнення до досягнень, ініціативність, оптимістичне ставлення та соціальні компетентності.

3. Соціальна чутливість — включає емпатію (розуміння емоційних станів і думок інших людей), соціальну та ділову обізнаність (усвідомлення актуальних процесів і організаційних структур), а також здатність розпізнавати й задовольняти потреби партнерів та клієнтів [19].

4. Управління стосунками — передбачає вміння впливати на інших (переконання), підтримувати процес саморозвитку (через зворотний зв'язок і мотивацію), сприяти змінам та інноваціям, конструктивно вирішувати конфлікти, зміцнювати міжособистісні зв'язки, а також ефективно працювати в команді та співпрацювати.

Модель Д. Голмана інтегрує когнітивні та соціально-емоційні аспекти, демонструючи, що емоційний інтелект є багатовимірною системою навичок, які забезпечують особистісний розвиток та успішну взаємодію у соціумі.

Хоча праця сприяла популяризації досліджень щодо значення емоцій у професійній та особистісній діяльності, варто підкреслити, що запропонована ним структура емоційного інтелекту охоплює не лише емоційні складові, але й вольові характеристики, елементи самосвідомості та соціальні компетентності. Така інтерпретація, яка поєднує різні навички та здібності, частково розмиває межі визначення емоційного інтелекту як окремого психологічного конструкту. Саме тому Дж. Майєр і П. Селовей критикують модель Д. Голмана, вважаючи її недостатньо точною, оскільки вона включає до складу емоційного інтелекту властивості, що належать до ширшого спектра психологічних характеристик [36].

У своїх теоретичних розробках Г. Березюк інтегрує поняття соціального та емоційного інтелекту в єдину концепцію. Науковець визначає емоційний інтелект як комплекс взаємопов'язаних соціальних та емоційних компетентностей і навичок, що зумовлюють ефективність самовираження, розуміння інших людей та здатність справлятися з викликами повсякденного життя [2].

У межах цієї концепції емоційний інтелект розглядається як система когнітивних знань і практичних умінь, які забезпечують психологічний захист особистості від негативних впливів зовнішнього середовища та створюють умови для результативної життєдіяльності людини.

Ізраїльсько-американський психолог Р. Бар-Он розглядає емоційний інтелект як інтеграцію когнітивних та особистісних характеристик, виокремлюючи п'ять ключових складових. До них належать: [28]

1. Самопізнання — усвідомлення власних емоцій, формування впевненості у собі, розвиток самоповаги, прагнення до самореалізації та незалежності.

2. Міжособистісні навички — емпатія, соціальна відповідальність та здатність до ефективного взаєморозуміння.

3. Адаптивність — уміння вирішувати проблеми, адекватно оцінювати ситуації та пристосовуватися до нових умов.

4. Стрес-менеджмент — здатність до стресостійкості та контролю імпульсивних реакцій.

5. Позитивний настрій — схильність до оптимізму та відчуття задоволеності життям.

Для практичної оцінки рівня емоційного розвитку особистості Бар-Он створив діагностичний інструмент — EQ (Emotional Quotient), який став базою для подальших емпіричних досліджень у сфері психологічного благополуччя та емоційного здоров'я. Первинно цей опитувальник був розроблений для перевірки авторської моделі чинників, що визначають рівень психологічної адаптації. Згодом учений сформував багатовимірний та еклектичний теоретичний підхід до розуміння емоційного інтелекту, орієнтований на його операціоналізацію та кількісне вимірювання взаємопов'язаних психологічних конструктів.

Р. Бар-Он розглядає емоційний інтелект в єдності розумових і особистісних якостей і виділяє п'ять компонентів: 1) самопізнання (усвідомлення власних емоцій, впевненість у собі, самоповага, самореалізація, незалежність); 2) навички міжособистісного спілкування (емпатія, соціальна відповідальність, взаєморозуміння); 3) здатність до адаптації (вміння вирішувати проблеми, реально оцінювати ситуацію, пристосовуватися до нових умов); 4) управління стресовими ситуаціями (стресостійкість, контроль за імпульсивними спалахами); 5) переважання позитивного настрою (відчуття щастя, оптимізм) [31].

М. Шпак визначає емоційний інтелект як інтегративну особистісну властивість, яка «зумовлюється динамічною єдністю афекту та інтелекту через взаємодію емоційних, когнітивних, конативних і мотиваційних особливостей і спрямована на розуміння власних емоцій та емоційних переживань інших, забезпечує управління емоційним станом, підпорядкування емоцій розуму, сприяє самопізнанню і самореалізації через збагачення емоційного і соціального досвіду» [24, с.137].

На думку Г. Березюк, емоційний інтелект слід розуміти як здатність особистості управляти власною емоційною сферою шляхом інтелектуального аналізу та синтезу, а також як сукупність емоційних навичок, що визначають

ефективність адаптації до вимог і тиску зовнішнього середовища. Дослідниця наголошує, що емоційний інтелект не охоплює загальних уявлень про себе чи оцінки інших людей, а зосереджується на усвідомленні та використанні власних емоційних станів і емоційних проявів оточення для вирішення проблемних ситуацій та регуляції поведінки [3].

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу досліджень емоційного інтелекту у вітчизняній та зарубіжній психології, можна сформулювати такі положення:

1. На сучасному етапі розвитку психологічної науки відсутнє єдине визначення поняття «емоційний інтелект» та усталений підхід до його трактування. Погляди дослідників лише частково збігаються, що ускладнює створення універсальної моделі цього феномену. Одні автори акцентують увагу на когнітивних здібностях особистості, інші — на її індивідуально-психологічних рисах, а окремі науковці прагнуть інтегрувати обидва аспекти.

2. У сучасних дослідженнях виокремлюють кілька провідних теоретичних концепцій емоційного інтелекту:

- теорію емоційно-інтелектуальних здібностей Дж. Майєра, П. Саловея та Д. Карузо [36];
- теорію емоційної компетентності Д. Голмана [32];
- некогнітивну модель емоційного інтелекту Р. Бар-Она [29].

3. Підходи до розуміння емоційного інтелекту можна класифікувати наступним чином:

- як когнітивні здібності, що забезпечують обробку емоційної інформації;
- як поєднання пізнавальних можливостей та особистісних характеристик;
- як некогнітивні механізми пізнання навколишньої дійсності.

4. Попри наявні розбіжності у трактуванні феномену емоційного інтелекту, спільним для всіх провідних теорій є визнання його як комплексу здібностей, що забезпечують усвідомлення та регуляцію власних емоцій, а також розуміння й контроль емоційних проявів інших людей.

1.2. Психологічні особливості розвитку молодшого школяра

Початкова школа є ключовим етапом у розвитку особистості дитини, адже саме в цей період активно формуються її емоційна, соціальна та моральна сфери. У цей час відбувається перехід від переважання ігрової діяльності до навчальної, що істотно змінює ставлення дитини до себе, оточення та світу загалом.

Особливого значення розвиток емоційного інтелекту набуває у молодшому шкільному віці. Цей віковий період особистісного розвитку має свої специфічні особливості. Зміна провідного виду діяльності, соціальної ситуації розвитку ставить перед дитиною надзвичайно багато завдань. Молодші школярі повинні не лише усвідомити необхідність систематичного відвідування навчальних занять, але й важливість дотримання соціально прийнятих норм. Дослідники зазначають, що стабільний перебіг цього вікового періоду залежить не лише від рівня інтелектуальної готовності дитини до школи та загального розвитку пізнавальної сфери дитини, а й від рівня сформованості її емоційної сфери [20, 22]. Саме в цей період, коли діти тільки почали проявляти активний інтерес до соціального спілкування, одним з найскладніших завдань є вирішення конфліктів. тому важливим інструментом, який допомагає дітям не лише вирішувати конфлікти, але й справлятися з емоційними викликами, що виникають у складні часи, постає шкільна медіація.

З часом у дітей розвивається здатність усвідомлювати власні почуття та розуміти їх прояви в інших людей (Н.С. Лейтес, П.М. Якобсон). Для цього віку загалом характерний оптимістичний, життєрадісний настрій. Водночас афективні стани можуть виникати через невідповідність між прагненнями та можливостями їх реалізації, бажанням отримати вищу оцінку власних якостей і реальними взаєминами з оточенням. Унаслідок цього дитина може демонструвати грубість, запальність, схильність до конфліктної поведінки та інші прояви емоційної нестабільності.

Учні молодшого шкільного віку характеризуються підвищеною емоційною чутливістю. У них формується почуття власної гідності, що проявляється у різкій реакції на будь-які прояви приниження та позитивному переживанні визнання їхніх особистісних якостей. Поступово розвиваються почуття симпатії, які відіграють значну роль у створенні невеликих груп у класі та стихійних дитячих об'єднань. Шкільне життя стає важливим чинником становлення моральних почуттів, серед яких дружба, товариськість, почуття обов'язку та гуманність. Водночас першокласники часто схильні перебільшувати власні моральні переваги та недооцінювати їх у ровесників. З віком діти поступово набувають здатності до самокритики.

Початкова ланка школи не лише закладає фундамент загальноосвітньої підготовки учнів, але й значною мірою формує їх емоційну сферу. Віковою нормою їх емоційного життя є життєрадісний та бадьорий загальний настрій. Найбільш значущими для цього віку є емоції інтересу й радості. Проте в останні роки у зв'язку з трагічними подіями в нашій державі у школярів усе частіше спостерігаються емоції тривоги, страху, невпевненості, а іноді – агресивності.. Саме в цьому віці закладаються основи самосвідомості, внутрішньої мотивації, здатності до рефлексії та саморегуляції — ключові компоненти особистісного розвитку.

Якщо раніше освітній процес був зорієнтований переважно на засвоєння учнями системи знань, умінь та навичок, то нині він має готувати їх до життя в сучасних умовах. Це передбачає здатність творчо й активно підходити до виконання завдань, самостійно навчатися, розвиватися та вдосконалюватися як у інтелектуальному, так і у емоційному вимірах. Такий підхід відповідає положенням Закону України «Про освіту», де визначено, що метою освіти є всебічний розвиток особистості як найвищої суспільної цінності, розкриття її талантів, інтелектуальних і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, а також збагачення інтелектуального, творчого й культурного потенціалу народу та забезпечення економіки кваліфікованими фахівцями [9].

Згідно з сучасними психологічними підходами, становлення особистості відбувається у процесі взаємодії з соціальним середовищем, де ключову роль відіграють емоційні контакти, комунікація, співпраця та переживання. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток емоційного інтелекту — здатності дитини усвідомлювати власні емоції, розуміти почуття інших людей, контролювати емоційні реакції та вибудовувати гармонійні взаємини. Емоційний інтелект виступає не лише чинником успішної адаптації до шкільного середовища, а й фундаментом формування соціально компетентної особистості, відкритої до співпраці та взаєморозуміння.

У шкільному середовищі застосування медіації створює сприятливі умови для формування в учнів навичок емоційного самоконтролю, уміння уважно слухати співрозмовника, аргументовано висловлювати власну позицію та враховувати думки інших. Такий підхід сприяє розвитку рис, що є невід'ємними складовими зрілої особистості, зокрема толерантності, відповідальності та здатності до компромісу.

Розвиток емоційного інтелекту дітей у навчальному процесі є результатом цілеспрямованих педагогічних впливів. Підвищення рівня соціальної та емоційної компетентності учнів забезпечує поступове ускладнення їхніх соціальних взаємин і емоційних переживань. Крім того, цей період характеризується появою громадських мотивів поведінки, становленням основ Я-концепції та довільності дій, а також розвитком естетичних, моральних і інтелектуальних почуттів.

Емоційний інтелект можна розглядати як інтегративну властивість особистості, що формується завдяки єдності афективної та інтелектуальної сфер. Він виникає у процесі взаємодії емоційних, когнітивних, конативних і мотиваційних характеристик та спрямований на усвідомлення власних емоцій і розуміння переживань інших людей. Така здатність забезпечує ефективне управління емоційними станами, підпорядкування емоцій раціональному мисленню, сприяє процесам самопізнання й самореалізації, а також збагачує емоційний і соціальний досвід особистості. [25]

Отже, становлення особистості дитини в молодшій школі є складним і багатограним процесом, що потребує системної та цілеспрямованої педагогічної підтримки. Включення методик розвитку емоційного інтелекту, зокрема практик медіації, у навчально-виховний процес сприяє не лише забезпеченню емоційного комфорту учнів, а й створює передумови для їх гармонійного особистісного розвитку.

1.3. Взаємодія між розвитком емоційного інтелекту та поведінкою молодших школярів

У психоаналітичній концепції З. Фрейда розвиток особистості пояснюється взаємодією біологічних чинників та досвіду раннього сімейного виховання. Учений виокремлює п'ять стадій психосексуального розвитку, кожна з яких характеризується концентрацією інтересів дитини на певній зоні тіла. Період від 6 до 12 років відповідає латентній фазі, коли основні риси особистості вже сформовані й надалі визначають поведінкові реакції та способи взаємодії з оточенням. У цей час відбувається закріплення та поглиблення переконань, поглядів і світоглядних орієнтацій, тоді як статевий потяг перебуває у стані відносного спокою.

Канадський ендокринолог австро-угорського походження Г. Сельє, автор концепції стресу, підкреслював, що негативні емоції та думки послаблюють людину й можуть провокувати захворювання, тоді як позитивні переживання сприяють зміцненню організму та підтримці здоров'я.

На початку XXI століття проблема вікових особливостей розвитку емоційного інтелекту молодших школярів стала предметом досліджень таких учених, як Т. Гаврилова, Л. Журавльова, І. Коган, М. Шпак, Г. Підлужна та ін. Експериментальні дані підтвердили закономірність: високий рівень сформованості емоційного інтелекту забезпечує більш успішну комунікацію та ефективну соціальну взаємодію дітей у навчальному середовищі.

У процесі міжособистісної взаємодії молодші школярі вже на початковому етапі навчання виявляють стійкий інтерес до внутрішнього світу інших людей, що виступає важливим чинником їхнього соціального й емоційного становлення.

Розвиток емоційного інтелекту в учнів початкової школи безпосередньо впливає на їхню поведінку та процес соціальної адаптації. Сформований емоційний інтелект забезпечує здатність дитини усвідомлювати власні емоційні стани, регулювати їх та адекватно реагувати на переживання оточення. Це створює підґрунтя для конструктивної взаємодії у навчальному середовищі та сприяє гармонійному особистісному розвитку.

По-перше, рівень розвитку емоційного інтелекту безпосередньо впливає на якість міжособистісних взаємин. Учні, які володіють високою емоційною компетентністю, здатні проявляти емпатію, толерантність та відкритість у спілкуванні, що зменшує ймовірність конфліктів і підвищує ефективність колективної діяльності.

По-друге, емоційний інтелект виступає важливим чинником саморегуляції поведінки. Діти, які навчилися усвідомлювати власні емоції, краще контролюють імпульсивні реакції, демонструють вищий рівень дисциплінованості та здатність конструктивно вирішувати проблемні ситуації.

По-третє, сформована емоційна компетентність сприяє розвитку позитивної навчальної мотивації. Усвідомлення власних емоцій і вміння ними керувати допомагає долати страх перед невдачами, підтримує інтерес до освітнього процесу та стимулює прагнення досягати поставлених цілей.

У контексті теорії емоційного інтелекту Д. Гоулмана, розвиток таких компонентів, як емпатія, самосвідомість і саморегуляція, має вирішальне значення для особистісного зростання дитини [31].

Сформований емоційний інтелект у дітей сприяє налагодженню поведінки, ефективної комунікації з однокласниками, забезпечує високий рівень концентрації під час навчальної діяльності та формує довіру до оточення. Він допомагає учням відкрито й упевнено висловлювати власні почуття, а також брати участь у дискусіях спокійно, без проявів агресії чи негативних емоцій.

Ю. Давидова у своїх дослідженнях емоційного інтелекту зазначає, що дівчата демонструють вищий рівень його загального розвитку порівняно з хлопцями, і ця відмінність зберігається протягом усього періоду молодого віку. Такий результат пояснюється тим, що саме дівчата мають більш високі показники за компонентами, які визначають здатність до розуміння емоційних станів — зокрема, емпатії, усвідомлення власних почуттів та розпізнавання емоцій інших людей.

Хлопці, які володіють навичками ефективного управління власними емоціями, зазвичай здатні приймати інших такими, якими вони є, враховуючи як позитивні, так і негативні риси особистості. Це свідчить про те, що готовність приймати недоліки оточення сприяє кращій регуляції власних емоційних переживань.

У дівчат подібної залежності не простежується. Для них визначальною рисою є самостійність: саме ті, хто має високий рівень автономності, найуспішніше контролюють свої емоційні стани. Це вміння забезпечує відчуття свободи та незалежності [41].

Як підкреслював Дейл Карнегі, у будь-який час — як у період війни, так і в мирні роки — вирішальне значення має напрям мислення. Конструктивний підхід ґрунтується на аналізі причин та наслідків і сприяє логічному плануванню, тоді як хибний спосіб мислення часто стає джерелом напруження та нервових зривів [11].

Отже, розвиток емоційного інтелекту в учнів молодшої школи має безпосередній зв'язок із їхньою поведінкою. Він забезпечує ефективність соціальної взаємодії, сприяє формуванню навичок самоконтролю та позитивного ставлення до навчального процесу. Це дає підстави розглядати емоційний інтелект як провідний чинник успішної адаптації дитини в освітньому середовищі [40].

РОЗДІЛ II

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів

Під час планування та реалізації дослідницької програми ми поставили завдання визначити та експериментально підтвердити специфіку й умови розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи. Емпірична частина роботи була організована у чотири послідовні етапи:

- Перший етап – підготовчий (2024 р.) – охоплював збір і систематизацію наукових джерел, аналіз сучасних підходів та добір діагностичних методик, необхідних для дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту.
- Другий етап – констатувальний (2024 р.) – передбачав визначення рівня сформованості емоційного інтелекту учнів 2–4 класів, окреслення його критеріїв та показників, а також проведення первинної діагностики.
- Третій етап – формувальний (2024–2025 рр.) – включав створення та апробацію програми шкільної медіації, спрямованої на розвиток емоційної компетентності дітей. Програма містила інтерактивні вправи, тренінги та практичні завдання, що сприяли формуванню навичок емоційної регуляції, емпатії та конструктивної взаємодії.
- Четвертий етап – підсумковий (2025 р.) – полягав у системному аналізі отриманих результатів, узагальненні даних та розробці практичних рекомендацій для педагогів і психологів щодо використання медіаційних технологій у навчально-виховному процесі.

Для реалізації поставленої мети необхідно було вирішити такі завдання:

1. Описати діагностичні методики та здійснити констатувальний експеримент з метою вивчення особливостей розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, проаналізувати та представити результати діагностики.

2. Визначити та обґрунтувати рівні, критерії й показники розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи.

3. Надати кількісні та якісні результати проведеного дослідження й сформулювати висновки.

Експериментальна частина дослідження тривала протягом одного навчального семестру та охопила 48 учнів 2–4 класів Львівської державної комунальної середньої загальноосвітньої школи №3, а також їхніх класних керівників. З них, у експериментальному дослідженні, яке проводилося брало участь 16 учнів 2 класу, 14 учнів – 3 класу, 18 учнів – 4 класу.

Для досягнення мети було використано комплекс методик:

- діагностичні – тест емоційного інтелекту (адаптований варіант методики Н. Холла), шкала емоційної емпатії (А. Мехраб'ян, Н. Епштейн), методика «Визначення рівня емоційної регуляції» (модифікація О.І. Моткової), Опитувальник діагностики емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. Люсіна (адаптація О. Верітової, 2019), проєктивні методики («Намалюй емоцію», «Мій клас – мої друзі»), а також включене й опосередковане спостереження за поведінкою учнів у навчальних та ігрових ситуаціях;

- статистичні – методи описової статистики, t-критерій Стьюдента, χ^2 Пірсона, кореляційний та контент-аналіз; якісний аналіз та інтерпретація результатів. Статистичні обчислення виконувалися за допомогою програмних пакетів Microsoft Excel та SPSS.

Опис та обґрунтування методів дослідження

Концептуальним підґрунтям для розробки процедури та добору діагностичного інструментарію стали сучасні уявлення про емоційний інтелект як інтегральну характеристику особистості, що проявляється вже у молодшому шкільному віці та поступово розвивається в процесі навчання й соціалізації. Важливого значення набуває внутрішня активність дитини, спрямована на усвідомлення власних емоцій, регуляцію поведінки та формування позитивного ставлення до себе й оточення.

Спираючись на результати теоретичного аналізу проблеми розвитку емоційного інтелекту в молодших школярів та визначення його ролі у

становленні міжособистісної взаємодії, предметом емпіричного дослідження стали такі показники: рівень емоційної регуляції, здатність до емпатії, розвиток комунікативних навичок, уміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, емоційна самосвідомість та загальна емоційна компетентність.

Опис застосування діагностичних методик, які використовувалися для реалізації завдань дослідження, наведено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Діагностичні методики для дослідження емоційного інтелекту
учнів 2–4 класів**

№ п/п	Досліджувані якості	Діагностична методика
1.	Рівень розвитку емоційного інтелекту	Опитувальник діагностики емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. Люсіна (адаптація О. Верітової); Опитувальник емоційного інтелекту (адаптований варіант методики Н. Холла)
2.	Емоційна регуляція	Методика «Емоційний барометр»
3.	Емоційна самосвідомість, вираження емоцій	Проективні малюнкові тести; Проективна методика «Намалюй емоцію»
4.	Соціально-емоційна взаємодія	Спостереження за поведінкою в групових ситуаціях; Проективна методика «Мій клас»; Метод «Коло діалогу»
5.	Емоційна рефлексія	Методика «Емоційний щоденник»
6.	Поведінкові прояви у навчальних ситуаціях	Включене та опосередковане спостереження за поведінкою учнів у навчальних та ігрових умовах

У процесі емпіричного дослідження для збору інформації було застосовано психодіагностичний підхід. Зокрема, використовувалися два інструменти: Опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» та методика «Оцінка емоційного інтелекту» Н. Холла. Застосування цих діагностичних засобів дало змогу отримати кількісні та якісні показники рівня розвитку емоційного інтелекту учнів, що забезпечило наукову обґрунтованість та достовірність результатів дослідження.

Опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» (Додаток А) розроблений Д. Люсінім і ґрунтується на розумінні емоційного інтелекту як здатності усвідомлювати та регулювати власні й чужі емоційні стани. Автор підкреслює, що ця здатність може бути спрямована як на внутрішній світ індивіда, так і на його взаємодію з іншими людьми. У зв'язку з цим було введено поняття внутрішньоособистісного та міжособистісного емоційного інтелекту, які перебувають у взаємозв'язку та взаємодоповнюють один одного.

Варто зазначити, що опитувальник «ЕмІн» є надійним інструментом для дослідження, оскільки його модель відрізняється від інших підходів відсутністю особистісних характеристик, які лише корелюють із здатністю до управління та розуміння емоцій. Автор допускає включення лише тих особистісних рис, які безпосередньо можуть впливати на особливості розвитку емоційного інтелекту конкретної особи.

Мета методики полягає у діагностиці різних складових емоційного інтелекту. Оскільки вона реалізується у формі опитувальника, то насамперед відображає суб'єктивні уявлення респондентів щодо рівня власного емоційного інтелекту. Інструмент дозволяє оцінити загальний показник емоційного інтелекту (ЕІ або ОЕІ), який визначається як здатність розуміти власні емоції (ВП) та емоції інших людей (МП), а також управляти ними (МУ – управління чужими емоціями, ВУ – управління власними емоціями, ВЕ – контроль експресії).

У структурі емоційного інтелекту виокремлюються такі компоненти:

- міжособистісний емоційний інтелект (МЕІ), що відображає здатність до розуміння та регуляції емоцій у взаємодії з іншими;
- внутрішньоособистісний емоційний інтелект (ВЕІ), який характеризує усвідомлення та управління власними емоційними станами;
- здатність до розуміння емоцій (ПЕ) – як власних, так і чужих;
- здатність до управління емоціями (УЕ) – спрямована на регуляцію емоційних проявів у різних соціальних ситуаціях.

У межах дослідження в школі було використано психодіагностичну методику у формі опитувальника, що складається з 46 тверджень. Учням

пропонувалося висловити своє ставлення до кожного твердження, обираючи одну з чотирьох позицій: «зовсім не згоден», «скоріше не згоден», «скоріше згоден», «повністю згоден».

Перед початком роботи учні отримали інструкцію:

«Вам пропонується заповнити анкету, що складається з 46 тверджень. Читайте уважно кожне твердження і ставте позначку (хрестик або галочку) у тій графі, яка найкраще відображає вашу думку».

Застосований опитувальник дав змогу визначити рівень вираженості інтегрального показника загального емоційного інтелекту (ОЕІ), а також оцінити його за чотирма основними шкалами:

- МЕІ – міжособистісний емоційний інтелект;
- ВЕІ – внутрішньоособистісний емоційний інтелект;
- ПЕ – здатність до розуміння власних і чужих емоцій;
- УЕ – здатність до управління власними та чужими емоційними станами.

Крім того, методика передбачає деталізацію результатів за п'ятьма субшкалами, що дозволяє більш глибоко охарактеризувати структуру емоційного інтелекту:

- МП – розуміння емоцій інших людей;
- МУ – управління емоційними проявами інших;
- ВП – усвідомлення власних емоцій;
- ВУ – регуляція власних емоційних станів;
- ВЕ – контроль експресивних проявів.

Таким чином, використання даної методики забезпечило комплексне уявлення про рівень розвитку емоційного інтелекту учнів та дозволило здійснити багатовимірний аналіз його складових.

Обробка та інтерпретація результатів

Для підрахунку балів та їх подальшого порівняння з ключем відповіді використовувалася спеціальна схема кодування.

Твердження з прямим ключем (позначені знаком «+»): «Зовсім не згоден» – 0 балів; «Скоріше не згоден» – 1 бал; «Скоріше згоден» – 2 бали; «Повністю згоден» – 3 бали.

Твердження зі зворотним ключем (позначені знаком «→»): «Зовсім не згоден» – 3 бали; «Скоріше не згоден» - 2 бали; «Скоріше згоден» – 1 бал; «Повністю згоден» – 0 балів.

Отримані значення дозволяють визначити рівень розвитку емоційного інтелекту за п'ятьма субшкалами:

- МП – розуміння емоцій інших людей;
- МУ – управління емоційними проявами інших;
- ВП – усвідомлення власних емоцій;
- ВУ – регуляція власних емоційних станів;
- ВЕ – контроль експресивних проявів.

На основі цих показників розраховуються інтегральні шкали:

- МЕІ (міжособистісний емоційний інтелект) = МП + МУ
- ВЕІ (внутрішньоособистісний емоційний інтелект) = ВП + ВУ + ВЕ

Таким чином, методика забезпечує комплексну оцінку як загального рівня емоційного інтелекту, так і його окремих складових, що дозволяє здійснити багатовимірний аналіз отриманих даних.

Застосування іншого способу узагальнення даних дозволяє отримати додаткові інтегральні показники емоційного інтелекту. Зокрема, виокремлюються дві узагальнені шкали:

- ПЕ – здатність до розуміння як власних, так і чужих емоцій, що визначається сумою показників за субшкалами МП (розуміння емоцій інших людей) та ВП (усвідомлення власних емоцій);
- УЕ – здатність до управління як власними, так і чужими емоційними станами, що розраховується шляхом підсумовування результатів за субшкалами МУ (управління емоціями інших), ВУ (регуляція власних емоцій) та ВЕ (контроль експресії).

Визначення інтегрального показника загального емоційного інтелекту (ОЕІ) здійснюється шляхом сумування результатів усіх п'яти субшкал:

$$\text{ОЕІ} = \text{МП} + \text{МУ} + \text{ВП} + \text{ВУ} + \text{ВЕ}$$

Таким чином, дана методика забезпечує можливість комплексної оцінки емоційного інтелекту як за окремими його складовими, так і за інтегральними

показниками, що дозволяє отримати більш повну картину розвитку емоційної компетентності учнів.

Після здійснення підрахунку сумарних балів проводиться інтерпретація як інтегрального показника загального емоційного інтелекту (ОЕІ), так і окремих його складових. Для цього отримані результати зіставляються з таблицею нормативних значень, яка передбачає оцінку за кожною шкалою та субшкалою.

Відповідно до норм, рівень розвитку емоційного інтелекту може бути охарактеризований як: дуже низький, низький, середній, високий, дуже високий.

Такий підхід забезпечує можливість комплексної оцінки як загального рівня емоційного інтелекту, так і його окремих аспектів, що дозволяє виявити індивідуальні особливості учнів та визначити напрями подальшої роботи з розвитку їхньої емоційної компетентності.

Опитувальник оцінки емоційного інтелекту Н. Холла (Додаток Б). Методика, запропонована Н. Холлом, спрямована на діагностику різних аспектів емоційного інтелекту. Її основна мета полягає у виявленні здатності особистості розуміти міжособистісні відносини, що проявляються через емоції, а також ефективно управляти власною емоційною сферою на основі прийняття рішень. Таким чином, опитувальник дозволяє оцінити рівень сформованості емоційної компетентності та визначити індивідуальні особливості у сфері емоційної регуляції.

Мета методики полягає у визначенні здатності особистості розуміти та розпізнавати емоційні стани інших людей, регулювати власні емоції, а також у виявленні рівня самомотивації та емпатії (здатності до співпереживання). Крім того, методика спрямована на оцінку уміння вибудовувати міжособистісні стосунки, ґрунтуючись на адекватному розумінні емоційних проявів.

Опитувальник складається з 30 тверджень, які відображають різні аспекти життєдіяльності респондента. Учасникам пропонується уважно ознайомитися з кожним твердженням та позначити ступінь своєї згоди чи незгоди, що дозволяє отримати комплексну характеристику рівня розвитку емоційного інтелекту.

Опитувальник оцінки емоційного інтелекту Н. Холла включає п'ять основних шкал, які відображають ключові аспекти емоційної компетентності:

1. Шкала емоційної обізнаності – визначає рівень усвідомлення власних емоційних станів та здатність їх адекватно інтерпретувати.
2. Шкала управління власними емоціями – характеризує гнучкість та здатність до регуляції емоційних реакцій, що проявляється у відсутності емоційної ригідності та схильності до швидкого відновлення емоційної рівноваги.
3. Шкала самомотивації – оцінює здатність особистості довільно керувати власним емоційним станом, підтримувати внутрішню мотивацію та спрямованість на досягнення цілей.
4. Шкала емпатії – визначає рівень співпереживання та здатність розуміти емоційні переживання інших людей.
5. Шкала розпізнавання емоцій інших людей – відображає здатність ідентифікувати емоційні прояви оточуючих та впливати на їхній емоційний стан у процесі міжособистісної взаємодії.

Інструкція до опитувальника

Респонденту пропонуються висловлювання, що відображають різні аспекти його життєдіяльності. Необхідно уважно прочитати кожне твердження та, виходячи зі ступеня власної згоди чи незгоди, позначити відповідну цифру праворуч.

Система оцінювання передбачає такі варіанти: «Повністю не згоден» –3 бали; «В основному не згоден» –«-2» бали; «Частково не згоден» –1 бал; «Частково згоден» — +1 бал; «В основному згоден» – +2 бали; «Повністю згоден» –«+3» бали.

Обробка результатів дослідження. Відповідно до ключа спочатку визначається рівень розвитку парціальних показників емоційного інтелекту, тобто за кожною окремою шкалою. Отримані значення інтерпретуються у межах встановлених нормативних інтервалів – 7 балів і менше – низький рівень розвитку показника; 8–13 балів – середній рівень; 14 балів і більше – високий рівень.

Такий підхід дозволяє здійснити диференційовану оцінку вираженості кожного аспекту емоційного інтелекту та виявити індивідуальні особливості його розвитку у школярів.

Після підрахунку результатів за всіма шкалами визначається узагальнений показник розвитку емоційного інтелекту. Інтегративний рівень оцінюється за кількісними інтервалами, що дозволяють класифікувати його вираженість: 70 балів і більше – високий рівень емоційного інтелекту; 40–69 балів – середній рівень; 39 балів і менше – низький рівень.

Такий підхід забезпечує можливість комплексної інтерпретації отриманих даних, дозволяючи не лише оцінити окремі аспекти емоційного інтелекту, але й сформулювати цілісне уявлення про його загальний рівень у досліджуваних школярів.

Формування емоційного інтелекту під час медіації в учнів молодшого шкільного віку реалізовується шляхом застосування ігрових технологій, серед яких варто виокремити такі:

Методика «Емоційний барометр» – для виявлення здатності розпізнавати емоції. Ця методика дозволяє визначити здатність дитини розпізнавати та називати власні емоції, а також емоції інших людей. Учні пропонують обрати зображення, що відповідає їхньому емоційному стану, та пояснити свій вибір.

Додатково використовують ситуаційні картки з описом емоційних подій, які діти мають інтерпретувати.

Оцінювані показники: емоційна свідомість, словниковий запас емоційних термінів, точність розпізнавання емоцій.

Проективні малюнкові тести застосовуються як інструмент для виявлення емоційної чутливості та внутрішнього емоційного стану дитини. Учні пропонують намалювати себе в ситуації радості, суму або конфлікту. Аналіз малюнків здійснюється за критеріями емоційної виразності, кольорової гами, розміщення фігур та символів.

Оцінювані показники: глибина емоційного переживання, здатність до емоційного самовираження, рівень тривожності.

Проективна методика «Намалюй емоцію» належить до групи арттерапевтичних та психодіагностичних інструментів, що ґрунтуються на принципі невербальної експресії внутрішніх переживань. Її сутність полягає у тому, що досліджуваному пропонується за допомогою малюнка відобразити власний емоційний стан або конкретну емоцію.

Методика спирається на положення проективної психології, згідно з якими візуальні образи відображають внутрішні психічні процеси та можуть слугувати індикатором емоційних переживань.

Використання малюнка як засобу комунікації дозволяє обійти бар'єри вербалізації, що особливо важливо у випадках, коли досліджуваний має труднощі з описом власних емоцій словами.

Дана методика інтегрує принципи арттерапії та емоційної діагностики, сприяючи розвитку емоційної усвідомленості та саморефлексії.

За допомогою аналізу малюнка можна оцінити:

- тип емоції (радість, страх, гнів, сум тощо);
- інтенсивність переживання (через вибір кольорів, силу ліній, розмір та композицію);
- особливості емоційної регуляції (наявність гармонійних чи хаотичних елементів);
- рівень емоційної усвідомленості (здатність конкретизувати та символічно виразити емоцію);
- індивідуальні особливості емоційного досвіду (оригінальність образів, асоціативні зв'язки).

Процедура проведення:

1. Досліджуваному пропонується завдання: «Намалюй емоцію, яку ти зараз відчуваєш» або «Намалюй будь-яку емоцію».
2. Використовуються прості художні матеріали (олівці, фарби, фломастери).
3. Після завершення малюнка проводиться обговорення, у ході якого учасник пояснює власний вибір кольорів, форм та символів.
4. Психолог здійснює якісний аналіз малюнка, враховуючи як візуальні

характеристики, так і вербальні коментарі.

Методика є ефективним інструментом для діагностики емоційного стану, особливо у дітей та підлітків та використовується у корекційно-розвивальній роботі, сприяючи формуванню навичок емоційної регуляції. Також допомагає у психотерапевтичному процесі як спосіб зниження емоційної напруги та розвитку самовираження.

Таким чином, методика «Намалюй емоцію» є цінним проєктивним інструментом, що дозволяє досліджувати емоційну сферу особистості через невербальні засоби, поєднуючи діагностичну та корекційну функції.

Спостереження за поведінкою в групових ситуаціях – для аналізу емпатії та саморегуляції. Метод включає систематичне спостереження за учнями під час групових занять, рольових ігор, медіативних зустрічей. Фіксуються прояви емпатії, здатність до співпраці, реакції на конфлікти, вміння слухати та аргументувати свою позицію.

Оцінювані показники: соціальна адаптованість, емоційна регуляція, комунікативна активність.

Проєктивна методика «Мій клас» (Додаток В) застосовується у груповій формі та передбачає використання спеціально підготовленого малюнка, на якому схематично зображено класне середовище: учитель за столом, учні, зайняті різними видами діяльності, а також діти, що грають на подвір'ї.

Завдання учасника полягає у тому, щоб позначити на малюнку себе хрестиком та підписати власне ім'я.

Методика дозволяє отримати інформацію про:

- ідентифікацію школяра з певним персонажем у запропонованій ситуації;
- просторове розташування обраної позиції (поруч із учителем, серед однолітків, поза межами класної кімнати, на самоті);
- емоційно значущі види діяльності, які дитина обирає як найбільш привабливі.

На малюнку передбачені позиції, що символізують пізнавальні інтереси: виконання завдання біля дошки, спільне читання книги, постановка запитань учителю. Якщо школяр ідентифікує себе з цими ролями, це свідчить про

адекватність його соціально-психологічного та навчального статусу у молодшому шкільному віці.

Аналіз результатів:

- Вибір позиції «на самоті, віддалено від учителя» інтерпретується як показник емоційного неблагополуччя. Така локалізація свідчить про труднощі у процесі соціальної адаптації та інтеграції дитини в класний колектив.

- Ідентифікація з дітьми, які перебувають у парі чи взаємодіють у грі, відображає позитивну соціально-психологічну позицію школяра, що характеризується прийняттям групових норм та здатністю до співпраці з однолітками.

- Розташування поряд із учителем демонструє значущість педагогічної фігури для дитини. Такий вибір свідчить про ототожнення себе з учнем, який отримує підтримку та прийняття з боку дорослого.

- Вибір ігрової позиції розглядається як невідповідність навчальній діяльності, що може свідчити про переважання ігрової мотивації над навчальною у даний момент.

Метод «Коло діалогу», який використовується як форма групового обговорення, де кожен учасник мав можливість висловити свою думку, поділитися враженнями та пропонував свої варіанти вирішення проблеми. Даний метод розвиває навички активного слухання, толерантності та емоційної взаємодії.

До уваги беруться основні показники такі, як: рівень участі, емоційна виразність, уміння знаходити консенсусу.

Емоційні щоденники. Учні ведуть щоденники, де щодня описують свої емоції, події, що їх викликали, та способи реагування. Цей метод сприяє розвитку емоційної рефлексії та усвідомлення внутрішніх переживань.

Оцінювані показники: здатність до самоаналізу, емоційна відкритість, динаміка емоційного стану.

Включене та опосередковане спостереження за поведінкою учнів у навчальних та ігрових ситуаціях розглядається як один із ключових методів психолого-педагогічного дослідження. Включене спостереження передбачає

активну участь дослідника у діяльності дітей: він перебуває поряд з ними, бере участь у навчальних чи ігрових процесах, що дає можливість глибше зрозуміти їхні внутрішні мотиви та емоційні переживання. Такий підхід сприяє встановленню довірливих стосунків і створює умови для більш природного прояву поведінки, проте водночас може знижувати об'єктивність результатів, адже присутність дорослого здатна впливати на дії учнів.

Опосередковане спостереження, навпаки, здійснюється з позиції зовнішнього спостерігача, який не втручається у взаємодію дітей. Це дозволяє отримати більш нейтральну та об'єктивну картину поведінки, простежити характерні моделі соціальних відносин і визначити рівень залученості учнів до навчальної чи ігрової діяльності. Водночас такий спосіб має обмеження, оскільки не завжди дає змогу проникнути у внутрішній світ дитини та повною мірою зрозуміти її емоційні стани.

В освітньому середовищі спостереження дає змогу виявити рівень навчальної мотивації учнів, їхню активність у виконанні завдань, а також особливості взаємодії з педагогом і однолітками. В умовах ігрової діяльності цей метод дозволяє простежити розподіл соціальних ролей, розвиток комунікативних умінь та характер емоційних реакцій дітей. Поєднання включеного та опосередкованого спостереження створює цілісний підхід до аналізу поведінки школярів, оскільки воно дає можливість одночасно оцінити зовнішні прояви активності та внутрішні психологічні процеси, що визначають їхню діяльність.

У нашому дослідженні ми застосували комплекс діагностичних методик, спрямованих на вивчення емоційного інтелекту учнів 2–4 класів. Для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту використовувалися опитувальник «ЕМІн» Д. Люсіна (адаптація О. Верітової) та адаптований варіант методики Н. Холла. Дослідження емоційної регуляції здійснювалося за допомогою методики «Емоційний барометр». Для оцінки емоційної самосвідомості та здатності до вираження емоцій застосовувалися проєктивні малюнкові тести, зокрема методика «Намалюй емоцію».

Вивчення соціально-емоційної взаємодії проводилося шляхом спостереження за поведінкою учнів у групових ситуаціях, а також із використанням проєктивної методики «Мій клас» та методу «Коло діалогу». Для діагностики емоційної рефлексії було використано методику «Емоційний щоденник», яка дозволяє простежити динаміку емоційних станів та здатність до самоаналізу. Оцінка поведінкових проявів у навчальних та ігрових умовах здійснювалася через включене та опосередковане спостереження, що забезпечує комплексне бачення як зовнішніх, так і внутрішніх аспектів діяльності школярів.

Попри усі відомі обмеження зазначених методик (неврахування рівня адекватності самосприйняття, наявність неусвідомлених характеристик, які не завжди можуть бути вербалізовані, а також вплив установок, що виникають під час відповідей), практика їх застосування у дослідженнях підтвердила достатню діагностичну валідність. Це дозволяє диференціювати учнів за змістом і характером їхніх уявлень про себе, виявляти особливості соціальної взаємодії та простежувати зміни емоційної сфери у процесі навчання.

Основна перевага використання нестандартизованих методів самозвіту та проєктивних технік полягає у багатстві відтінків самоопису й можливості аналізувати ставлення до себе та інших, виражене мовою самого учня, а не нав'язане дослідником. З іншого боку, застосування контент-аналізу та спостереження накладає певні обмеження, оскільки індивідуальна своєрідність може бути частково втрачена через використання готових категорій. Проте саме поєднання різних методик забезпечує комплексність дослідження та підвищує достовірність отриманих результатів.

У нашому дослідженні нам важливо було проаналізувати показники за такими напрямками: рівень розвитку емоційного інтелекту, здатність до емоційної регуляції, рівень емоційної самосвідомості та вираження емоцій, особливості соціально-емоційної взаємодії, сформованість емоційної рефлексії, а також поведінкові прояви учнів у навчальних та ігрових умовах. Для цього було використано комплекс діагностичних методик, серед яких: опитувальники діагностики емоційного інтелекту («ЕмІн» Д. Люсіна у адаптації О. Верітової та адаптований варіант методики Н. Холла), методика «Емоційний барометр»,

проективні малюнкові тести («Намалюй емоцію»), проективна методика «Мій клас», метод «Коло діалогу», методика «Емоційний щоденник», а також включене та опосередковане спостереження за поведінкою учнів.

Застосування зазначених інструментів дозволило отримати багатовимірну картину розвитку емоційної сфери молодших школярів, виявити як індивідуальні особливості, так і загальні тенденції у формуванні емоційного інтелекту. Попри відомі обмеження кожної з методик (зокрема, труднощі у вербалізації неусвідомлених характеристик, вплив установок при відповідях чи обмеження контент-аналізу), практика їх використання підтвердила діагностичну валідність та забезпечила можливість диференціювати учнів за змістом і характером їхніх емоційних проявів. Основна перевага комплексного підходу полягає у поєднанні стандартизованих та проективних методів, що дозволяє досліджувати емоційний розвиток дітей як через об'єктивні показники, так і через самовираження мовою самого учня.

Важливим недоліком проективних методик є їхня обмежена стандартизованість та значна залежність результатів від інтерпретації дослідника. Оскільки відповіді учасників мають символічний або образний характер, вони не завжди піддаються однозначному трактуванню, що знижує рівень надійності та валідності отриманих даних. Крім того, такі методики не враховують міру адекватності самосприйняття, не дозволяють повною мірою виявити неусвідомлені особливості особистості та часто стикаються з труднощами вербалізації внутрішніх станів. Додатковим чинником є вплив установок при відповідях, коли респондент може прагнути відповідати очікуванням дослідника або соціально бажаним нормам.

Попри зазначені обмеження, проективні методики залишаються цінним інструментом у психодіагностиці, оскільки вони дають змогу виявити глибинні аспекти емоційної та особистісної сфери, які важко дослідити за допомогою стандартизованих тестів. Їхня головна перевага полягає у можливості отримати багатогранний матеріал для аналізу, що відображає індивідуальну своєрідність учня та його внутрішні переживання.

Таким чином, підбір різноманітних взаємодоповнювальних методик у дослідженні емоційного інтелекту молодших школярів забезпечує комплексність та багатовимірність отриманих результатів. Поєднання стандартизованих опитувальників, проєктивних технік, методів спостереження та самозвітів дозволяє не лише оцінити окремі показники емоційної сфери (самосвідомість, регуляцію, рефлексію, соціально-емоційну взаємодію), але й простежити їхню взаємозалежність та динаміку у процесі навчання.

Використання взаємодоповнювальних методів мінімізує обмеження кожного окремого інструменту, підвищує достовірність та валідність діагностики, а також створює умови для більш глибокого розуміння індивідуальної своєрідності учнів. Такий підхід дозволяє отримати цілісну картину розвитку емоційного інтелекту, що є важливим для побудови ефективних програм психолого-педагогічної підтримки та корекційної роботи у початковій школі.

2.2. Результати психологічного моніторингу рівня розвитку емоційного інтелекту в учнів початкових класів

Одним із ключових завдань нашого дослідження було здійснення психологічного моніторингу рівня сформованості емоційного інтелекту учнів молодшої школи. Для реалізації цього завдання ми застосували комплекс діагностичних інструментів, зокрема опитувальник «ЕмІн» Д. Люсіна (у адаптації О. Верітової, 2019) та адаптований варіант методики Н. Холла, що дозволяють оцінити різні складові емоційної компетентності.

Оскільки для учнів це був перший досвід участі у медіативних практиках, основними завданнями стали перевірка ефективності методів медіації у врегулюванні конфліктів, розвиток емоційного інтелекту та залучення учасників освітнього процесу до активної співпраці у формуванні позитивного психологічного клімату. Завдяки цьому школа перетворилася на майданчик для

апробації сучасних педагогічних ідей, що реалізуються у взаємодії між студентами-медіаторами та учасниками шкільного колективу.

Емпірична частина дослідження була організована у форматі групового тестування. У вибірку увійшли 48 школярів: 16 учнів другого класу, 14 учнів третього класу та 18 учнів четвертого класу. Такий розподіл дав можливість простежити особливості розвитку емоційного інтелекту на різних етапах молодшого шкільного віку та порівняти отримані показники між класами.

Далі зупинимося на аналізі отриманих результатів, що дозволяють виявити специфіку емоційного розвитку дітей та окреслити тенденції його формування у процесі навчальної діяльності.

На початковому етапі було застосовано методику «ЕМІн», розроблену Д. Люсінім, з метою визначення рівня розвитку емоційного інтелекту учнів. Використання цього інструменту дозволило отримати кількісні показники за основними шкалами та субшкалами, що відображають як внутрішньоособистісні, так і міжособистісні аспекти емоційної компетентності.

Результати діагностики подано у рис. 2.1, де відображено розподіл учнів за рівнями емоційного інтелекту відповідно до нормативних значень. За результатами проведеного дослідження встановлено, що 24% учнів продемонстрували високий рівень розвитку емоційного інтелекту, 36% – середній рівень, тоді як 41% дітей характеризуються низьким рівнем.

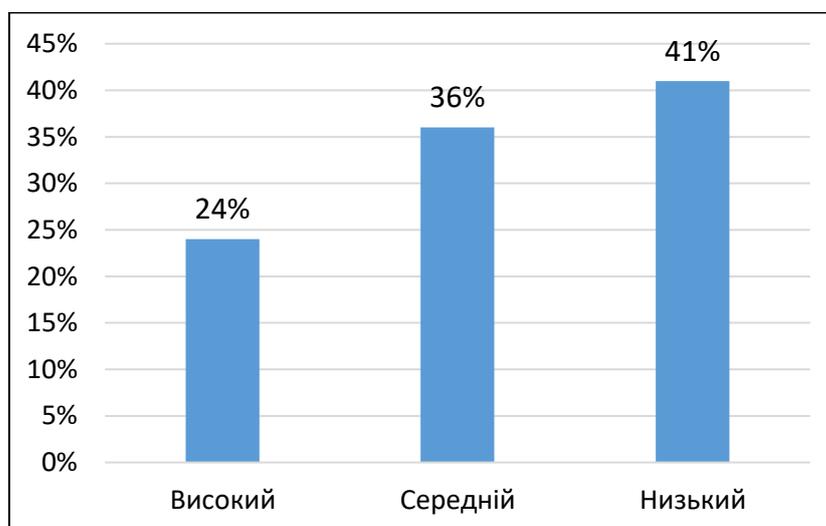
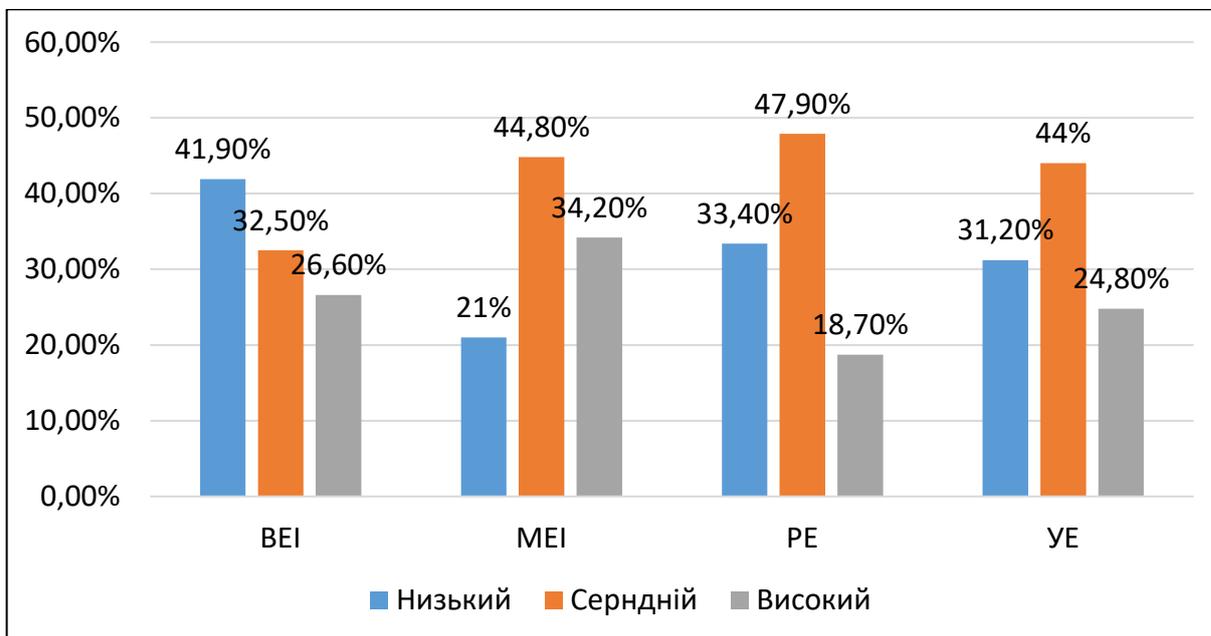


Рис.2.1. Розподіл показників рівня розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів (n=48))

Варто підкреслити, що інтегральний показник емоційного інтелекту у більшості респондентів відповідає саме низькому рівню, що свідчить про недостатню сформованість емоційної компетентності у значної частини учнів початкової школи. Це створює підґрунтя для подальшої роботи з розвитку навичок емоційної саморегуляції, емпатії та ефективної міжособистісної взаємодії.

Для більш глибокого розуміння особливостей розвитку емоційного інтелекту у респондентів було здійснено аналіз вираженості окремих шкал та субшкал, що формують його структуру. На першому етапі розглянуто ступінь вираженості показників за чотири основними шкалами, які відображають ключові аспекти емоційної компетентності.

Результати представлені на рис. 2.2, де відображено рівень тяжкості показників за кожною шкалою. Це дозволяє не лише визначити загальний рівень емоційного інтелекту, але й простежити специфіку розвитку його окремих складових у молодших школярів.



2.2. Розподіл показників рівнів розвитку інтегративного показника емоційного інтелекту по 4 шкалам»

Згідно з результатами дослідження, 41,9% молодших школярів характеризуються низьким рівнем розвитку внутрішньоособистісного емоційного інтелекту (BEI), у 32,5% респондентів виявлено середній рівень, тоді як 26,6% учнів продемонстрували високий рівень.

Отримані дані свідчать про те, що значна частина дітей молодшого шкільного віку має труднощі з адекватним розпізнаванням та інтерпретацією власних емоційних станів і їх причин, а також із регуляцією емоцій у поведінкових реакціях. Така тенденція може бути зумовлена складними соціально-психологічними умовами, у яких перебувають діти, адже у цьому віці вони ще не схильні до глибокого аналізу власних емоційних переживань.

Отримані результати аналізу рівня MEI свідчать про те, що 34,2% учнів продемонстрували високий рівень розвитку міжособистісного емоційного інтелекту, 44,8% – середній рівень, тоді як 21% респондентів мають низький рівень.

Результати дослідження здатності розуміти власні та чужі емоції (PE) показали, що 18,7% молодших школярів мають високий рівень розвитку здатності розуміти емоції, 47,9% – середній рівень, тоді як 33,4% респондентів характеризуються низьким рівнем.

Отримані дані свідчать про недостатню сформованість умінь дітей молодшого шкільного віку знаходити причини емоційних переживань та адекватно інтерпретувати власні емоційні реакції. Це вказує на потребу у цілеспрямованій роботі щодо розвитку навичок емоційного усвідомлення та розуміння емоційних процесів як у себе, так і в інших людей.

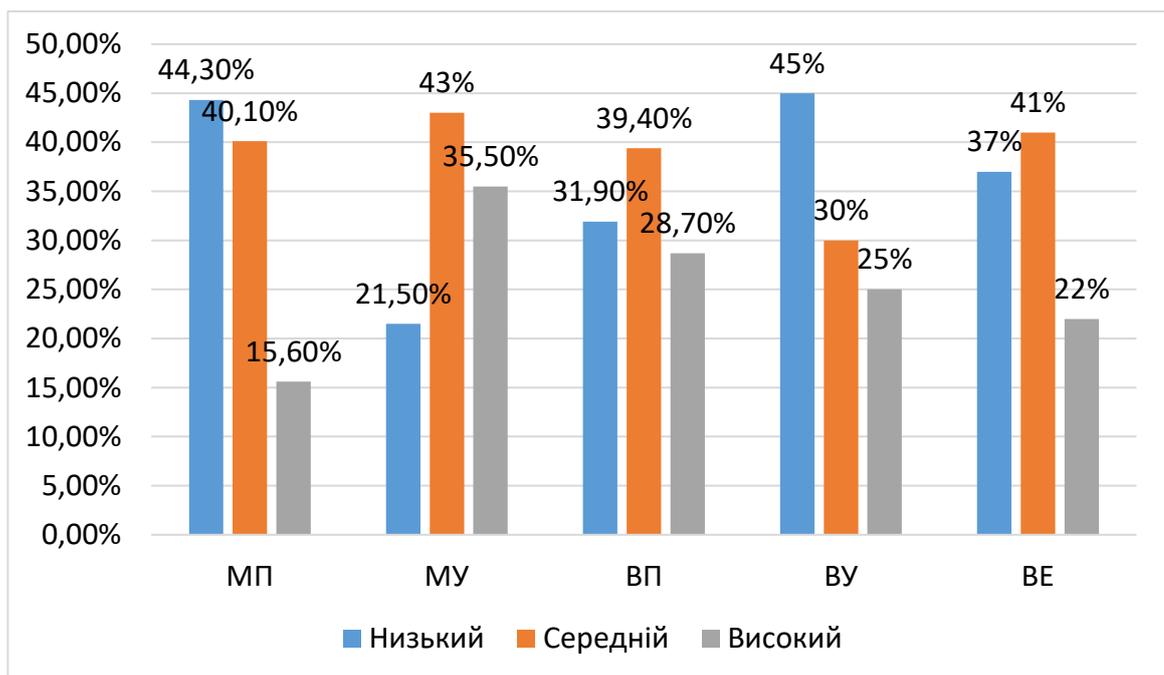
Згідно з результатами дослідження UE, 24,8% молодших школярів продемонстрували високий рівень розвитку здатності до управління емоціями, 44% – середній рівень, тоді як 31,2% респондентів мають низький рівень.

Отримані дані свідчать, що на середньому рівні частина учнів здатна регулювати власний емоційний стан та використовувати інформацію, отриману шляхом інтерпретації емоційних реакцій інших людей, у процесі міжособистісної взаємодії. Водночас значна кількість дітей демонструє низькі показники за цією шкалою, що вказує на недостатню сформованість навичок емоційної регуляції та управління емоційними процесами у соціальних ситуаціях.

Для ще більш детального аналізу структури емоційного інтелекту було розглянуто показники п'яти субшкал, що відображають його найдрібніші

складові. Аналіз цих субшкал дозволяє простежити специфіку розвитку окремих емоційних компетенцій та визначити сильні й слабкі сторони емоційної сфери молодших школярів.

Результати представлені у рис. 2.3, де відображено рівень вираженості кожної субшкали. Це дає можливість здійснити більш глибоку інтерпретацію отриманих даних та сформулювати цілісне уявлення про особливості розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку.



2.3. Розподіл показників рівнів сформованості інтегративного показника емоційного інтелекту(за 5 субшкалами)

Аналіз результатів показав, що за субшкалою «Розуміння емоцій інших людей» (ВП) середній рівень продемонстрували 39,4% учнів, за субшкалою «Робота з емоціями інших людей» (БУ) – 30%, за субшкалою «Розуміння власних емоцій» (МП) – 40,1%, а за субшкалою «Контроль емоційної експресії» (ВЕ) – 41%.

Отримані дані свідчать, що молодші школярі мають труднощі з адекватним розумінням емоційного стану інших людей, орієнтуючись переважно на зовнішні прояви – міміку, жести та інтонацію голосу. Крім того, вони недостатньо володіють навичками контролю власних емоційних реакцій. Значна частка респондентів із низьким рівнем за субшкалою «Розуміння власних

емоцій» (МП) – 44,3% свідчить про слабе усвідомлення дітьми власних емоційних переживань. Водночас низький показник за субшкалою «Впоратися з чужими емоціями» (МУ) – 21,5% дає підстави стверджувати, що більшість учнів мають базові уявлення про взаємодію з іншими людьми та загалом розуміють, як реагувати на емоційні прояви оточення.

Аналіз отриманих даних свідчить, що у більшості респондентів діагностовано середній рівень розвитку емоційного інтелекту за всіма критеріями. Учні демонструють помірно сформовану здатність контролювати прояви власних емоцій. Водночас серед тих, хто вважає себе здатним впливати на емоційний стан інших, значна частина не завжди має достатнє розуміння власних емоційних переживань.

У процесі застосування методики Н. Холла, дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту серед молодших школярів, було встановлено диференційовану вираженість його окремих складових:

1. Управління власними емоціями. Найбільша частка учнів продемонструвала середній рівень (47,5%), тоді як високий рівень зафіксовано у 30,2% респондентів, а низький – у 22,3%.

2. Розпізнавання емоцій інших людей. Переважає середній рівень (41,4%), високий рівень мають 46,2% школярів, а низький – лише 12,4%.

3. Емпатія. Розподіл показників свідчить про домінування середнього рівня (39,5%), при цьому високий рівень емпатії виявлено у 12% учнів, а низький – у 48,5%.

4. Самомотивація. Найбільш вираженим є високий рівень (43,1%), середній рівень становить 34,9%, а низький – 22%.

5. Емоційна усвідомленість. Тут спостерігається значна частка учнів із високим рівнем (57,4%), середній рівень мають 23,2%, а низький – 19,4%.

Інтегральний показник емоційного інтелекту серед респондентів засвідчує, що більшість молодших школярів характеризуються середнім рівнем розвитку даної здібності, проте окремі компоненти (зокрема емоційна усвідомленість та самомотивація) демонструють тенденцію до високої вираженості. Діапазон

інтегральних значень коливається від 12,4% до 57,4%, що узгоджується зі стандартними критеріями методики Н. Холла та відповідає середньому рівню.

Середні значення показників емоційного інтелекту у школярів за окремими шкалами демонструють наступну картину. Найвищий результат зафіксовано за шкалою «емоційна усвідомленість», яка відображає здатність індивіда розуміти власні емоції – 57,4%. Показник «управління власними емоціями», що корелює зі здатністю долати негативні переживання, становить 30,2%. За шкалою «самотивація», яка характеризує здатність контролювати емоційні стани, отримано 43,1%. «Емпатія», що відображає здатність розуміти емоції інших людей, має середнє значення 39,5%. Показник «розпізнавання емоцій інших людей», який визначає вміння адекватно реагувати на емоційні прояви оточення, становить 46,2%.

Таким чином, усі шкали перебувають у межах середнього діапазону значень, що свідчить про відсутність окремого чинника, який би істотно знижував або підвищував інтегральний рівень емоційного інтелекту респондентів. Подальший аналіз спрямовано на розгляд структури та вираженості компонентів емоційного інтелекту відповідно до методики Н. Холла (рис. 2.4).

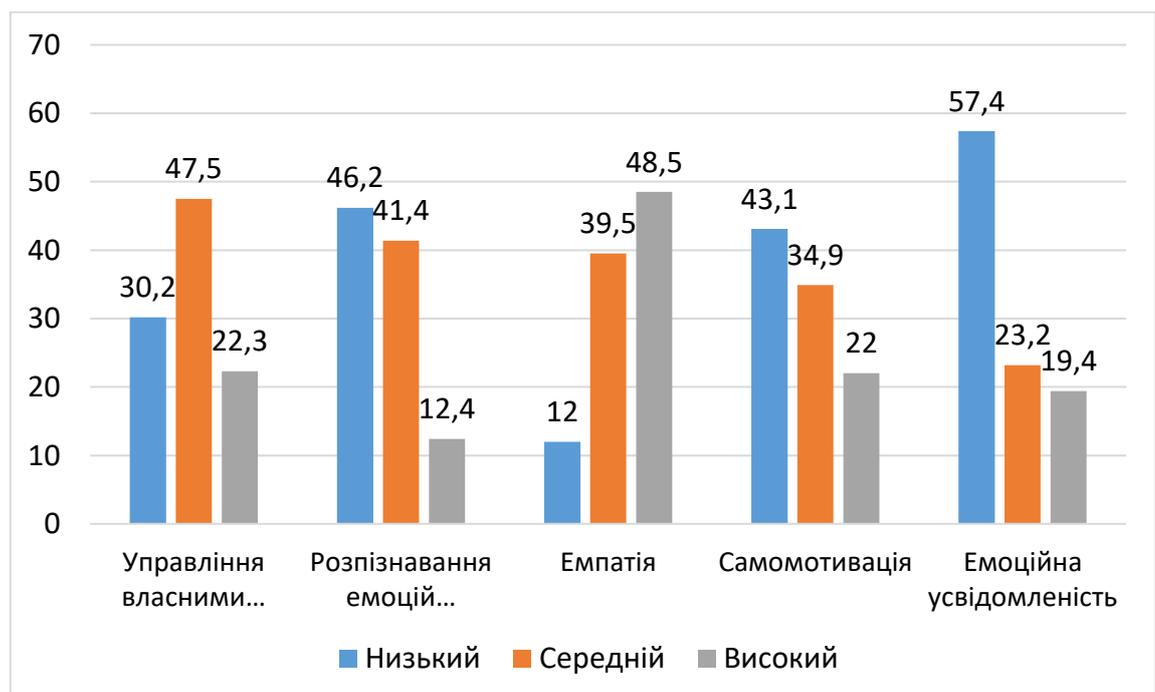


Рис. 2.4. Порівняльна характеристика інтегрального рівня емоційного інтелекту за п'ятьма шкалами

Поглиблений аналіз рівня емоційного інтелекту за окремими шкалами показав, що серед молодших школярів переважає середній рівень розвитку цієї здібності, проте простежується й виражена тенденція до низьких значень. Серед усіх компонентів емоційного інтелекту найбільш вагомим виявився показник «емоційна усвідомленість» (57,4% – середній рівень), який свідчить про здатність учнів розпізнавати власні емоції та враховувати емоційний стан інших у процесі міжособистісної взаємодії. Таке явище можна інтерпретувати крізь призму вікових особливостей молодших школярів. Однією з ключових характеристик цього періоду розвитку є недостатньо сформована здатність адекватно розпізнавати власний та чужий емоційний стан, а також оцінювати рівень потенційної небезпеки й можливі наслідки емоційних проявів (зокрема, агресивних реакцій чи станів паніки).

Узагальнюючи результати двох застосованих методик, можна констатувати, що більшість респондентів демонструють середній рівень розвитку емоційного інтелекту. Водночас низькі показники значно переважають високі, що свідчить про недостатню сформованість окремих його компонентів. Разом із тим учасники дослідження виявляють прагнення контролювати власні емоційні прояви, що зумовлює доцільність реалізації спеціальної програми розвитку емоційного інтелекту із використанням ігрових технологій.

У процесі спостереження було зафіксовано низку показових ситуацій:

- Приклад 1. Учень 2-Б класу, потрапивши в конфлікт щодо розподілу ролей у груповій роботі, спочатку проявив роздратування. Після втручання вчителя-медіатора зупинився, вислухав думку однокласника та погодився на компроміс. Це свідчить про розвиток навичок емоційної саморегуляції.
- Приклад 2. Учениця 3-А класу, помітивши емоційний дискомфорт однокласника, підійшла до нього, запропонувала допомогу та поділилася власним досвідом у колі діалогу. Це демонструє високий рівень емпатії та сформовану здатність до емоційного співпереживання.
- Приклад 3. У 4-Б класі було проведено медіативну зустріч між двома учнями, які мали тривалий конфлікт. За участі вчителя-медіатора діти змогли висловити свої почуття, сформулювати очікування та домовитися про правила

взаємодії. Після зустрічі спостерігалось зниження напруги у стосунках та покращення комунікації.

- Приклад 4. Учень 1-В класу, виконуючи вправу «Як я почуваюся, коли мене не слухають», описав свої емоції словами: «Мені сумно і трохи злюсь». Після обговорення зазначив, що буде намагатися краще слухати інших. Це свідчить про розвиток емоційної рефлексії.

Дослідження показало такі результати сформованості конфліктологічної компетентності респондентів:

Кількісні дані: Близько 70% учнів мають базовий рівень конфліктологічної компетентності, але потребують практики для її вдосконалення. Лише 20% показують високий рівень готовності до конструктивного вирішення конфліктів, тоді як 10% потребують додаткової уваги і навчання.

Якісний аспект: Учні добре справляються зі слуханням і висловленням своєї думки, але часто не можуть контролювати емоції в стресових ситуаціях. Педагоги мають більш розвинені навички компромісу та співпраці (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1

Таблиця, яка охоплює всі аспекти аналітичного звіту:

Категорія	Показники	Детальні дані та інтерпретація	Рекомендації
Стратегія розвитку шкільної медіації	<ul style="list-style-type: none"> - Формування медіаційної команди - Навчання учнів і педагогів - Інтеграція у шкільне життя - Моніторинг роботи 	Створено основу з 10 медіаторів (6 учнів, 4 педагоги). Проведено 5 тренінгів для залучених учасників. Медіатори вирішили перші 3 конфлікти на базі школи.	<ul style="list-style-type: none"> Розширити групу медіаторів. Додати мотиваційні заходи для учнів і вчителів. Систематизувати моніторинг.
Готовність впровадження шкільної медіації	<p>Кількісні дані: Учні: 80% Педагоги: 90% Батьки: 65%</p> <p>Якісний аналіз: Інтерес до тренінгів високий серед учнів і педагогів.</p>	Учні бачать можливість розв'язувати суперечки без конфліктів. Педагоги сподіваються на покращення класної атмосфери. Батьки потребують більше інформації про медіацію.	Провести інформаційну кампанію серед батьків.

Сформованість конфліктологічної компетентності	Високий рівень: 20% Середній рівень: 70% Низький рівень: 10% Сильні сторони: Активне слухання, вираження думок Слабкі сторони: Низький емоційний контроль	Учні краще справляються з обговоренням конфліктів, але емоції все ще заважають конструктивному діалогу. Педагоги демонструють зрілі моделі поведінки.	Організувати додаткові тренінги з управління емоціями для учнів. Підсилити розвиток навичок співпраці.
Типові конфліктогени	- Недоречна критика (60%) - Ігнорування думки інших (25%) - Боротьба за лідерство (15%)	Неконструктивна критика найчастіше викликає конфлікти серед учнів. Ігнорування думок і суперництво характерні для старшокласників.	Ввести правила конструктивної критики на рівні школи. Розвивати навички емпатії через тренінги.
Тактики поведінки у конфліктах	- Уникання: 40% - Компроміс: 35% - Суперництво: 20% - Співпраця: 5%	Більшість учнів (учні молодших класів) використовують стратегії уникання, що не вирішує конфлікт. Компроміс популярний серед педагогів. Суперництво притаманне для лідерів-учнів. Співпраця - найефективніша, але рідкісна.	Просувати співпрацю як найефективнішу стратегію через моделювання ситуацій і приклади із життя.

Отримані результати емпіричного дослідження засвідчують ефективність використання шкільної медіації як інструменту розвитку емоційного інтелекту в учнів молодшого шкільного віку. Застосування медіативних практик сприяє не лише гармонізації міжособистісних взаємин, але й формуванню в дітей емоційної зрілості та соціально відповідальної поведінки. Систематичне впровадження медіаційних технологій у навчальний процес початкової школи можна розглядати як перспективний напрям сучасної педагогічної діяльності. Комплексне використання зазначених методик забезпечило отримання об'єктивних даних щодо рівня сформованості емоційного інтелекту учнів та дало

змогу простежити позитивні зміни, що виникли внаслідок реалізації програми шкільної медіації.

У результаті співпраці практика завершилася позитивними здобутками, що створили підґрунтя для подальшого становлення культури медіації у шкільному середовищі. Отриманий досвід є значущим для всіх учасників освітнього процесу та має довготривалі наслідки для формування сприятливого соціального клімату. Дані діагностичного етапу підтверджують, що впровадження медіаційних технологій володіє значним потенціалом у покращенні атмосфери взаємодії в школі. Для забезпечення ефективності реалізації необхідним є продовження навчання учнів, педагогів і батьків, а також систематичний моніторинг результативності застосованих методів. Медіація може виступати не лише засобом врегулювання конфліктних ситуацій, але й важливим чинником формування гармонійного освітнього простору.

2.3. Медіація як метод розвитку емоційного інтелекту: сутність, цілі та принципи

У широкому значенні поняття «медіація» (від англ. mediation – посередництво) трактується як особливий механізм врегулювання суперечностей і конфліктних ситуацій за участю нейтральної особи – медіатора. Такий процес ґрунтується на добровільній згоді сторін і спрямований на досягнення взаємоприйняттого компромісу та вироблення рішення, здатного забезпечити його практичну реалізацію [34]

У рекомендаціях Організації Об'єднаних Націй щодо ефективного застосування медіації зазначається, що медіація є процедурою, у межах якої третя сторона, за згодою учасників, сприяє запобіганню, регулюванню та розв'язанню конфліктів, допомагаючи сторонам формувати домовленості, прийнятні для всіх учасників взаємодії [26].

Популяризація медіації в Україні бере свій початок із часу здобуття державної незалежності. Водночас офіційне закріплення статусу медіатора,

визначення поняття медіації, її базових принципів та процедури здійснення відбулося лише у 2021 році із прийняттям Закону України «Про медіацію». Нормативне регулювання охоплює врегулювання цивільних, сімейних, трудових, господарських та адміністративних спорів, а також застосовується у кримінальних провадженнях з метою досягнення примирення між потерпілим і підозрюваним (обвинуваченим) [10].

До фундаментальних засад медіації належать гуманність, об'єктивність, свобода волевиявлення та відповідальність учасників процесу. Поряд із цим виділяють функціональні, або похідні принципи, серед яких – незалежність та нейтральність медіатора, його смиренність, що проявляється у відсутності владних повноважень, а також дотримання конфіденційності, формування атмосфери довіри та взаємного визнання сторін.

Медіація має на меті забезпечення добровільного, конфіденційного та конструктивного сприяння у врегулюванні спорів шляхом переговорів за участю третьої сторони – медіатора. Важливо наголосити, що медіатор виступає нейтральним посередником, який виконує функції професійного консультанта, створюючи умови для досягнення взаємоприйняттого рішення, але не приймає його самостійно і не діє на користь будь-якої зі сторін. Його завдання полягає у допомозі учасникам конфлікту сформуванню справедливих правил для майбутнього врегулювання.

Процедура медіації ґрунтується на трансакційній моделі комунікації, що передбачає одночасне надсилання та отримання повідомлень, у процесі чого відбувається взаємодія та формування відносин між сторонами. Ефективна співпраця можлива лише за умови готовності учасників відкрито й чесно обговорювати ситуацію, конструктивно висловлювати власні інтереси та усвідомлювати інтереси іншої сторони.

Як зазначає С. Котловий, основними цілями шкільної медіації є: 1) створення безпечного сприятливого для розвитку особистості середовища; 2) виховання культури конструктивної поведінки у конфлікті; 3) покращення якості життя усіх учасників освітнього процесу. Саме шкільна медіація сприяє тому, що стосунки в школі будуються на позитивному спілкуванні, взаємній повазі,

відкритості, щирості і доброзичливості, прийнятті усіма учасниками освітнього процесу цінності одне одного [14].

Ефективність шкільної медіації забезпечується через дотримання важливих її принципів: 1) нейтральності медіатора; 2) добровільності; 3) конфіденційності; 4) рівноправності [3].

Основними завданнями медіації у початковій школі є розвиток емоційного інтелекту учнів, формування навичок конструктивної комунікації, здатності до самоконтролю та емпатійного ставлення до інших. Це сприяє не лише покращенню психологічного клімату в класному колективі, а й підвищує ефективність освітнього процесу загалом. Використання даної педагогічної технології потребує дотримання низки принципів, серед яких – індивідуальний підхід та врахування вікових особливостей дітей.

Таким чином, результативність медіації проявляється у формуванні спільного розуміння, досягненні належного рівня розвитку комунікативної взаємодії та узгодженості між сторонами. Основним інструментом процедури виступають переговори між учасниками конфлікту, які організовує та координує медіатор. Його роль полягає виключно у створенні сприятливих умов для конструктивного діалогу, що дозволяє сторонам обговорювати проблему у прийнятній формі та знаходити рішення, здатні задовольнити інтереси всіх учасників, не приймаючи рішень самостійно та не підтримуючи жодну зі сторін. Функціональні обов'язки медіатора мають комунікативний характер: він забезпечує організацію переговорного процесу, встановлює та підтримує правила проведення процедур, спрямовує діалог, створює комфортні умови та регулює всі аспекти взаємодії. Відповідно, медіатор повинен характеризуватися високим рівнем толерантності, бездоганною професійною репутацією та розвиненою комунікативною компетентністю.

Спираючись на концепцію ієрархії потреб А. Маслоу, Дж. Бертон висунув припущення, що ключ до розуміння природи конфліктів полягає у дослідженні базових потреб особистості, таких як потреба у безпеці, належності до групи, ідентичності, справедливості тощо. На його думку, невдоволеність цих потреб руйнує соціальну стабільність поведінки індивіда та унеможливорює

конструктивне вирішення суперечностей [30]. Відповідно до підходу Дж. Бертона, процес медіації має бути організований таким чином, щоб забезпечувалася узгодженість вимог і реакцій усіх учасників, дотримувалася справедливість щодо кожної зі сторін та підтримувалася раціональність перебігу взаємодії. Важливо, аби висунуті вимоги були значущими та несуперечливими, адже у протилежному випадку вони сприймаються як ірраціональні, що може спричинити втрату контролю над ситуацією, виникнення недовіри до опонента та навіть до самого медіатора [30].

Емоційний інтелект (EQ) розглядається як один із провідних чинників, що визначає успішність процесу медіації. Здатність людини усвідомлювати, інтерпретувати та регулювати власні емоції, а також розуміти емоційні стани інших, створює умови для конструктивного діалогу та сприяє пошуку взаємоприйнятних рішень у конфліктних ситуаціях.

У контексті медіації емоційний інтелект виступає базовим інструментом роботи посередника. Основним завданням медіатора є не лише передача та прийом інформації, а й забезпечення її адекватного сприйняття сторонами. Важливим умінням є активне та емпатійне слухання, що передбачає постановку уточнювальних запитань, використання вербальних і невербальних сигналів розуміння, а також здатність виявляти емоційні потреби учасників.

Найбільш результативним застосування медіації вважається у вирішенні сімейно-побутових суперечок, в освітньо-виховному просторі, під час корпоративних та між корпоративних конфліктів, у фінансовій та банківській сферах, у діяльності малого й середнього бізнесу, а також у галузях міжнародного права та міжкультурної комунікації.

Аналізуючи сутність медіації та її значення у сфері освіти, слід зазначити, що школа є складовою частиною суспільства, де відбувається взаємодія. Це простір здобуття знань, наполегливості та працелюбності, розвитку емоційного інтелекту та індивідуальних якостей особистості, а також формування системи цінностей і світоглядних орієнтирів. У процесі навчальної діяльності вчителі, учні початкових класів та їх батьки залучаються до широкого спектра

взаємовідносин і проблемних ситуацій (як освітніх, так і виховних), що потенційно можуть трансформуватися у конфліктні обставини.

У сучасній педагогічній практиці найпоширенішими методами впливу на вихованців, які перебувають у конфліктних ситуаціях, з боку вчителів та інших дорослих зазвичай виступають повчальні настанови, погрози покаранням або його застосування (у м'якій чи суворій формі), пошук винного та формальне врегулювання суперечки. Використання авторитарних і жорстких підходів, що принижують учня та спрямовані проти нього, фактично не має перспективи й не сприяє конструктивному вирішенню конфліктів.

Медіаторська діяльність вчителя початкової освіти, на нашу думку, повинна включати:

- розуміння природи суперечностей і конфліктів між учнями;
- формування особистісного конструктивного ставлення до учнівських конфліктів;
- володіння навичками неконфліктного спілкування у складних життєвих ситуаціях;
- здатність аналізувати проблемні обставини, що виникають;
- уміння управляти конфліктними ситуаціями;
- навички прогнозування можливих наслідків розвитку шкільних суперечок;
- здатність конструктивно регулювати конфлікти у колективі;
- уміння нейтралізувати негативні наслідки конфліктних ситуацій.

Процес врегулювання конфлікту передбачає, що медіатор проводить окремі бесіди з кожною зі сторін, у ході яких здійснюється пошук конструктивного вирішення проблеми. Важливо підкреслити, що сторони не залежать від рішень чи волі медіатора, адже саме вони самостійно ухвалюють домовленість, яка для них є більш прийнятною, ніж перебування у стані конфлікту. Таке рішення має добровільний характер і не потребує примусового виконання.

Процес медіації в освітньому середовищі передбачає послідовне проходження кількох етапів: вступне слово медіатора, представлення сторін,

проведення дискусії, індивідуальні бесіди, формування пропозицій та завершення процедури. Для ефективності цього процесу важливо, щоб медіатор відмовився від упередженого чи негативного ставлення до конфлікту та його учасників, зберігаючи об'єктивність і не спотворюючи отриману інформацію.

Уміння розпізнавати емоційний стан учасників конфлікту дає медіатору можливість виявити його глибинні причини. Для цього необхідно володіти навичками інтерпретації невербальних сигналів – жестів, міміки, поз – та водночас контролювати власну невербальну поведінку, формуючи атмосферу довіри й психологічного комфорту. Важливим аспектом є здатність посередника управляти власними емоціями, щоб уникати упередженості та не впливати на перебіг переговорного процесу.

Розпізнавання емоцій сторін може виступати засобом як зниження напруженості, так і її посилення з метою активізації дискусії. Медіатор має право акцентувати увагу учасників на їхніх емоційних реакціях та причинах їх виникнення, що сприяє відчуттю зрозумілості та залученості у процес врегулювання. Таким чином, посередник у медіації виконує роль своєрідного психолога, який реагує на емоційний стан учасників і спрямовує їх до конструктивного вирішення конфлікту.

Ключовим аспектом є вибір моделі медіації, яка найбільш відповідає характеру конфлікту. Одним із можливих варіантів є модель «Третейський суддя». У цьому випадку викладач-медіатор отримує розширені повноваження щодо визначення шляхів вирішення суперечки. Після аналізу проблемної ситуації та спілкування з учасниками він ухвалює рішення, яке має обов'язковий характер для виконання. При цьому сторони конфлікту позбавлені права його оскарження.

Модель «Посередник». Викладач-медіатор, спираючись на власний професійний досвід та комунікативні навички, сприяє змістовному й продуктивному обговоренню конфліктної ситуації. При цьому право ухвалення остаточного рішення залишається за школярами. Такий формат медіації доцільно застосовувати у випадках, коли:

- взаємини між сторонами є тривалими, напруженими та складними;

- учасники володіють достатнім рівнем комунікативних умінь;
- відсутні чітко визначені критерії для розв'язання проблеми.

Модель «Помічник». У цьому випадку викладач-медіатор організовує та забезпечує конструктивний перебіг переговорного процесу, не втручаючись у його зміст та не беручи участі у прийнятті рішень.

Модель «Спостерігач». Присутність викладача-медіатора під час конфліктної взаємодії створює умови для дотримання сторонами досягнутих домовленостей та запобігає проявам агресії. Сам факт участі медіатора у процесі сприяє формуванню атмосфери, необхідної для проведення переговорів [26].

Конфліктологи Кет Кронін-Лемп та Роном Кронін-Лемп підкреслюють, що саме школа може стати ключовим середовищем для збереження й передачі базових цінностей та принципів людських взаємин. Йдеться про формування умінь виправляти завдану шкоду, виявляти взаємну повагу, емпатію та співчуття, дотримуватися чесності й конструктивно вирішувати конфліктні ситуації [21].

У сучасній системі освіти медіація розглядається як інноваційна педагогічна технологія, спрямована на розвиток емоційної компетентності вихованців. Вона забезпечує формування ключових компонентів емоційного інтелекту, зокрема емпатії, здатності до саморегуляції, соціальної чутливості, уміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, формування міжособистісної довіри, навичок діалогу та співпраці, а також засвоєння принципів толерантності. Її застосування в початковій школі створює умови для безпечного й емоційно сприятливого середовища, у якому дитина здобуває не лише знання, а й досвід соціальної взаємодії.

Процес медіації в початковій школі ґрунтується на моделі активного залучення учнів до врегулювання конфліктів за допомогою спеціально розроблених методик. За підтримки нейтрального посередника (медіатора) сторони спільно шукають рішення, прийнятне для всіх учасників. У педагогічному вимірі медіація виконує не лише примирювальну функцію, а й освітню, оскільки сприяє формуванню в учнів навичок емоційного самоконтролю, здатності до рефлексії, уміння слухати та розуміти позицію іншого.

Таким чином, важливим аспектом є створення позитивної і безпечної атмосфери, яка дозволяє кожному учню відкрито і без страху висловлювати свою думку. Дотримання цих засад забезпечує ефективність педагогічної технології і сприяє формуванню навичок емпатії, саморегуляції та відповідальності у молодших школярів, що є важливими складовими емоційного інтелекту.

У контексті педагогічної практики закладів початкової освіти найбільш результативними моделями медіації виступають «Посередник», «Помічник» та «Спостерігач». Їх застосування забезпечує активну участь школярів у процесі врегулювання конфліктів, формує особисту відповідальність за досягнуті домовленості та прийняті рішення. Однією з організаційних форм реалізації зазначених моделей є створення шкільних центрів медіації у освітніх закладах. Це, у свою чергу, актуалізує питання законодавчого врегулювання, визначення правових рамок (норм, їх можливостей та обмежень), здатних ефективно забезпечувати процес розв'язання конфліктів, у перспективі сприятиме пошуку практичних шляхів упровадження медіації у діяльність закладах освіти.

На нашу думку, медіація не лише сприяє вирішенню конфліктів, а й виступає потужним засобом розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, формуючи в них здатність до емоційного самовираження, взаєморозуміння та соціальної відповідальності.

2.4. Основні методи медіації для розвитку емоційного інтелекту

Відомо, що запобігти конфлікту значно простіше, ніж долати його наслідки. Дорослі часто приходять до цього усвідомлення із запізненням, проте дітей можна навчити такої мудрості змалку. Шкільна медіація є одним із найбільш миролюбних та ефективних способів попередження суперечок ще на етапі їх зародження. А якщо конфлікт уже виник, саме цей метод виявляється найдієвішим для його врегулювання у шкільному середовищі, яке відзначається гнучкістю та високою емоційною насиченістю.

Школа є відображенням суспільства, і так само, як у «великому світі» існують кризові групи та команди швидкого реагування, у навчальному закладі також можна – і, як наголошують фахівці, необхідно – застосовувати подібні практики для підтримання гармонійного клімату.

Сьогодні шкільна медіація, як дієвий метод вирішення конфліктів та формування емоційної грамотності в молодшому шкільному віці, знайшла широке застосування. Вона є одним із ключових інструментів у вирішенні конфліктів і здатна трансформувати шкільне середовище у простір довіри, співпраці та емоційної взаємодії.

Теоретичні та практичні аспекти шкільної медіації відображено у дослідженнях низки зарубіжних та вітчизняних науковців, таких як: Д. Джонсон, Р. Коен, Д. Шапіро, Р. Безпальча, М. Бойко, Л. Волченко, С. Гарькавець, Л. Гуцуляк, С. Лабода, А. Горов, Н. Заверико, Р. Коваль, М. Матвійчук, О. Микитюк, А. Нікітчук та ін.

Так, Р. Безпальча визначає шкільну медіацію важливим та дієвим інструментом допомоги у вирішенні суперечок та конфліктів між дітьми-школярами, між дітьми та дорослими [1].

Конфлікт є однією із найпоширеніших та необхідних для розвитку та життєдіяльності людини форм соціальної взаємодії. Саме завдяки конфлікту виявляються та долаються суперечності між людьми, особистість самовизначається та самостверджується в критичні періоди свого розвитку, соціальні спільноти отримують поштовх до розвитку та вдосконалення. Проте це відбувається лише у випадку конструктивного вирішення конфлікту – ситуації, за якої сторони соціальної взаємодії розуміють інтереси одна одної та знаходять взаємоприйнятні та взаємовигідні способи подолання суперечностей. Конфлікт набувають деструктивного характеру, якщо одна сторона вирішує його за рахунок іншої або шкода для кожної сторони, а інколи й для оточуючих, для суспільства в цілому переважає можливі зиски від подолання суперечності.

У статті О. Кацьори досліджуються актуальні проблеми становлення та розвитку медіації в Україні. Автор аналізує сучасний стан інституціоналізації цієї практики, окреслює правові та організаційні труднощі її впровадження, а

також наголошує на необхідності підготовки кваліфікованих медіаторів і формування суспільної культури мирного врегулювання конфліктів. Праця має значення для розуміння перспектив розвитку медіації та визначення напрямів її інтеграції в український соціально-правовий контекст [12].

Проблематика впровадження медіації в Україні у різних сферах суспільних відносин, зокрема в освітньому середовищі, активно досліджується як науковцями, так і практиками. Так, Т. Лях та Т. Спіріна наголошують на значному потенціалі медіації для освітньої, виховної та соціальної сфер [18]. Н. Бондаренко підкреслює перспективність використання медіації як інструменту соціальної взаємодії та діалогу, акцентуючи на необхідності розробки ефективних програм підготовки медіаторів, що є особливо актуальним для України [4].

У сучасній освітній практиці дедалі більшої ваги набуває впровадження шкільної медіації як дієвого інструменту розвитку емоційного інтелекту, соціальної компетентності та формування культури конструктивного й ненасильницького спілкування серед учнів. Медіація в школі постає не лише як метод врегулювання конфліктних ситуацій, а й як педагогічна концепція, що сприяє становленню емоційної зрілості, розвитку навичок діалогу та формуванню відповідального ставлення до міжособистісних взаємин.

Шкільна медіація може реалізовуватися через різні моделі, кожна з яких має власні завдання, специфіку та методичні особливості. Однією з основних є класична модель, у межах якої посередницьку функцію виконує педагог або шкільний психолог, виступаючи нейтральною стороною між учасниками конфлікту.

Інший поширений підхід – медіація за принципом «рівний-рівному», коли учні, що пройшли спеціальну підготовку, беруть на себе роль медіаторів для своїх однолітків. Така практика сприяє формуванню лідерських навичок, розвитку емпатії та відповідальності, а також підвищує рівень довіри всередині учнівського колективу. Досвід показує, що школярі частіше звертаються по допомогу саме до ровесників, що відкриває додаткові можливості для профілактики конфліктних ситуацій.

Особливого значення набуває інтегративна модель, що поєднує медіативні практики з компонентами соціально-емоційного навчання. У межах цього підходу медіація не функціонує як окремий процес, а органічно інтегрується у щоденну педагогічну діяльність: під час класних годин, тренінгів, проєктної роботи та рефлексивних вправ. Така модель забезпечує системне формування емоційного інтелекту школярів, розвиток умінь саморегуляції, емпатії та навичок конструктивної комунікації.

Медіація відкриває можливість багатогранного аналізу предмета суперечки, перетворюючи конфлікт на своєрідний «навчальний ресурс» та основу для вдосконалення взаємин між учасниками. Завдяки такому підходу конфліктна ситуація розглядається не лише як проблема, а й як шанс для розвитку, самопізнання та формування навичок конструктивної взаємодії.

Програма посередництва є ефективним способом вирішення суперечок в шкільній обстановці. Її успіх був високо оцінений учителями. Відомі ситуації, коли учні використовували методи посередництва й за межами класу. За допомогою таких навичок учні вирішують конфлікти вдома зі своїми братами та сестрами і з ровесниками на вулиці.

Методи шкільної медіації, що сприяють розвитку емоційного інтелекту учнів, включають:

- колективні обговорення та діалогові практики – формують навички слухання, аргументованого висловлення думок та пошуку компромісів;
- рольові ігри та моделювання конфліктних ситуацій – дозволяють учням відчувати різні позиції, розвивають емпатію та здатність до співпереживання;
- рефлексивні вправи – спрямовані на усвідомлення власних емоцій, розвиток саморегуляції та відповідальності за власні дії;
- кола довіри та відновні практики – забезпечують атмосферу взаємоповаги, сприяють колективному пошуку рішень та профілактиці агресивної поведінки;
- медіація «рівний-рівному» – коли учні, що пройшли спеціальну підготовку, виступають посередниками для своїх однолітків, підвищуючи рівень довіри та згуртованості в колективі;

- інтегративні методи – поєднання медіативних практик із соціально-емоційним навчанням, що системно розвиває емоційний інтелект та комунікативні компетентності.

Методи шкільної медіації становлять собою комплекс спеціалізованих педагогічних та психологічних технологій, спрямованих на врегулювання конфліктів у навчальному середовищі. Їхня цінність полягає не лише у вирішенні суперечок, а й у формуванні соціально-емоційних компетентностей учнів, що є ключовим чинником сучасної освіти.

1. Активне слухання забезпечує розвиток навичок уважності до вербальних і невербальних сигналів, сприяє емпатії та зниженню емоційної напруги.

2. «Я-повідомлення» формують культуру відповідальності за власні емоції, зменшують рівень агресії та відкривають простір для конструктивного діалогу.

3. Емпатійне відображення допомагає учасникам конфлікту усвідомити власні почуття та почуття інших, що є основою емоційного інтелекту.

4. Фасилітація діалогу створює умови для рівноправного спілкування, розвиває соціальні навички та самоконтроль.

5. Техніка паузи сприяє саморегуляції, дозволяє уникати імпульсивних реакцій та формує культуру осмисленого мовлення.

6. Рольові вправи моделюють конфліктні ситуації, забезпечуючи безпечний простір для тренування емпатії та навичок співпереживання.

7. Рефлексивні практики розвивають критичне мислення та самоусвідомлення, допомагають учням аналізувати власні емоційні стани.

8. Медіаційні кола (restorative circles) формують атмосферу довіри й співпраці, сприяють колективному пошуку рішень та профілактиці конфліктів.

Застосування зазначених методів у шкільній медіації має системний характер і виходить за межі суто конфліктологічної практики. Вони інтегруються у педагогічний процес як інструменти формування емоційної зрілості, соціальної компетентності та культури ненасильницького спілкування. Саме тому медіація в освітньому середовищі слід розглядати як стратегічний напрям розвитку сучасної школи, що відповідає вимогам гуманістичної парадигми освіти.

У закладах освіти доцільне створення Шкільної служби порозуміння, яка здійснюється з ініціативи окремих учасників освітнього процесу, представників громадських організацій, за пропозицією адміністрації або як структурний елемент учнівського самоврядування. Така служба може функціонувати у форматі факультативу чи гуртка відповідно до обраної або спеціально розробленої програми. Приклади організації подібних служб подані на офіційному сайті Міністерства освіти і науки України [13].

Методи реалізації шкільної медіації охоплюють широкий спектр педагогічних та психологічних інструментів, що інтегруються у навчальний процес. До них належать рольові ігри, моделювання конфліктних ситуацій, організація «кіл діалогу», ведення емоційних щоденників та проведення інтерв'язійних зустрічей. Застосування цих методів спрямоване на розвиток здатності учнів до емоційної рефлексії, формування навичок активного слухання, аргументованого висловлення власної позиції та врахування думки інших учасників освітнього процесу.

Практика впровадження шкільної медіації в українських освітніх закладах підтверджує її високу результативність. У рамках проєктів зі створення служб порозуміння учні проходять спеціальне навчання з основ медіації та долучаються до врегулювання конфліктів між однолітками. В окремих школах функціонують спеціально облаштовані медіативні простори – кімнати для діалогу, які забезпечують можливість звернення по допомогу у складних емоційних ситуаціях. Подібні ініціативи сприяють формуванню атмосфери взаємоповаги, розвитку емоційної відкритості та відповідального ставлення до міжособистісних взаємин.

Моделі та методи шкільної медіації становлять важливу складову сучасної педагогічної практики. Їхнє застосування забезпечує не лише ефективне врегулювання конфліктних ситуацій, а й сприяє формуванню в учнів навичок емоційної саморегуляції, конструктивної співпраці та соціальної зрілості. Шкільна медіація розглядається як довгострокова стратегія, що створює підґрунтя для формування емоційно здорового та соціально відповідального суспільства.

РОЗДІЛ 3

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАЦІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Ігрова діяльність як засіб удосконалення медіації та емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку

Молодший шкільний вік вважається сенситивним періодом для становлення емоційного та соціального інтелекту. Учні цього віку вирізняються підвищеною емоційною чутливістю до навколишніх подій, образною насиченістю сприйняття та уяви, а також безпосередністю й відкритістю у вираженні власних переживань. Згідно з сучасними психологічними дослідженнями, діти молодшого шкільного віку вже володіють здатністю диференціювати емоційні стани та формувати когнітивні моделі їх розпізнавання. Щодо базових емоцій, то школярі цього періоду мають чіткі уявлення про них і можуть вербально їх позначати; вони легко інтерпретують емоції, що виникають у знайомих життєвих ситуаціях, а їхній словниковий запас емоційних понять активно розширюється.

Розвиток емоційного інтелекту, а також формування емоційної компетентності в учнів початкової школи спрямовані на: формування самосвідомості (усвідомлення власних емоцій та почуттів) і навичок саморегуляції (контроль емоційних станів та поведінки); розвиток емпатії та здатності розуміти внутрішній світ інших людей; підвищення рівня впевненості у собі та формування позитивного ставлення до власної особистості; удосконалення комунікативних умінь і навичок конструктивного вирішення конфліктів; виховання соціально значущих мотивів поведінки; стимулювання когнітивного розвитку; формування творчих здібностей та усвідомлення власної індивідуальності; зниження проявів агресивності та антисоціальної поведінки; розвиток лідерських якостей і вдосконалення навичок міжособистісної взаємодії.[23, с. 50]. Використання медіації, вивчення емоційних особливостей дітей молодшого шкільного віку та формування їхнього емоційного інтелекту розглядається як одне з пріоритетних завдань сучасної початкової освіти.

Дидактичні ігри займають важливе місце у процесі проведення медіації та розвитку емоційного інтелекту дітей. Вони являють собою складне й багатогранне педагогічне явище, яке одночасно може розглядатися як метод, прийом, форма навчання, вид діяльності та засіб виховання. У сучасній педагогіці дидактична гра визнається ефективним способом організації навчально-виховного процесу, що поєднує освітню, розвивальну та виховну функції. У межах ігрової ситуації учні мають можливість вирішувати навчальні та виховні завдання, що забезпечує їхній всебічний розвиток [8, с.72].

У сучасній початковій школі особливе значення має адаптаційно-ігровий період, протягом якого навчання учнів 1–2 класів відповідно до концепції Нової української школи здійснюється переважно через ігрову діяльність та використання ігрових методів.

Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів слід розглядати як процес і водночас результат кількісних та якісних змін у їхній емоційній та когнітивній сферах. Він спрямований на формування здатності дитини усвідомлювати й виражати власні емоції, регулювати їх, а також розуміти й впливати на емоційні стани інших людей. В свою чергу медіація забезпечує встановлення доброзичливих і толерантних взаємин, сприяє досягненню цілей та успіху в навчальній і соціальній діяльності.

Серед ключових компетентностей, визначених для здобувачів початкової освіти, особливе місце займають уміння конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект у різних ситуаціях, співпрацювати з іншими, проявляти ініціативність та творчість.

У цьому контексті ігри виступають важливим засобом розвитку здатності дітей виражати емоції, контролювати власний емоційний стан, розуміти переживання інших, впливати на них, а також формувати навички спілкування та взаємодії.

Заняття з читання, музичного та образотворчого мистецтва, а також інтегрованого курсу «Я досліджую світ» створюють особливу емоційну атмосферу, що відкриває широкі можливості для організації ігрової діяльності та набуття учнями цінного емоційного досвіду.

Ігрова діяльність у молодшому шкільному віці сприяє виникненню у дітей почуття здивування та зацікавленості, формує позитивне ставлення до процесу пізнання й полегшує засвоєння навчального матеріалу. Вона створює умови для пошуку рішень, розвитку кмітливості, оригінальності та винахідливості, а також формує здатність швидко реагувати на нові ситуації. Участь у грі викликає емоції радості від перемоги чи смутку від поразки, що впливає на самооцінку та сприяє розкриттю індивідуальних здібностей учнів.

Крім того, гра має соціалізуючий ефект: вона об'єднує та згуртовує дітей, навчає контролювати власні емоції, бажання й амбіції, підпорядковуючи їх спільним інтересам групи чи класу. У процесі ігрової взаємодії школярі отримують можливість оцінити себе та інших, спостерігати поведінку однолітків, що сприяє розвитку навичок самоконтролю, регуляції емоцій і вольових проявів.

Таким чином, гра виступає важливим чинником розвитку емоційної сфери дітей, збагачує їхній емоційно-чуттєвий досвід та забезпечує формування емоційного інтелекту [15, с.32].

Дидактична гра має значні можливості для формування емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку. Її вплив проявляється у кількох важливих аспектах: [5, с.12].

- 1) гра захоплює учнів, викликаючи широкий спектр емоцій – від здивування та радості до оптимізму й зацікавленості, що активізує емоційну сферу дитини;
- 2) у процесі гри школярі мають змогу виявити та розкрити власні здібності, побачити сильні й слабкі сторони, а також усвідомити власні емоційні реакції на різні події та рішення, що сприяє накопиченню емоційно-чуттєвого досвіду;
- 3) гра створює умови для пошуку рішень проблемних ситуацій, стимулюючи виникнення активних емоцій, які мотивують до діяльності;
- 4) участь у грі викликає як позитивні емоції – задоволення, впевненість, радість від перемоги, так і негативні – розчарування чи смуток у разі поразки; це формує здатність гідно приймати невдачі, робити висновки, вдосконалювати навички та керувати власним емоційним станом;

- 5) гра сприяє згуртуванню учнів через спільні переживання та емоції, демонструє приклади різних емоційних реакцій, навчає стримувати негативні почуття (роздратування, гнів, образу, заздрість) та натомість формувати довіру, повагу, підтримку й натхнення для інших;
- б) гра стимулює творчість, викликає яскраві позитивні емоції, що надихають дітей на нові досягнення, підвищують їхню впевненість у собі та активізують емоційну сферу.

Відповідно до структури емоційного інтелекту, ігрову діяльність доцільно спрямовувати на розвиток уміння розуміти й адекватно виражати власні емоції, контролювати їх, а також усвідомлювати й регулювати емоційні стани інших людей – однокласників, учителів, літературних персонажів чи авторів художніх творів.

Для формування здатності усвідомлювати, виражати та регулювати власні емоції доцільним є застосування різноманітних ігор та ігрових завдань. Вони можуть бути спрямовані на створення позитивного емоційного настрою, зниження психологічної напруги, адекватне вираження почуттів, розвиток емоційного відгуку на прочитане чи прослухане, а також на оволодіння прийомами саморегуляції, техніками дихання, навичками взаємодії та комунікації. До цього переліку належать театралізовані ігри та дидактичні ігри пізнавального характеру.

З метою формування уміння розуміти та регулювати емоційні стани інших осіб доцільно використовувати ігри та завдання, що розвивають навички міжособистісного спілкування, сприяють усвідомленню внутрішнього світу інших людей, формують здатність до спільного вирішення проблем. Ефективними у цьому контексті є театралізовані та дидактичні ігри, які мають пізнавальне спрямування.

Отже, подальший аналіз передбачає детальний розгляд спрямованості та різновидів ігор, що використовуються для розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку.

Урок читання в початковій школі має не лише навчальну, а й важливу виховну функцію – він покликаний формувати атмосферу довіри, відкритості,

доброзичливості та толерантності. Саме позитивний емоційний клімат на уроці сприяє активній співпраці, щирому спілкуванню, обговоренню та вільному висловленню думок і почуттів учнів.

Для досягнення цього завдання необхідно навчати дітей розслаблятися, знімати психологічну та емоційну напругу, адже це є основою саморегуляції та вміння керувати власним емоційним станом. У цьому контексті особливу роль відіграють спеціально підібрані ігри та вправи. Такі завдання, як «Сонячний зайчик», «Зморшки», «Буратіно», «Злі – добрі кішки», можуть органічно інтегруватися у структуру уроку, пов'язуючись із його тематичним змістом.

Ігрове завдання «Повтори емоцію» допомагає учням відтворити позитивні емоції персонажів літературного твору, представлених на малюнках, слайдах чи фотографіях. Це сприяє формуванню емоційного відгуку та створює позитивний настрій у класі. Вправа «Подаруй усмішку книзі/ автору/персонажам твору» налаштовує дітей на доброзичливе сприйняття художнього тексту, формує емоційний контакт із його змістом і персонажами.

Ігрова діяльність, спрямована на формування здатності адекватно виражати власні емоції та почуття, а також на розвиток емоційного відгуку на прочитане чи прослухане, має важливе значення для молодших школярів. Постава, жести, специфічні рухи, міміка та інтонація голосу виступають засобами, що допомагають дитині яскраво демонструвати власний емоційний стан і водночас краще розуміти переживання інших людей.

Для ефективного відтворення емоцій необхідно навчати учнів користуватися як вербальними, так і невербальними засобами вираження. У цьому віковому періоді особливе значення має розширення «емоційного словника» дитини, ознайомлення з новими емоціями, їх назвами та способами прояву.

Серед ігор, що сприяють оволодінню засобами вираження емоцій, можна виділити «Жива картинка», «Кумир», «Упізнай героя», «Оживи персонажа», «Через скло», а також завдання «Читай з настроєм», «Тонаграма твору» та «Емоції персонажів». Важливо демонструвати школярам різні способи прояву емоцій за допомогою міміки, жестів, рухів, постави та інтонацій.

Наприклад, під час гри «Топограма твору» учні слухають текст і передають свій емоційний стан через малювання ліній різної форми, товщини та кольору: прямих, хвилястих, ламаних, пунктирних чи жирних. Напрямок лінії також має символічне значення: рух угору асоціюється з радістю, захопленням, здивуванням чи піднесенням; вниз – із сумом, страхом, розчаруванням чи образою; пряма лінія відображає звичайний перебіг подій без яскравого емоційного забарвлення.

У грі «Емоції персонажів» учням пропонується викласти картки із символічними зображеннями різних емоційних станів героїв та пояснити, у яких ситуаціях змінювався їхній настрій і чому. Це завдання сприяє розвитку здатності розпізнавати емоції інших, аналізувати їхні причини та співвідносити з контекстом художнього твору.

Формування здатності контролювати власні емоції у молодших школярів передбачає оволодіння прийомами релаксації, саморегуляції та керування диханням. Навчання дітей умінню розслаблятися й регулювати дихання є важливим етапом у розвитку їхньої емоційної сфери, адже ці навички допомагають у майбутньому ефективно керувати власним емоційним станом.

Ігрові вправи, спрямовані на розвиток таких умінь, можуть виконувати роль розминки, хвилинки відпочинку або засобу переключення уваги. Доцільно інтегрувати їх у навчальний процес, пов'язуючи із темою уроку чи персонажами, які розглядаються. Прикладами таких завдань є ігри «Сонечко і хмаринка», «Морозиво» та «Бурулька», що сприяють формуванню навичок релаксації, зниженню психологічної напруги та розвитку здатності до самоконтролю.

Ігрові методи, спрямовані на формування умінь взаємодії, комунікації та розуміння інших людей, відіграють важливу роль у розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Такі вправи дозволяють дитині «приміряти» на себе чужі емоції, перевтілюватися у різних персонажів чи образи, що сприяє усвідомленню різноманітних емоційних станів. Це, у свою чергу, формує доброзичливе та толерантне ставлення до ровесників, допомагає краще розуміти їхні переживання й будувати взаємодію на основі позитивних емоцій.

Прикладом такої вправи є гра «Дзеркало», яка дозволяє учням відтворювати емоції та поведінку інших, розвиваючи здатність до емпатії. Подібні ігри доцільно використовувати на етапі творчої роботи з літературним твором, поєднуючи їх із завданнями, що потребують оригінальних рішень. Вони створюють умови для спілкування, висловлення власних ідей, їхнього обговорення та аргументації, а також для адекватного реагування на думки й емоції інших учасників. Такі вправи навчають домовлятися, знаходити й узгоджувати оптимальні варіанти рішень, використовуючи емоційні ресурси.

У процесі виконання подібних завдань школярі поступово оволодівають навичками контролю власного емоційного стану, вчаться адекватно виражати емоції під час дискусій, налагоджувати стосунки та розуміти переживання інших людей. До прикладів творчих завдань належать:

- 1) ігри-припущення («Як би вчинив головний герой казки/вірша/оповідання, якби опинився у нових умовах?»);
- 2) «Казки навиворіт» (заміна персонажів, перенесення їх в інший сюжет, час чи обставини);
- 3) «Придумай закінчення казки» (створення альтернативної кінцівки або продовження подій);
- 4) введення нового персонажа у твір;
- 5) написання листа чи звернення від імені героя (у письмовій, аудіо- чи відеоформі);
- 6) створення реклами до художнього твору;
- 7) розробка коміксу чи мультфільму за мотивами літературного тексту.

Такі завдання не лише розвивають емоційний інтелект, а й формують комунікативні та творчі компетентності учнів, сприяючи їхній соціалізації та гармонійному особистісному розвитку.

Театралізовані ігри, інсценізації та драматизації займають особливе місце для застосування медіації та у формуванні емоційного інтелекту молодших школярів. Розігрування в особах подій, дозволяє дітям глибше зануритися у внутрішній світ персонажів, відчути й передати їхні емоційні стани, зрозуміти причини та наслідки поведінки героїв. Використання вербальних і невербальних

засобів (міміки, жестів, інтонацій, рухів) сприяє збагаченню емоційного досвіду учнів, формує експресивність та здатність до емоційної самопрезентації.

Обговорення та проживання ситуацій, відтворених у творі, викликають у дітей широкий спектр почуттів, підвищують їхню емоційну стійкість і готують до адекватного реагування на подібні життєві обставини. Для інсценізації доцільно обирати твори з багатим колом персонажів, щоб залучити якомога більше учнів, із яскраво вираженими емоційними станами героїв, які легко відтворити, а також із зрозумілим сюжетом, що може бути перенесений у власний життєвий досвід школярів.

Не менш важливими є дидактичні ігри пізнавального змісту, мета яких полягає у формуванні в дітей знань про різні емоційні стани, їхні назви, причини виникнення та способи адекватного вираження. Такі ігри допомагають учням опановувати вербальні й невербальні засоби комунікації, відпрацьовувати жести, міміку та рухи.

Серед ефективних прикладів можна назвати гру «Кубик емоцій», де діти тренуються відтворювати різні емоції, та «Колесо емоцій», яке знайомить учнів із широким спектром емоційних станів людини. Додатково можна використовувати вправи «Обличчя» (визначення емоції за малюнком чи фотографією) та «Збери слова» (добір лексики для опису емоцій персонажів художнього твору).

Таким чином, театралізовані та дидактичні ігри не лише урізноманітнюють освітній процес, але й виступають потужним інструментом розвитку емоційного інтелекту, формуючи в дітей здатність розуміти себе та інших, адекватно виражати емоції й застосовувати їх у процесі медіації.

Зазначені ігри стимулюють учнів до активної творчої діяльності, створюють умови для усвідомлення та вираження власних емоційних станів і почуттів, а також формують уміння описувати їх. Водночас вони навчають дітей розпізнавати й розуміти переживання інших людей, що безпосередньо сприяє розвитку емоційного інтелекту та збагаченню емоційного досвіду молодших школярів.

Гра має значний виховний і розвивальний потенціал для формування емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку. Її вплив проявляється у кількох ключових аспектах. По-перше, ігрова діяльність захоплює учнів, викликає емоції радості, здивування, інтересу, що активізує емоційну сферу дитини. По-друге, гра створює умови для виявлення індивідуальних здібностей школярів, допомагає їм усвідомити власні сильні та слабкі сторони, що сприяє накопиченню емоційно-чуттєвого досвіду.

Важливим є й те, що гра формує здатність до пошуку рішень проблемних ситуацій, стимулює виникнення активних (стенічних) емоцій, які мотивують до діяльності, що є дуже важливим у процесі медіації. Переживання емоцій перемоги чи поразки підвищує самооцінку, навчає робити правильні висновки, вдосконалювати навички та керувати власним емоційним станом. Крім того, гра сприяє згуртованості учнів завдяки спільним емоційним переживанням, демонструє приклади різних емоційних реакцій і формує здатність регулювати як власні почуття, так і ставлення до інших.

Не менш важливим є стимулювання творчості, адже саме вона активізує емоційну сферу молодших школярів та надихає їх на нові досягнення.

У контексті розвитку емоційного інтелекту учнів початкових класів особливе значення мають ігри, які:

- формують позитивний настрій і атмосферу психологічного комфорту, знімають емоційну напругу;
- навчають адекватно виражати власні емоції та почуття, формують емоційний відгук на прочитане чи прослухане, розвивають уміння розпізнавати емоції інших;
- орієнтують на керування емоціями, оволодіння прийомами саморегуляції та техніками дихання;
- сприяють розвитку навичок взаємодії, міжособистісного спілкування, розуміння інших та спільного вирішення проблем;
- використовують елементи театралізації та інсценізації, що дозволяє глибше проживати емоційні стани персонажів;

- розширюють знання школярів про емоції та способи їхнього адекватного вираження.

Отже, гра можна розглядати як багатofункціональний педагогічний засіб, який не лише робить освітній процес більш різноманітним та цікавим, але й виконує роль медіації у становленні емоційної сфери молодших школярів. Завдяки цьому вона сприяє розвитку їхньої соціальної компетентності та поступовому формуванню емоційної зрілості.

3.2. Роль учителя як медіатора у формуванні емоційного інтелекту учнів

У сучасній системі освіти педагог виконує значно ширшу роль, ніж лише передача знань. Він постає як провідна постать у процесі емоційного та соціального становлення учнів. Особливого значення набуває його функція медіатора – посередника у врегулюванні конфліктів, організації конструктивного діалогу та створенні сприятливого емоційного клімату в класі. Така діяльність учителя сприяє розвитку емоційного інтелекту школярів, що включає здатність усвідомлювати, виражати й контролювати власні емоції, а також формувати гармонійні взаємини, засновані на емпатії, довірі та взаємній повазі.

Учитель, виконуючи функцію медіатора, забезпечує умови для відкритої комунікації, де кожен учень має можливість висловити власні емоції та навчитися розуміти переживання інших. Завдяки моделюванню ситуацій, що потребують емпатії, компромісу та емоційної саморегуляції, педагог сприяє формуванню в учнів навичок, які становлять основу емоційної компетентності. Важливо, що педагог не пропонує готових рішень, а стимулює дітей до самостійного пошуку шляхів подолання конфліктів, що активізує їхню суб'єктність, розвиває критичне мислення та формує здатність брати відповідальність за власні дії.

Ефективність процесу медіації значною мірою визначається не лише рівнем професійної компетентності медіатора, а й його індивідуальними особистісними характеристиками. Вирішальним чинником успіху є здатність спеціаліста впливати на динаміку конфлікту, регулювати емоційне напруження та забезпечувати конструктивний діалог між сторонами, що безпосередньо позначається на результативності переговорів.

У процесі медіації сторони конфлікту мають бути зорієнтовані на співпрацю, що становить ключове завдання медіатора, який забезпечує рівну підтримку учасників та сприяє пошуку взаємоприйняттого рішення. Важливо наголосити, що медіатор не приймає рішення замість сторін, а виконує роль фасилітатора, зокрема:

- створює умови для висловлення кожним учасником власної позиції;
- забезпечує можливість почути аргументи протилежної сторони;
- формулює та узагальнює питання, які стають предметом переговорів;
- визначає спільні інтереси та точки порозуміння між сторонами [1].

Медіатор не визначає, яка зі сторін є правою чи винною, і не аналізує їхню минулу поведінку. Його завдання полягає у сприянні пошуку взаємоприйняттого рішення з урахуванням інтересів учасників та їхніх перспектив на майбутнє. У стислі терміни медіатор має забезпечити налаштування сторін на співпрацю, здобути їхню довіру та повагу. Для досягнення позитивного результату він повинен від самого початку докласти максимальних зусиль.

Для результативного врегулювання суперечок необхідно сформувані низку ключових компетентностей, серед яких: вміння розпізнавати конфліктні ситуації, критично мислити, ефективно управляти часом, ставити запитання, зберігати позитивне мислення та робити узагальнення.

З метою розвитку цих навичок доцільно систематично проводити з дітьми спеціальні вправи.

Розпізнавання конфлікту:

- Сторітелінг: учні складають розповідь на довільну тему, але обов'язковою умовою є наявність у ній персонажа з родини школяра.

- Документування проблеми: діти визначають певну проблему та поетапно описують кроки, необхідні для її вирішення.

Критичне мислення:

Протилежні думки. Для розвитку аналітичних навичок учням пропонується теза, навколо якої існують суперечки. До неї додаються два варіанти пояснення, один із яких є помилковим. Завдання школярів полягає у тому, щоб проаналізувати запропоновані твердження, визначити хибне та аргументувати власну позицію.

Карусель. Учитель формулює певну проблему та фіксує її на аркуші паперу. Наприклад: «У нашому місті спостерігається значне забруднення повітря». Аркуш передається одному з учнів, який записує можливий спосіб вирішення проблеми, після чого передає його сусідові ліворуч. Вправа триває доти, доки аркуш не повернеться до вчителя, що дозволяє зібрати різноманітні ідеї та сприяє розвитку критичного мислення й колективного пошуку рішень.

Формування уміння ставити запитання:

- Швидке опитування. Учитель визначає тему для обговорення, наприклад: «Трансформації України після здобуття незалежності». Протягом чотирьох хвилин учні мають записати всі запитання, що виникають у них з цієї теми. Після цього відбираються найцікавіші та найважливіші запитання, які стають предметом подальшої дискусії.

- Незрозумілий фрагмент. Протягом однієї хвилини школярі максимально детально описують той момент заняття, який залишився для них неясним.

Розвиток позитивного мислення: учням пропонується проаналізувати певну життєву ситуацію, власну відповідь на уроці чи результати самостійної роботи. Завдання полягає у тому, щоб описати допущені помилки в позитивному ключі, розглядаючи їх як можливості для вдосконалення.

Формування навичок підбиття підсумків:

Одне слово. Учні мають охарактеризувати щойно вивчену тему одним словом та коротко пояснити свій вибір в одному абзаці.

- Збирання врожаю. Наприкінці заняття школярі заповнюють таблицю з трьох колонок: «Що я дізнався», «Чому це важливо», «Як можна застосувати».

Для формування довірливої атмосфери медіатору необхідно демонструвати емпатійність, уважність та щире зацікавлення у процесі врегулювання конфлікту. Такий підхід сприяє тому, що учасники не зосереджуються виключно на власних труднощах, а відкрито співпрацюють у пошуку спільного рішення.

Інтеграція медіативних практик у навчальний процес – зокрема колективних дискусій, емоційних діалогів, рольових ігор та вправ на рефлексію – сприяє не лише глибшому самопізнанню учнів і розумінню інших, а й формуванню адекватної самооцінки, відповідальності за власні дії, здатності до співпраці та створенню сприятливого психологічного клімату в класі. У цьому контексті педагог виконує функцію медіатора емоційного розвитку, підтримуючи прагнення кожного учня до самовираження, соціальної інтеграції та забезпечення емоційного добробуту.

Згідно з результатами досліджень у галузі педагогічної конфліктології, застосування медіації в освітньому процесі сприяє зменшенню проявів агресивності, формуванню толерантності та розвитку навичок конструктивної комунікації без насильства. Медіація виступає не лише як інструмент врегулювання суперечок, а й як засіб виховання емоційно зрілої особистості, здатної до діалогу, компромісу та емпатії.

Отже, педагог у ролі медіатора виступає ключовою постаттю у процесі формування емоційного інтелекту молодших школярів. Саме від рівня його професійної майстерності та емоційної компетентності залежить не лише ефективність освітнього процесу, а й забезпечення емоційного благополуччя учнів, їхня соціальна зрілість та готовність до конструктивної взаємодії в суспільстві. Реалізація медіативного підходу в початковій школі потребує системної підготовки педагогів, упровадження емоційно-комунікативних практик у навчальні програми та створення сприятливого середовища, де розвиток емоційної сфери учня визначається пріоритетним напрямом освітньої політики.

Таким чином, медіатор – це не лише педагог, а й особистість, яка вирізняється високим рівнем емоційного інтелекту, моральною зрілістю, розвиненими комунікативними навичками та здатністю до аналітичного мислення. Саме поєднання цих характеристик забезпечує результативне врегулювання конфліктів та їх попередження.

3.3. Перешкоди та етичні аспекти використання шкільної медіації

У сучасному освітньому просторі актуалізується потреба у формуванні емоційної компетентності всіх суб'єктів навчального процесу. Емоційний інтелект (EQ), що визначається як здатність ідентифікувати, інтерпретувати та регулювати емоційні стани, виступає ключовим чинником психологічного благополуччя, соціальної адаптації та ефективної комунікації. Використання шкільної медіації як механізму ненасильницького врегулювання конфліктів створює сприятливі умови для розвитку EQ у дітей, педагогів та батьків. Водночас процес її впровадження супроводжується низкою труднощів, що потребують ґрунтовного та системного аналізу.

Медіація як педагогічний інструмент ненасильницького врегулювання конфліктів у шкільному середовищі сприяє створенню безпечного освітнього простору, розвитку емоційного інтелекту учнів та підвищенню ефективності міжособистісної взаємодії. Водночас процес її впровадження супроводжується низкою системних труднощів, що потребують комплексного аналізу та подолання.

У дослідженні М. Кузіва медіація представлена як дієвий механізм врегулювання конфліктів у соціально-педагогічному середовищі. Автор наголошує на її важливості для освітнього простору, підкреслюючи, що застосування медіативних практик сприяє зменшенню рівня конфліктності, розвитку навичок конструктивного діалогу та формуванню культури ненасильницького спілкування. У роботі також окреслено умови ефективного впровадження медіації, серед яких – професійна підготовка педагогів, створення

позитивного психологічного клімату та інституційна підтримка. Праця має значну практичну цінність для педагогів і психологів, оскільки пропонує методичні орієнтири щодо інтеграції медіації в освітній процес [16].

Медіація розглядається як ефективний педагогічний інструмент, спрямований на формування в учнів умінь конструктивного діалогу та мирного врегулювання конфліктних ситуацій, що виникають у шкільному середовищі. [3; 17]

Емоційний інтелект виступає важливим чинником успішної реалізації медіаційних практик. Участь дітей у медіації передбачає сформованість таких здібностей:

- емоційна ідентифікація – здатність розпізнавати власні емоції та емоційні стани інших учасників конфлікту;
- емпатійне реагування – уміння розуміти переживання іншої сторони та готовність до співпереживання;
- конструктивна комунікація – навички висловлювати думки без проявів агресії, слухати співрозмовника та підтримувати діалог;
- саморегуляція – контроль

Сформований емоційний інтелект виступає важливим чинником у створенні позитивного соціального середовища, зниженні рівня конфліктності та підвищенні результативності їх розв'язання. Шкільна медіація розглядається як ефективна форма альтернативного врегулювання суперечок, що ґрунтується на принципах діалогу, співробітництва та взаємної поваги. Її метою є забезпечення безпечного освітнього простору, у якому кожен учасник має можливість висловити власну позицію. Етичні засади медіації виконують роль не лише моральних орієнтирів, але й практичних регуляторів поведінки як медіатора, так і учасників процесу, а їх дотримання гарантує довіру, відкритість та результативність медіативного втручання.

Одним із фундаментальних етичних принципів медіації виступає нейтральність медіатора. У шкільному середовищі це означає, що педагог чи інший спеціаліст, який виконує функцію медіатора, не має права підтримувати будь-яку зі сторін конфлікту. Він повинен утримуватися від оцінювальних

висловлювань, уникати проявів симпатії чи антипатії та не впливати на прийняття рішень учасниками. Дотримання принципу нейтральності забезпечує довіру як до медіатора, так і до самого процесу врегулювання.

Не менш важливим етичним положенням є збереження конфіденційності інформації, отриманої під час медіації. У шкільному контексті це має особливе значення, адже учасниками конфліктів часто є діти, які є більш вразливими до розголошення особистих даних. Медіатор зобов'язаний гарантувати, що будь-яка інформація не буде використана поза межами медіативного процесу без добровільної згоди сторін.

Етичні засади медіації передбачають відсутність будь-якого примусу: участь у процесі має бути виключно добровільною для всіх сторін. У шкільному контексті це означає, що учні, батьки та педагоги повинні мати свободу самостійно вирішувати, чи долучатися до медіації. Примусове залучення суперечить етичним нормам і знижує результативність процедури, адже справжній діалог можливий лише за умови внутрішньої мотивації учасників.

Важливим принципом є також повага до гідності кожного учасника медіаційного процесу. Це означає недопущення дискримінаційних проявів, образливих висловлювань, приниження чи психологічного тиску. У шкільному середовищі необхідно забезпечити атмосферу, де кожен учень, незалежно від віку, статі, етнічної належності чи соціального статусу, відчуває себе рівноправним і захищеним учасником взаємодії.

У шкільному середовищі медіатор має володіти не лише професійними навичками організації медіаційного процесу, але й високим рівнем етичної компетентності. Це передбачає здатність до рефлексії, усвідомлення моральної відповідальності, емоційну врівноваженість та готовність діяти відповідно до професійних етичних норм. Саме етична компетентність виступає базою для прийняття рішень у складних ситуаціях, де відсутні однозначні варіанти розв'язання.

Етичні засади шкільної медіації не можна розглядати лише як формальні вимоги – вони є ключовими характеристиками, що визначають якість та ефективність процесу. Дотримання принципів нейтральності, конфіденційності,

добровільності та поваги до гідності учасників створює безпечне середовище для конструктивного вирішення конфліктів і сприяє формуванню культури діалогу в освітньому просторі. Таким чином, етична медіація постає не лише як технологія врегулювання суперечок, але й як ціннісна парадигма, що формує нову модель взаємодії у школі.

Переваги впровадження шкільної медіації у процесі розвитку емоційного інтелекту для учнів:

- формування навичок емоційної саморегуляції – участь у медіаційних практиках допомагає дітям усвідомлювати власні емоції, виражати їх у соціально прийнятній формі та контролювати імпульсивні реакції;
- розвиток емпатії – діти набувають уміння ставити себе на місце іншого, розуміти мотиви поведінки та емоційний стан однолітків;
- підвищення соціальної компетентності – медіація сприяє формуванню навичок конструктивного діалогу, співпраці та відповідальності за власні дії;

для батьків:

- поглиблення емоційного контакту з дітьми – участь у медіаційних процесах дозволяє краще розуміти емоційні потреби дитини;
- зменшення рівня конфліктності у сім'ї – медіація сприяє розвитку навичок ненасильницького спілкування та конструктивного вирішення суперечок;
- моделювання емоційно зрілої поведінки – батьки стають прикладом для дітей у сфері емоційної культури та взаємоповаги;

для педагогів:

- професійний розвиток – застосування медіації розширює педагогічний інструментарій, особливо у сфері емоційного супроводу учнів;
- зменшення ризику емоційного вигорання – розвиток емоційного інтелекту сприяє більш ефективному подоланню стресових та конфліктних ситуацій;
- створення безпечного освітнього середовища – педагог, який володіє емоційною компетентністю, здатний формувати атмосферу довіри, підтримки та взаємоповаги.

Водночас упровадження шкільної медіації стикається з низкою бар'єрів, серед яких: недостатня професійна підготовка педагогів, низький рівень

поінформованості учасників освітнього процесу, відсутність системної підтримки з боку адміністрації та обмеженість ресурсного забезпечення.

Основні бар'єри на шляху впровадження шкільної медіації:

1. Недостатня професійна підготовка педагогів. Значна частина вчителів не має спеціальних знань і навичок у сфері медіації, що ускладнює інтеграцію цієї практики в освітній процес. Брак компетентності у веденні переговорів, застосуванні технік активного слухання, нейтралізації конфліктних ситуацій та регуляції емоцій знижує результативність медіативної діяльності.
2. Низький рівень поінформованості учнів і батьків. У багатьох випадках медіація сприймається як формальна або другорядна процедура. Учні не завжди усвідомлюють її переваги, а батьки можуть ставитися до неї скептично, віддаючи перевагу традиційним дисциплінарним методам вирішення конфліктів.
3. Відсутність адміністративної підтримки. За умов пасивної позиції керівництва школи медіаційні програми залишаються формальними. Адміністрація не завжди готова інвестувати ресурси у підготовку медіаторів, створення спеціалізованих служб чи адаптацію навчальних планів.
4. Обмеженість ресурсів. Багато закладів освіти стикаються з браком фінансових та кадрових можливостей для формування повноцінної медіаційної інфраструктури. Відсутність окремого приміщення, часу у розкладі чи необхідних навчальних матеріалів значно ускладнює реалізацію програм.
5. Культурні та ментальні бар'єри. У суспільстві досі зберігається орієнтація на авторитарні методи виховання, де конфлікти вирішуються через покарання, а не шляхом діалогу. Це суперечить філософії медіації, яка ґрунтується на принципах рівноправності, добровільності та співпраці.
6. Фрагментарність упровадження. Медіація часто реалізується як тимчасова ініціатива, а не як сталий елемент шкільної культури. Відсутність

нормативного закріплення та системного підходу призводить до зниження ефективності після завершення окремих проєктів.

У статті М. Єніна, Д. Макаренка та О. Северинчика розглядається проблема впровадження медіації в освітньому просторі закладів вищої освіти. Автори акцентують увагу на пошуку оптимальної моделі та організаційних механізмів застосування медіації, підкреслюючи її значення для гармонізації міжособистісних взаємин та формування культури конструктивного діалогу серед студентів і викладачів. Праця має теоретичну й практичну цінність, оскільки окреслює перспективи інституціоналізації медіації у вищій школі та визначає умови її ефективного функціонування [7].

Ефективне впровадження шкільної медіації можливе лише за умови комплексного підходу, що включає професійну підготовку педагогів, підвищення рівня обізнаності всіх учасників освітнього процесу, інституційну підтримку та належне ресурсне забезпечення. Важливим чинником є також подолання культурних бар'єрів та інтеграція медіації в освітню стратегію школи, що виступає передумовою її сталого розвитку та закріплення у шкільній практиці.

Шкільна медіація володіє значним потенціалом у процесі розвитку емоційного інтелекту дітей, батьків та педагогів. Її переваги полягають у сприянні формуванню емоційної зрілості, удосконаленні міжособистісної взаємодії та забезпеченні безпечного освітнього середовища. Водночас результативність медіаційних практик визначається здатністю подолати психологічні та комунікативні бар'єри. Для реалізації цього потенціалу необхідно забезпечити системну підтримку, професійну підготовку медіаторів та формування культури емоційної компетентності в школі.

3.4. Практична імплементація: рекомендації для педагогів

У сучасному освітньому середовищі конфлікти є звичним явищем щоденного життя. Вони можуть виникати як між учнями, так і між учнями та педагогами, а іноді – навіть у межах педагогічного колективу. У таких ситуаціях

особливого значення набуває медіація, яка виступає не лише засобом врегулювання суперечок, а й способом навчити учасників чути одне одного, розуміти позиції та знаходити спільні рішення. Водночас ефективність медіаційного процесу залежить від того, наскільки педагог володіє не лише техніками фасилітації, а й високим рівнем емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект у процесі медіації слід розглядати не як абстрактну характеристику, а як дієвий інструмент, що забезпечує педагогу здатність залишатися врівноваженим, уважним, чуйним і водночас ефективним. Наприклад, у ситуації, коли двоє учнів конфліктують, емоції виходять з-під контролю, а кожен наполягає на власній правоті, педагог без навичок емоційної саморегуляції може вдатися до авторитарного тиску або уникнути вирішення проблеми. Натомість учитель із розвиненим емоційним інтелектом здатний зупинитися, вислухати, зрозуміти та спрямувати учасників до конструктивного діалогу.

Першим етапом у процесі медіації є самоусвідомлення. Учитель повинен мати здатність розпізнавати власні емоційні стани: “Я відчуваю роздратування”, “Ця ситуація викликає у мене напруження”. Усвідомлення емоцій не є проявом слабкості, а навпаки — свідченням сили, адже лише той, хто розуміє себе, здатний ефективно керувати власними реакціями. Наступним важливим компонентом виступає емпатія, яка у медіаційному процесі має вирішальне значення. Учитель повинен уміти поставити себе на місце кожного учасника конфлікту, зрозуміти не лише висловлені слова, а й емоції, що стоять за ними. Це створює атмосферу довіри, де кожен може висловитися без страху осуду чи приниження. Не менш значущим є компонент емоційної регуляції: педагог має залишатися нейтральним, не піддаватися емоціям учасників та не ставати на чийсь бік. Це особливо складно в умовах емоційно насичених конфліктів, проте саме тут проявляється професіоналізм – здатність зберігати спокій навіть у ситуації “емоційної бурі”.

Не менш важливим завданням є створення емоційно безпечного середовища. Це передбачає чітке визначення правил взаємоповаги, забезпечення права кожного учасника на висловлення власної позиції та недопущення проявів

приниження чи агресії. Атмосфера довіри стає основою, на якій формується справжній діалог.

Медіація у школі виконує також навчальну функцію: кожна конфліктна ситуація перетворюється на можливість формування в учнів емоційної грамотності – уміння говорити про власні почуття, слухати інших та знаходити спільні рішення. У цьому процесі педагог виступає не суддею, а наставником, який допомагає дітям пройти крізь конфлікт і вийти з нього більш зрілими.

Таким чином, практична інтеграція емоційного інтелекту в медіаційні практики є не додатковим елементом, а необхідною умовою для того, щоб школа була не лише простором здобуття знань, а й середовищем розвитку особистості. Саме педагог, який володіє високим рівнем EQ, стає тим, хто не просто навчає предмету, а формує людину.

ВИСНОВКИ

Емоційний інтелект визначається як здатність усвідомлювати власні емоції, розуміти емоційні стани інших людей та ефективно ними керувати. У його структурі виділяють два ключові компоненти: внутрішньо-особистісний – уміння розпізнавати й контролювати власні емоції, та міжособистісний – здатність розуміти емоції інших і впливати на них конструктивним чином. Особливого значення розвиток емоційного інтелекту набуває у молодшому шкільному віці, коли діти активно формуються емоційно, зміцнюють упевненість у собі, розвивають здатність до рефлексії та навички партнерської взаємодії з урахуванням потреб і почуттів інших. Емоції в цей період відіграють важливу роль як у пізнавальній діяльності, так і у становленні особистості дитини. Вони збагачують психіку, надають різноманітності й виразності почуттям, роблять їх більш цінними як для самої дитини, так і для її соціального оточення. Накопичений емоційний досвід сприяє глибшому й тоншому розумінню навколишньої дійсності.

Молодший шкільний вік є періодом активного накопичення та засвоєння знань. У цей час наслідування тверджень і дій виступає важливою умовою інтелектуального розвитку. Характерною рисою дітей цього віку є підвищена сугестивність та спрямованість мисленнєвої діяльності на повторення й внутрішнє засвоєння інформації, що створює сприятливі умови для розвитку та збагачення психіки. Такі особливості здебільшого мають позитивний характер і визначають специфіку даного етапу розвитку. Початок навчання у школі сприяє формуванню потреби у визнанні, прагненні до пізнання та становленню відчуття власної індивідуальності.

Розвиток емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку є ключовим аспектом становлення особистості, адже саме емоції значною мірою визначають здатність дитини інтегруватися в суспільство та усвідомлювати власну соціальну роль. Одним із перспективних напрямів у цьому контексті є впровадження шкільної медіації як педагогічної технології.

Шкільна медіація являє собою процес конструктивного врегулювання конфліктів між учасниками освітнього середовища за участю нейтрального посередника (медіатора), який сприяє досягненню взаєморозуміння та узгоджених рішень. У початковій школі медіація виконує не лише роль інструменту розв'язання суперечок, а й виступає важливим засобом соціально-емоційного навчання, що забезпечує розвиток навичок саморегуляції, емпатії, відповідальності та рефлексії. Враховуючи вікові особливості молодших школярів, медіативні практики мають бути адаптовані до їхнього когнітивного й емоційного рівня розвитку, зокрема шляхом застосування ігрових методів, казкотерапії, арт-технік та моделювання життєвих ситуацій.

Формування емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці визначається одним із ключових завдань сучасної освіти. Саме на цьому етапі закладаються основи емоційної саморегуляції, розвиток емпатійних здібностей, соціальної взаємодії та відповідального ставлення до власних і чужих емоційних станів. У цьому зв'язку особливого значення набуває впровадження шкільної медіації як педагогічної технології, що сприяє становленню емоційної компетентності учнів через організацію діалогічної взаємодії, співпраці та конструктивне вирішення конфліктних ситуацій.

Проведений теоретичний аналіз, викладений у першому та другому розділах, дозволив сформулювати узагальнені висновки щодо специфіки розвитку емоційного інтелекту молодших школярів за допомогою ігрових технологій. На основі отриманих результатів була висунута дослідницька гіпотеза: учні з високим рівнем емоційного інтелекту схильні застосовувати адаптивні механізми, зокрема раціоналізацію та компенсацію, тоді як діти з низьким рівнем емоційного інтелекту переважно використовують регресивні стратегії та механізм заперечення.

Дослідження проводилося на базі Львівської державної комунальної середньої загальноосвітньої школи №3 та було спрямоване на впровадження інноваційного підходу до гармонізації освітнього середовища шляхом навчання та практичного застосування навичок медіації. З метою перевірки ефективності медіації як інструменту розвитку емоційного інтелекту було здійснено

психологічне дослідження на базі початкових класів загальноосвітнього навчального закладу. Протягом одного навчального семестру у дослідженні брали участь 48 учнів 2–4 класів, а також їхні класні керівники.

Таке залучення учнів молодшої школи та педагогів дало змогу комплексно оцінити вплив медіаційних практик на формування емоційної компетентності дітей, а також простежити особливості взаємодії між учнями та вчителями у процесі впровадження медіаційних технологій.

Шкільна медіація як соціально-педагогічна технологія має значний потенціал для розвитку особистісних якостей учнів. Її інтеграція в освітній процес початкової школи сприяє не лише зниженню рівня конфліктності, а й формуванню в дітей умінь емоційного самоконтролю, відповідальності за власні дії, здатності до співпереживання та розуміння емоційного стану інших. Важливою особливістю шкільної медіації є її гуманістична орієнтація: вона не базується на покаранні чи примусі, а ґрунтується на принципах добровільності, рівноправності, конфіденційності та взаємоповаги. Саме ці засади створюють умови для розвитку емоційної безпеки дитини, що є основою формування позитивної Я-концепції та довіри до соціального середовища.

Участь молодших школярів у медіативних практиках сприяє:

- усвідомленню власних емоційних реакцій та мотивів поведінки;
- розвитку здатності до емоційної рефлексії;
- формуванню навичок конструктивного розв'язання конфліктів;
- зміцненню умінь ненасильницького спілкування;
- підвищенню рівня соціальної відповідальності.

Крім того, шкільна медіація формує в учнів ціннісне ставлення до миру, злагоди та взаєморозуміння, що стає основою для розвитку громадянської свідомості й соціальної активності.

Таким чином, шкільна медіація постає не лише як засіб педагогічного впливу, а й як простір розвитку емоційної культури, що забезпечує гармонійне становлення особистості молодшого школяра. Її потенціал у формуванні емоційного інтелекту потребує подальшого наукового осмислення, методичного супроводу та системного впровадження в освітню практику. Перспективи

розвитку медіації як технології формування емоційного інтелекту полягають у поступовій інституціоналізації в межах освітньої політики, що передбачає створення нормативно-методичної бази, підготовку педагогічних кадрів, розробку програм і навчальних курсів для учнів початкової школи. Важливим напрямом є також інтеграція медіації в систему соціально-емоційного навчання (SEL), яка забезпечує комплексне формування емоційної компетентності школярів.

У сучасних умовах цифровізації освіти особливої актуальності набуває розробка онлайн-інструментів для навчання медіації, створення інтерактивних платформ та мобільних застосунків, які сприятимуть формуванню емоційної грамотності дітей. Перспективним напрямом є також міждисциплінарний підхід до дослідження медіації, що інтегрує педагогіку, психологію, соціологію, медіаосвіту та інформаційні технології.

Подальші наукові розвідки у цій сфері мають бути спрямовані на:

- емпіричне дослідження ефективності медіації у формуванні емоційного інтелекту молодших школярів, зокрема через діагностику динаміки розвитку емоційної компетентності;
- розробку та апробацію методичних матеріалів, адаптованих до вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку;
- вивчення професійної готовності педагогів до впровадження медіації, зокрема в аспекті їхньої емоційної компетентності та навичок фасилітації;
- аналіз бар'єрів та умов ефективної реалізації медіації в освітньому процесі, включаючи організаційні, психологічні та культурні чинники;
- проведення крос-культурних порівняльних досліджень, що дадуть змогу адаптувати успішні міжнародні практики до українського освітнього контексту.

Отже, шкільна медіація має значний потенціал, що забезпечує не лише гармонізацію міжособистісних взаємин у шкільному середовищі, а й сприяє цілеспрямованому розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Її подальше наукове опрацювання та практичне впровадження є важливим етапом у створенні безпечного та емоційно комфортного освітнього простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безпальча Р. Ф. Шляхи мирного розв'язання конфліктів у школі: підручник. Тернопіль, 2001. 96 с.
2. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи 75 особистості. *Психологічні студії Львівського університету*. С. 20 - 23.
3. Білик Н. М. Медіація як соціально-педагогічна технологія вирішення конфліктів у школі. *Педагогічні науки*. Випуск LXIX. Т. 3. Херсон, 2016. С. 26-30.
4. Бондаренко Н.П. Медіації як ефективний засіб мирного врегулювання конфліктів. *Актуальні проблеми екстремальної та кризової психології* : зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф. 21 лютого, 2022, Дніпро, Україна. С. 11-15
5. Бурова А. Дидактичні ігри: організація та керівництво. *Дошкільне виховання*. 2002. № 7. С. 12-14.
6. Волкова Н.П. Педагогіка. Київ: Вид. центр “Академія”, 2001. 576 с.
7. Єнін, М.Н, Макаренко, Д.В., Северинчик, О.П. Медіація в освітньому просторі закладів вищої освіти: у пошуках моделі та способів організації. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Політологія. Соціологія. Право. 2019. Вип. 3 (43), С. 59-64.
8. Жижко Т. Ігрові методи навчання – передумова інтелектуального розвитку особистості. *Рідна школа*. 2002. №6. С. 72–73.
9. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII
10. Закон України «Про медіацію» від 16.11.2021 року № 1875. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1875-20#Text>.
11. Карнегі Д. Як подолати неспокій і почати жити/Пер. з англ. Київ: Компанія ОСМА, 2015. 272 с.
12. Кацьора О. Проблеми та стан розвитку медіації в Україні. *Грані*, 2021. №24(7-8), С. 21-25
13. Комплект програм «Вирішення конфліктів мирним шляхом. Базові навички медіації : посіб. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/protidia-bulingu/1-komplekt-programmediatsiya.pdf>. (дата звернення 18.06.2025)

14. Котловий С.А. Розв'язання конфліктів в освітньому середовищі професійного ліцею: методичний посібник. Умань: ПП Жовтий, 2012. 71 с.
15. Кудикіна Н. Психологія та педагогіка гри. *Відкритий урок*. 2006. № 6. С. 32- 39.
16. Кузів М. З. Застосування медіації для врегулювання конфліктів. *Наукові записки*. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя), 2018. №3. С. 117-121.
17. Куниця Т. Ю. Проблеми конфліктів у шкільному колективі. 2017
18. Лях Т. Л., Спіріна Т. П. Медіація як соціальна технологія посередництва у конфліктних ситуаціях. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2015. №2 (291). С. 37-47.
19. Максим К.В. Емоційний інтелект: основні концептуальні підходи структурна модель соціально-психологічного феномена. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України*. Т. VI: Психологія обдарованості. 2018. Вип. 14. Київ; Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 348 – 355.
20. Нова українська школа. Порадник для вчителя. URL: <https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2017/10/rozd-3-1-1.pdf> (дата звернення: 28.03.2025)
21. Розбудова миру. Профілактика і вирішення конфлікту з використанням медіації: соціально педагогічний аспект : навч.-метод. посіб. Київ : Стеценко В. В., 2016. 192 с.
22. Савченко Ю.Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. №12. С. 12-16
23. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на психічне здоров'я особистості. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, серія «Психологія»*. 2011. № 47. С.47 – 54.

- 24.Шпак М.М. Психологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів: монографія. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2016. 372 с.
- 25.Шпак М.М. Емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці. *Психологічні перспективи*, 2017. № 29. С. 234–244
- 26.Basics of Mediation: Concepts and Definitions. URL: https://peacemaker.un.org/resources/mediationlibrary/section?term_node_tid_depth=Mediation%20Process%20and%20Strategy (Дата звернення: 26.09.2025)
27. Bar-On R. Emotional Intelligence in Men and Women: Emotional Quotient. *Inventory: Technical Manual*. Toronto : Multi-Health Systems, 1997.
- 28.Bar-On R. Emotional intelligence Inventory (EQ-i). Toronto, Canada: Multy-Health System, 1997.
- 29.Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence. 2006. 13-25. URL:<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3271> (Дата звернення: 26.09.2025)
30. Burton J. Conflict: Resolution and Provention. NY : St. Martins Press, 1990. 320 p.
- 31.Goleman D. Emotional intelligence. New York : Bantam Books,1995. 352 p.
- 32.Goleman D. Emotional intelligence. New York: Bantam Books, 2005. 358 p.
- 33.Goleman N. Emotional intelligence. New York: Batnam books, 1995.
- 34.He mediation of conflicts in education in a dialectic perspective and the practice of the educational advisor. *Revista on line de Política e Gestão Educacional / Adriana Janice LENZ, Moacir Fernando VIEGAS*. 2019. Vol. 23, № 3. P. 561-575.
35. Mayer J.D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. V.17. № 4. P. 433–442
- 36.Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Models of emotional intelligence. R.J. Sternberg (ed.). *Handbook of human intelligence* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press, 2010. P. 396-422

37. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R., Sitarenios G. Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*. 2005. P. 232-242
38. Mayer J.D. *Emotional intelligence: popular or scientific psychology*. N.Y. 2005. 259 p.
39. Mukhina V.S., *Developmental psychology* [4th ed.]. Academia, 1999. 456 p.
40. Semago N., Semago M. *Theory and practice of assessing the mental development of the child. Preschool and primary school age.*: Rech, 2010. 385 p.
41. Vygotsky L.S., *Psychology of human development*: Eksmo Publishing House, 2005. 1136 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник діагностики емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. Люсіна (адаптація О. Верітової)

Інструкція: «Вам пропонується заповнити анкету, що складається з 46 тверджень. Читайте уважно кожне твердження і ставте хрестик (або галочку) в тій графі, яка найкраще відображає Вашу думку »

1. Я помічаю, коли близька людина переживає, навіть якщо він / вона намагається це приховати.
2. Якщо людина на мене ображається, я не знаю, як відновити з нею гарні стосунки.
3. Мені легко здогадатися про почуття людини за виразом її обличчя.
4. Я добре знаю, чим зайнятися, щоб поліпшити собі настрій.
5. У мене зазвичай не виходить вплинути на емоційний стан свого співрозмовника.
6. Коли я дратуюся, то не можу стриматися, і кажу все, що думаю.
7. Я добре розумію, чому мені подобаються або не подобаються ті чи інші люди.
8. Я не відразу помічаю, коли починаю гніватись.
9. Я вмію поліпшити настрій оточуючих.
10. Якщо я захоплююся розмовою, то розмовляю занадто голосно й активно жестикулюю.
11. Я розумію душевний стан деяких людей без слів.
12. В екстремальній ситуації я не можу зусиллям волі взяти себе в руки.
13. Я легко розумію міміку і жести інших людей.
14. Коли я злюся, я знаю, чому.
15. Я знаю, як підбадьорити людину, яка перебуває у важкій ситуації.
16. Оточуючі вважають мене занадто емоційною людиною.
17. Я здатний заспокоїти близьких, коли вони знаходяться в напруженому стані.
18. Мені буває важко описати, що я відчуваю по відношенню до інших.
19. Якщо я ніяковою при спілкуванні з незнайомими людьми, то можу це приховати.
20. Дивлячись на людину, я легко можу зрозуміти її емоційний стан.
21. Я контролюю вираз почуттів на моєму обличчі.
22. Буває, що я не розумію, чому відчуваю те чи інше почуття.
23. У критичних ситуаціях я вмію контролювати вираження своїх емоцій.
24. Якщо треба, я можу розлютити людину.
25. Коли я відчуваю позитивні емоції, я знаю, як підтримати цей стан.
26. Як правило, я розумію, яку емоцію відчуваю.
27. Якщо співрозмовник намагається приховати свої емоції, я відразу це відчуваю.
28. Я знаю, як заспокоїтися, якщо я розлютився/-лась.

29. Можна визначити, що відчуває людина, просто прислухаючись до звучання її голосу.
30. Я не вмію керувати емоціями інших людей.
31. Мені важко відрізнити почуття провини від почуття сорому.
32. Я вмію точно вгадувати, що відчувають мої знайомі.
33. Мені важко справлятися з поганим настроєм.
34. Якщо уважно стежити за виразом обличчя людини, то можна зрозуміти, які емоції вона приховує.
35. Я не знаходжу слів, щоб описати свої почуття друзям.
36. Мені вдається підтримати людей, які діляться зі мною своїми переживаннями.
37. Я вмію контролювати свої емоції.
38. Якщо мій співрозмовник починає дратуватися, я часом помічаю це занадто пізно.
39. За інтонаціями мого голосу легко здогадатися про те, що я відчуваю.
40. Якщо близька людина плаче, я гублюся.
41. Мені буває весело або сумно без будь-якої причини.
42. Мені важко передбачити зміну настрою в оточуючих мене людей.
43. Я не вмію долати страх.
44. Буває, що я хочу підтримати людину, а вона цього не відчуває, не розуміє.
45. У мене бувають почуття, які я не можу точно визначити.
46. Я не розумію, чому деякі люди на мене ображаються.

Ключ

МІЖОСОБИСТІСНИЙ ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ	1, 3, 9, 11, 13, 15, 17, 20, 24, 27, 29, 32, 34, 36	2, 5, 30, 38, 40, 42, 44, 46
ВНУТРІОСОБИСТІСНИЙ ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ	4, 7, 14, 19, 21, 23, 25, 26, 28, 37	6, 8, 10, 12, 16, 18, 22, 31, 33, 35, 39, 41, 43, 45
РОЗУМІННЯ ЕМОЦІЙ	1, 3, 7, 11, 13, 14, 20, 26, 27, 29, 32, 34	8, 18, 22, 31, 35, 38, 41, 42, 45, 46
УПРАВЛІННЯ ЕМОЦІЯМИ	4, 9, 15, 17, 19, 21, 23, 24, 25, 28, 36, 37	2, 5, 6, 10, 12, 16, 30, 33, 39, 40, 43, 44
ЗАГАЛЬНИЙ РІВЕНЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ	1, 3, 4, 7, 9, 11, 13, 14, 15, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 34, 36, 37	2, 5, 6, 8, 10, 12, 16, 18, 22, 30, 31, 33, 35, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46

Додаток Б

«Методика Н. Холла (опитувальник EQ)»

Інструкція. Нижче вам будуть запропоновані вислови, які певною мірою відображають різні сторони вашого життя. Будь ласка, напишіть цифру праворуч від кожного твердження, виходячи з оцінки ваших відповідей:

Цілком не згоден (-3 бали).

В основному не згоден (-2 бали).

Частково не згоден (-1 бал).

Частково згоден (+1 бал).

В основному згоден (+2 бали).

Цілком згоден (+3 бали).

Опитувальник

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції є джерелом знання про те, як діяти в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити в своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск зі сторони.
4. Я здатний відчувати зміну своїх почуттів.
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до вимог життя.
6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких, як веселість, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я стежу за тим, як я себе почуваю.
8. Після того, як щось розчарувало мене, я можу легко опанувати своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу заспокоїливо впливати на інших людей.
13. Я можу примусити себе знову і знову стати перед перешкодою.
14. Я намагаюсь підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реагую на настрої, спонуки і бажання інших людей.
16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я повертаюся до своїх негативних почуттів і аналізую, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
19. Знання моїх істинних почуттів важливе для підтримки «хорошої форми».
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо їх не виражають відкрито.

21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре розпізнаю знаки в спілкуванні, які вказують на те, в чому інші мають потребу.
24. Люди вважають мене гарним знавцем переживань інших людей.
25. Люди, які усвідомлюють свої істинні відчуття, краще керують своїм життям.
26. Я здатний покращити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань стосунків між людьми.
28. Я добре налаштовуюсь на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонуки для досягнення особистих цілей.
30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

Обробка й інтерпретація результатів.

Ключ

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

Шкала «Керувати своїми емоціями» - пункти 3,7,8,10,18,30.

Шкала «Самомотивація» - пункти 5,6,13,14,16, 22.

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

Шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» - пункти 12,15, 24,26, 27,29.

Рівні парціального емоційного інтелекту відповідно до знаків результатів:

14 і більш - високий; 8-13 - середній; 7 і менш - низький.

Інтеграційний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знаку визначається наступними кількісними показниками: 70 і більш - високий; 40-69 - середній; 39 і менше - низький.

Проективна методика «Мій клас»

Форма проведення: групова.
Обладнання: Малюнок.

Інструкція: «На цьому малюнку схематично зображено ваш клас. За столом сидить учитель, учні зайняті своїми справами. Частина дітей грає у дворі. Знайди, будь ласка, і познач хрестиком на малюнку себе, напиши поруч свої ім'я».

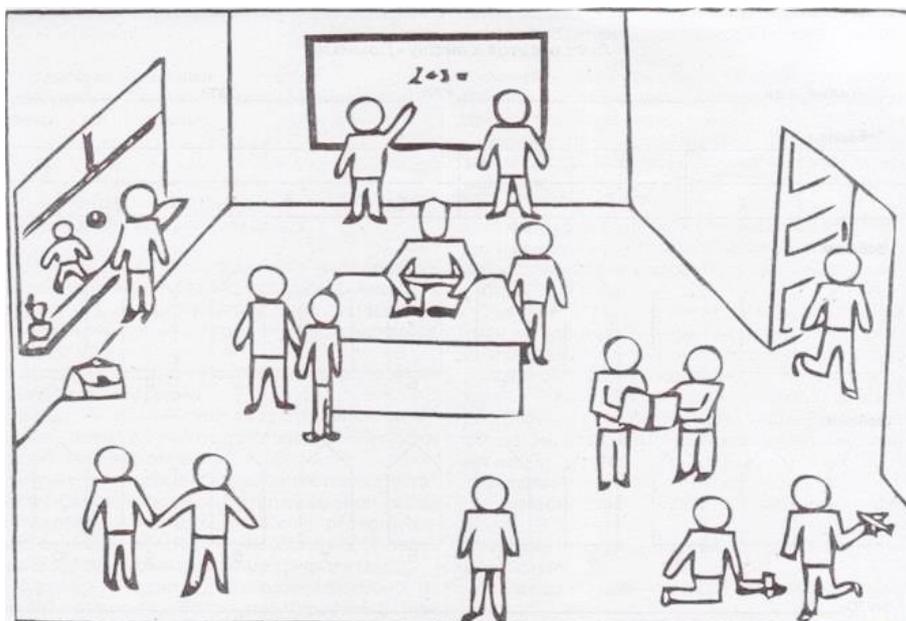
Психологу важливо знати:

- з ким із учасників ситуації ототожнює себе випробуваний;
- яке місце в класі він відводить ідентифікованому із собою персонажу (поруч з учителем, поза класною кімнатою, разом з дітьми, на самоті);
- які заняття є емоційно значущими для школяра.

На малюнку позначені позиції, що вказують на наявність пізнавальних інтересів: виконання завдання біля дошки, спільне читання книжки, запитання, які ставлять учителю. Ідентифікація щодо цієї позиції свідчатиме про адекватність соціально-психологічного й навчального статусу молодшого школяра.

Аналіз результатів:

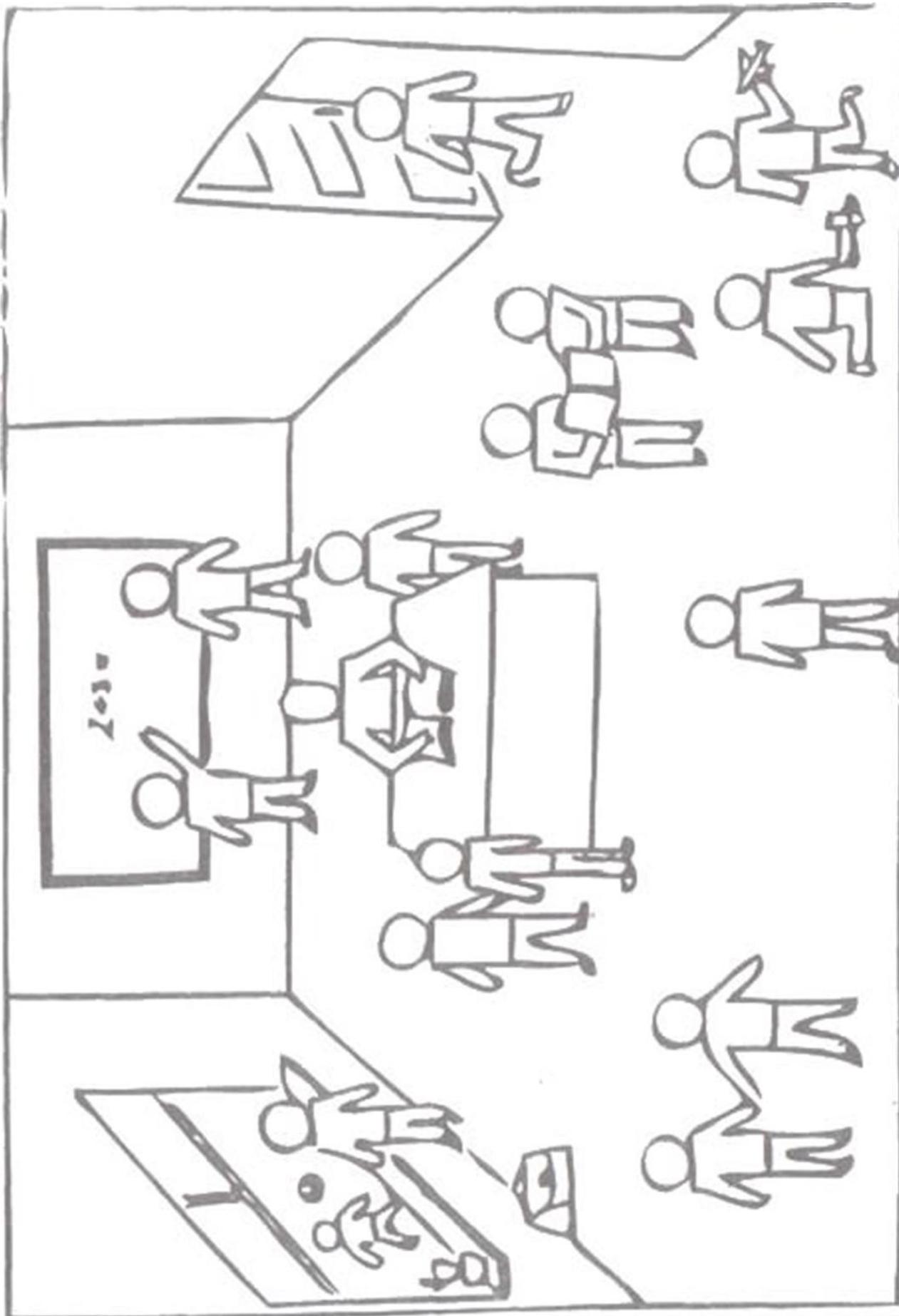
1. Позиція «на самоті, далеко від учителя» - емоційно неблагополучна позиція дитини, яка вказує на труднощі в адаптації до перебування в класному колективі.
2. Ототожнення себе з дітьми, що стоять у парі, грають разом свідчить про благополучну соціально-психологічну позицію дитини.
3. Якщо дитина обирає місце поряд з учителем, учитель є значущою особою для випробуваного, а випробуваний ототожнює себе з учнем, що приймається вчителем.
4. Ігрова позиція не відповідає навчальній позиції.



Прізвище, ім'я _____

Клас _____

Дата _____



**Результати діагностики за методикою «Клас»
дітей ___ класу**

№	ПІБ дитини	Дата народження	Показник
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			

Хлопчики – _____, Дівчатка – _____

Загальні показники

ПРОТОКОЛ групової психологічної діагностики

Дата: _____ р.

Клас: ___ А, ___ Б, у кількості _____ дітей (___ дівчинок, ___ хлопчиків).

Вік: ___ - ___ років.

Мета: вивчення положення дитини в шкільному колективі, більш повне вивчення особистості учня; виявлення емоційно значущих занять для школяра.

Діагностичний інструментарій: проєктивна методика «Мій клас».

Результати діагностики:

У більшій частині дітей виявлено адекватність соціально-психологічного й навчального статусу молодшого школяра, що свідчить про їхню успішну адаптацію в шкільному колективі.

Десять дітей віднесено до «групи ризику». Результати діагностики вказують на емоційно несприятливу позицію, що може свідчити про труднощі в адаптації до класного колективу та можливі проблеми в спілкуванні з однолітками.

Три дитини демонструють ігрову позицію, яка не відповідає вимогам навчальної діяльності. Це може свідчити про незрілість або труднощі у прийнятті шкільних правил.

Рекомендації:

1. Ознайомити вчителів, батьків і адміністрацію з результатами психологічного вивчення.

2. Провести індивідуальні бесіди з дітьми для виявлення причин емоційної напруженості та труднощів в адаптації.

3. Організувати заняття з групової взаємодії, де діти зможуть навчитися ефективно спілкуватися та співпрацювати з однолітками.

4. Повторно провести діагностику з дітьми «групи ризику» для відстеження динаміки змін у психологічному стані дітей та їх адаптації до шкільного колективу.

5. Вчителям створювати сприятливі умови для розвитку комунікативних здібностей та позитивного клімату в класі; розробити систему заохочень, яка сприяла б переходу від ігрової до навчальної діяльності.

6. Продовжувати просвітницьку роботу серед батьків і педагогів.

(прізвище, ініціали)

(підпис)