

**ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО  
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»  
ДНІПРОВСЬКИЙ ІНСТИТУТ**

**Кафедра психології**

**РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ ПОЧАТКОВИХ  
ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСІВ**

---

тема

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА  
на здобуття освітнього ступеня  
БАКАЛАВР  
за спеціальністю 053 Психологія**

**ШЕПЕЛЬ ОЛЕКСАНДРА РОМАНІВНА**

**Кваліфікаційна робота  
допущена до захисту  
Зав. кафедри \_\_\_\_\_Самойленко О.А.  
«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_2025р.**

**Науковий керівник  
Наумова Н.А., доцент  
Європейського докторату**

**Рецензент:**  
Тетяничко Л.В.,  
Директор гімназії «Гармонія»  
міста Сєвєродонецька  
Луганської області (м.Дніпро)

**Дніпро, 2026**

**ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО  
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»  
ДНІПРОВСЬКИЙ ІНСТИТУТ**

**Кафедра психології**

спеціальність *Психологія*

курс IV (бакалаврат)

*«ЗАТВЕРДЖУЮ»*

Зав. кафедри Самойленко О.А.

к.пед.н., доцент

\_\_\_\_\_ 2025р.

**ЗАВДАННЯ**

на кваліфікаційну роботу бакалавра

**ШЕПЕЛЬ ОЛЕКСАНДРА РОМАНІВНА**

1. Тема роботи: **« Розвиток емоційного інтелекту у дітей початкових інклюзивних класів»**

2. Затверджена наказом по інституту від « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2025 р. № \_\_\_\_\_

3. Термін подання студентом завершеної роботи « 20 » лютого 2026р.

4. **Цільова установка:** Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми емоційного інтелекту та розкрити зміст цього поняття. Проаналізувати особливості розвитку емоційного інтелекту дітей з ООП у молодшому шкільному віці в умовах інклюзивного навчання. Методологічно обґрунтувати гіпотезу дослідження та підібрати адекватний психодіагностичний інструментарій. Розробити та апробувати корекційно-розвивальну програму розвитку емоційного інтелекту. Проаналізувати та інтерпретувати результати емпіричного дослідження.

Вихідні дані: матеріали професійної та переддипломної практики, навчальні посібники, монографії, методичні вказівки, ресурси інтернету, періодичні видання з теми дослідження.

5. Перелік графічного матеріалу: 9 табл., 8 рис.

6. Консультанти по роботі (із зазначенням розділів):

| Розділ | Консультант<br>(Прізвище, ініціали) | Підпис, дата   |                  |
|--------|-------------------------------------|----------------|------------------|
|        |                                     | Завдання видав | Завдання прийняв |
| 1.     | Наумова Н.А.                        | 25.08.2025     | 25.08.2025       |
| 2.     | Наумова Н.А.                        | 04.10.2025     | 04.10.2025       |
| 3.     | Наумова Н.А.                        | 11.11.2025     | 11.11.2025       |

### Календарний план виконання роботи

| №<br>п/п | Етапи виконання роботи                                                                                                                                                                                  | Термін виконання  |                   |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------|
|          |                                                                                                                                                                                                         | За<br>планом      | Фактичний         |
| 1        | Вибір теми і призначення наукового керівника кваліфікаційної роботи бакалавра.                                                                                                                          | грудень           | грудень           |
| 2        | Затвердження теми кваліфікаційної роботи бакалавра.                                                                                                                                                     | грудень           | грудень           |
| 3        | Отримання завдання на проведення наукового дослідження та підготовка календарного плану виконання кваліфікаційної роботи бакалавра, затвердження його керівником                                        | грудень           | грудень           |
| 4        | Збір та узагальнення матеріалу за темою роботи.                                                                                                                                                         | січень            | січень            |
| 5        | Підготовка першого (чорнового) варіанту роботи і подання його на перевірку науковому керівнику.                                                                                                         | січень            | січень            |
| 6        | Доопрацювання тексту роботи з врахуванням зауважень наукового керівника, збагачення роботи додатковими дослідженнями, що проводилися під час переддипломної практики, і подання її на повторне читання. | лютий             | лютий             |
| 7        | Подання кваліфікаційної роботи бакалавра на реєстрацію на кафедрі, рецензування та написання відгуку науковим керівником.                                                                               | лютий             | лютий             |
| 8        | Підготовка до захисту кваліфікаційної роботи бакалавра на засіданні Екзаменаційної комісії.                                                                                                             | лютий             | лютий             |
| 9        | Захист виконаної кваліфікаційної роботи                                                                                                                                                                 | згідно<br>графіку | згідно<br>графіку |

Науковий керівник \_\_\_\_\_ Наталія НАУМОВА

Завдання прийняв до виконання  
здобувач вищої освіти \_\_\_\_\_ Олександра ШЕПЕЛЬ

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота присвячена вивченню розвитку емоційного інтелекту у дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища, а також необхідністю створення практичних інструментів його цілеспрямованого формування.

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності програми розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку з ООП в інклюзивних класах.

**Об'єкт дослідження** - розвиток емоційного інтелекту у дітей з особливими освітніми потребами.

**Предмет дослідження** - методи та засоби розвитку емоційного інтелекту у дітей з ООП молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання.

**Гіпотеза дослідження** - припускаємо, що спеціально розроблена й апробована корекційно-розвивальна програма сприятиме підвищенню рівня розвитку емоційного інтелекту у дітей з ООП, що навчаються в інклюзивних класах.

### **Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми емоційного інтелекту та розкрити зміст цього поняття.
2. Проаналізувати особливості розвитку емоційного інтелекту дітей з ООП у молодшому шкільному віці в умовах інклюзивного навчання.
3. Методологічно обґрунтувати гіпотезу дослідження та підібрати адекватний психодіагностичний інструментарій.
4. Розробити та апробувати корекційно-розвивальну програму розвитку емоційного інтелекту.
5. Проаналізувати та інтерпретувати результати емпіричного дослідження.

### **Методи дослідження:**

Для досягнення поставленої мети використано такі методи:

- **теоретичні:** аналіз, синтез, узагальнення психолого-педагогічної літератури;
- **емпіричні:** спостереження, бесіда, опитування, аналіз продуктів діяльності дітей;
- **математично-статистичні:** U-критерій Манна–Уїтні для малих вибірок;
- **інтерпретаційні:** кількісний і якісний аналіз результатів, побудова таблиць і графічних матеріалів.

У дослідженні використано такі психодіагностичні методики:

- «Емоційна ідентифікація» (О. Ізотова);
- «Емоційна піктограма» (М. Кузьміщева);
- «Емоційний простір особистості» (Є. Іванова);
- «Метаморфози» (Н. та М. Семаго);
- «Що–чому–як?» (М. Нгуен);
- авторська корекційно-розвивальна програма «Емоційний успіх».

#### **Теоретико-методологічна база дослідження**

Теоретичною основою дослідження стали праці зарубіжних учених (Р. Бар-Она, Г. Гарднера, Д. Гоулмана, Д. Карузо, Дж. Майера, П. Салоуея та ін.) та вітчизняних дослідників (І. Андрєєвої, О. Власової, С. Дерев'янка, Е. Носенко, Д. Люсіна, М. Шпака та ін.), присвячені проблемі емоційного інтелекту. Також використано наукові положення щодо психофізичного розвитку дітей з ООП (Т. Скрипник, В. Синьова, С. Кобильченко, Л. Вавіної та ін.).

**База дослідження.** У дослідженні взяли участь 20 учнів 1–3 класів інклюзивної форми навчання. Було сформовано дві групи: основну (10 дітей) та контрольну (10 дітей).

**Наукова новизна** полягає у розширенні уявлень про особливості розвитку та корекції емоційного інтелекту у молодших школярів з ООП в умовах інклюзивного навчання, а також у розробці та апробації корекційно-розвивальної програми «Емоційний успіх», спрямованої на формування емоційної компетентності як у дітей з ООП, так і у нормотипових учнів. **Теоретичне**

**значення** полягає у систематизації наукових підходів до проблеми розвитку емоційного інтелекту в інклюзивному освітньому середовищі.

**Практична цінність** роботи визначається можливістю використання розробленої програми у діяльності психологічної служби закладів освіти. Її впровадження сприяє підвищенню рівня усвідомлення та регуляції емоцій, розвитку емпатії, формуванню навичок конструктивної комунікації та взаємодопомоги.

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (80 позицій) та додатків. Робота ілюстрована таблицями та рисунками. Загальний обсяг – 67 сторінок.

## ЗМІСТ

|                                                                                                                               |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ВСТУП.....</b>                                                                                                             | <b>8</b>  |
| <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ ПОЧАТКОВИХ ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСІВ.....</b>                   | <b>12</b> |
| 1.1. Теоретико-методологічні підходи до вивчення емоційного інтелекту .....                                                   | 12        |
| 1.2. Психологічні особливості розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку .....                                   | 15        |
| 1.3. Розвиток емоційного інтелекту дітей початкових інклюзивних класів як психологічна проблема .....                         | 17        |
| 1.4. Особливості розвитку емоційного інтелекту в умовах інклюзивного навчання .....                                           | 19        |
| Висновки до першого розділу .....                                                                                             | 24        |
| <b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ ПОЧАТКОВИХ ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСІВ .....</b> | <b>26</b> |
| 2.1. Організація та методологічне обґрунтування дослідження.....                                                              | 26        |
| 2.2. Методи та психодіагностичний інструментарій дослідження .....                                                            | 28        |
| 2.3. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження .....                                                              | 31        |
| 2.4. Розробка та апробація програми розвитку емоційного інтелекту.....                                                        | 41        |
| 2.5. Аналіз ефективності формувального впливу .....                                                                           | 44        |
| Висновки до другого розділу .....                                                                                             | 47        |
| <b>Розрахунок статистичних показників.....</b>                                                                                | <b>48</b> |
| <b>ВИСНОВКИ .....</b>                                                                                                         | <b>51</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>                                                                                        | <b>53</b> |
| <b>ДОДАТКИ .....</b>                                                                                                          | <b>61</b> |

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Сучасний етап розвитку суспільства характеризується динамічними соціальними змінами, зростанням інформаційного навантаження та підвищенням вимог до адаптивності особистості. В умовах трансформації освітньої системи України, орієнтованої на компетентнісний підхід і всебічний розвиток дитини, особливої ваги набуває проблема формування не лише когнітивного, а й емоційного потенціалу особистості.

Тривалий час у психологічній науці інтелект переважно ототожнювався з розумовими здібностями, логічним мисленням і академічними досягненнями. Емоції та інтелект розглядалися як відносно автономні феномени, а раціональність протиставлялася емоційності. Однак наприкінці ХХ століття завдяки роботам зарубіжних і вітчизняних дослідників сформувалася концепція емоційного інтелекту, що інтегрує когнітивні та афективні компоненти психіки та підкреслює їхню взаємодію в процесі прийняття рішень, міжособистісної взаємодії та саморегуляції.

У сучасних дослідженнях емоційний інтелект визначається як здатність розпізнавати власні й чужі емоції, адекватно їх інтерпретувати, регулювати емоційні стани та використовувати емоційну інформацію для ефективної взаємодії й діяльності. Розвинений емоційний інтелект є важливим чинником соціальної адаптації, конструктивного спілкування, подолання конфліктів і формування психологічного благополуччя.

Особливої значущості проблема розвитку емоційного інтелекту набуває в молодшому шкільному віці, коли відбувається зміна провідної діяльності, розширюється соціальне середовище дитини, формуються навички самоконтролю та моральної регуляції поведінки. Діти з розвиненими емоційними компетентностями краще адаптуються до шкільного середовища, продуктивніше взаємодіють з однолітками та дорослими, ефективніше долають труднощі навчальної та соціальної діяльності.

В умовах інклюзивної освіти зазначена проблема набуває додаткової актуальності. Зростає кількість дітей з особливими освітніми потребами (ООП), які навчаються у загальноосвітніх закладах разом із нормотиповими однолітками. Серед них – діти з порушеннями психофізичного розвитку, а також ті, що пережили психотравмуючі події, пов’язані з воєнними діями, вимушеним переміщенням, втратою близьких або тривалим перебуванням у стані стресу. Такі обставини можуть ускладнювати розвиток емоційної сфери, знижувати рівень емоційної регуляції та соціальної адаптації.

У зв’язку з цим дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку з ООП в умовах інклюзивного навчання та розробка ефективних корекційно-розвивальних програм є своєчасним і науково обґрунтованим завданням.

Отже, актуальність теми зумовлена потребою теоретичного осмислення та емпіричного вивчення розвитку емоційного інтелекту у дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища, а також необхідністю створення практичних інструментів його цілеспрямованого формування.

**Об’єкт дослідження** - розвиток емоційного інтелекту у дітей з особливими освітніми потребами.

**Предмет дослідження** - методи та засоби розвитку емоційного інтелекту у дітей з ООП молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання.

**Мета дослідження** - теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність програми розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку з ООП в інклюзивних класах.

**Гіпотеза дослідження** - припускаємо, що спеціально розроблена й апробована корекційно-розвивальна програма сприятиме підвищенню рівня розвитку емоційного інтелекту у дітей з ООП, що навчаються в інклюзивних класах.

### **Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми емоційного інтелекту та розкрити зміст цього поняття.
2. Проаналізувати особливості розвитку емоційного інтелекту дітей з ООП у молодшому шкільному віці в умовах інклюзивного навчання.
3. Методологічно обґрунтувати гіпотезу дослідження та підібрати адекватний психодіагностичний інструментарій.
4. Розробити та апробувати корекційно-розвивальну програму розвитку емоційного інтелекту.
5. Проаналізувати та інтерпретувати результати емпіричного дослідження.

### **Методи дослідження**

Для досягнення поставленої мети використано такі методи:

- **теоретичні:** аналіз, синтез, узагальнення психолого-педагогічної літератури;
- **емпіричні:** спостереження, бесіда, опитування, аналіз продуктів діяльності дітей;
- **математично-статистичні:** U-критерій Манна–Уїтні для малих вибірок;
- **інтерпретаційні:** кількісний і якісний аналіз результатів, побудова таблиць і графічних матеріалів.

У дослідженні використано такі психодіагностичні методики:

- «Емоційна ідентифікація» (О. Ізотова);
- «Емоційна піктограма» (М. Кузьміщева);
- «Емоційний простір особистості» (Є. Іванова);
- «Метаморфози» (Н. та М. Семаго);
- «Що–чому–як?» (М. Нгуен);
- авторська корекційно-розвивальна програма «Емоційний успіх».

### **Теоретико-методологічна база дослідження**

Теоретичною основою дослідження стали праці зарубіжних учених (Р. Бар-Она, Г. Гарднера, Д. Гоулмана, Д. Карузо, Дж. Майера, П. Салоуея та ін.) та вітчизняних дослідників (І. Андреєвої, О. Власової, С. Дерев'янка, Е. Носенко, Д. Люсіна, М. Шпака та ін.), присвячені проблемі емоційного інтелекту. Також використано наукові положення щодо психофізичного розвитку дітей з ООП (Т. Скрипник, В. Синьова, С. Кобильченко, Л. Вавіної та ін.).

### **База дослідження**

У дослідженні взяли участь 20 учнів 1–3 класів інклюзивної форми навчання. Було сформовано дві групи: основну (10 дітей) та контрольну (10 дітей).

### **Наукова новизна**

Наукова новизна полягає у розширенні уявлень про особливості розвитку та корекції емоційного інтелекту у молодших школярів з ООП в умовах інклюзивного навчання, а також у розробці та апробації корекційно-розвивальної програми «Емоційний успіх», спрямованої на формування емоційної компетентності як у дітей з ООП, так і у нормотипових учнів.

### **Теоретичне значення**

Полягає у систематизації наукових підходів до проблеми розвитку емоційного інтелекту в інклюзивному освітньому середовищі.

### **Практичне значення**

Практична цінність роботи визначається можливістю використання розробленої програми у діяльності психологічної служби закладів освіти. Її впровадження сприяє підвищенню рівня усвідомлення та регуляції емоцій, розвитку емпатії, формуванню навичок конструктивної комунікації та взаємодопомоги.

### **Структура роботи**

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (80 позицій) та додатків. Робота ілюстрована таблицями та рисунками. Загальний обсяг – 70 сторінок.

## РОЗДІЛ 1.

# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ ПОЧАТКОВИХ ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСІВ

### 1.1. Теоретико-методологічні підходи до вивчення емоційного інтелекту

Проблема емоційного інтелекту посідає важливе місце в сучасній психологічній науці, оскільки відображає інтеграцію когнітивних та емоційних компонентів особистості. Тривалий час інтелект розглядався переважно як сукупність розумових здібностей, що забезпечують успішність пізнавальної діяльності. У класичних психометричних теоріях акцент робився на логічному мисленні, пам'яті, аналітичних здібностях та швидкості обробки інформації [1].

**Інтеле́кт** (від лат. *intellectus* «відчуття», «сприйняття», «розуміння») — це розумова здатність, яка охоплює здібності до навчання, міркування, вирішення проблем і адаптації до нових ситуацій. Це включає в себе здобуття, розуміння, збереження та застосування знань у різних сферах і демонструється через логічне мислення, креативність, абстрактне міркування та виважене прийняття рішень.

Емоційна сфера при цьому вивчалася окремо, як автономний компонент психіки.

Передумовою формування концепції емоційного інтелекту стали дослідження соціального інтелекту. Зокрема, Е. Торндайк увів поняття соціального інтелекту як здатності розуміти людей і ефективно взаємодіяти з ними [55]. Подальший розвиток ці ідеї отримали в теорії множинного інтелекту Г. Гарднера, який виокремив міжособистісний та внутрішньоособистісний інтелекти [37]. Саме ці компоненти стали концептуальною основою для виникнення теорії емоційного інтелекту.

Системне наукове обґрунтування поняття «емоційний інтелект» належить Дж. Майеру та П. Саловейю, які визначили його як здатність сприймати, розуміти, використовувати та регулювати емоції з метою оптимізації мислення і

діяльності [79]. У межах здібнісної моделі автори виділили чотири компоненти емоційного інтелекту:

1. сприйняття та ідентифікація емоцій;
2. використання емоцій у когнітивній діяльності;
3. розуміння емоцій;
4. управління емоціями.

Д. Гоулман розширив трактування емоційного інтелекту, запропонувавши змішану модель, яка включає як когнітивні здібності, так і особистісні риси та соціальні компетентності [19]. У його концепції важливими складовими є самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. Автор підкреслює, що емоційний інтелект значною мірою визначає успішність особистості в соціальній та професійній сферах.

Р. Бар-Он розглядає емоційний інтелект як сукупність емоційно-соціальних компетентностей, що забезпечують ефективну адаптацію до середовища [24]. У його моделі виділяються внутрішньоособистісні та міжособистісні навички, адаптивність, стресостійкість і загальний емоційний фон.

Поняття «емоційний інтелект» належить до порівняно нових категорій психологічної науки, оскільки його концептуалізація як самостійного напрямку досліджень відбулася наприкінці ХХ століття на тлі переосмислення ролі емоцій у пізнавальній діяльності, саморегуляції та міжособистісній взаємодії. На відміну від традиційного трактування інтелекту переважно як системи когнітивних здібностей, концепція емоційного інтелекту інтегрує когнітивний та афективний компоненти психіки й акцентує на здатності людини розпізнавати, розуміти, використовувати та регулювати емоції як умову ефективної соціальної адаптації та успішної діяльності. У сучасній науковій літературі емоційний інтелект розглядається як багатовимірне явище, що має різні теоретичні інтерпретації (здібнісну, змішану, компетентнісну), які відрізняються структурою та критеріями операціоналізації, проте збігаються у визнанні провідної ролі емоційної обізнаності, емпатії та саморегуляції [1,3,5,17,22,29,30].

Саме тому зазначене поняття перебуває у фокусі уваги широкого кола зарубіжних дослідників (Р. Бар-Он, Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Карузо, Р. Купер, Дж. Майер, Г. Орме, П. Салоуей, Д. Слайтер, Е. Торндайк та ін.), які запропонували різні концептуальні моделі емоційного інтелекту та підходи до його діагностики, а також вітчизняних науковців (І. Андреева, І. Аршава, О. Власова, Г. Гарскова, С. Дерев'янка, Н. Діомідова, Т. Зайчикова, В. Зарицька, Н. Коврига, М. Кузнєцов, Д. Люсін, К. Максом, М. Манойлова, О. Милославська, С. Могиляста, Е. Носенко, А. Подорожна, Н. Поплужний, В. Семке, Л. Соколова, Л. Сбітнева, І. Сілютіна, М. Шпак та ін.), які розкривають зміст, структуру, детермінанти розвитку емоційного інтелекту в онтогенезі та обґрунтовують його значення для навчальної діяльності, соціалізації й психологічного благополуччя особистості [1-4; 6; 7; 12; 16; 19; 37; 44; 48–51; 60; 70; 76; 78–80].

У вітчизняній психології проблема емоційного інтелекту активно досліджується в працях І. Андреевої, яка наголошує на інтегративній природі цього феномена та його зв'язку з саморегуляцією особистості [4]. Д. Люсін обґрунтовує доцільність розмежування внутрішньоособистісного та міжособистісного емоційного інтелекту [37]. Е. Носенко та Н. Коврига розглядають емоційний інтелект як системну характеристику особистості, що забезпечує психологічне благополуччя та соціальну адаптацію [49].

Вікові аспекти розвитку емоційного інтелекту досліджувалися С. Дерев'янка, яка доводить, що формування емоційної компетентності відбувається в процесі соціалізації та активної взаємодії з оточенням [20]. М. Шпак підкреслює роль освітнього середовища як чинника розвитку емоційної регуляції та емпатії у дітей [76].

Методологічною основою дослідження емоційного інтелекту є системний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи. Системний підхід передбачає розгляд емоційного інтелекту як багаторівневої структури, що інтегрує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. Діяльнісний підхід (А. Колупаєва) підкреслює значення активної взаємодії дитини з соціальним

середовищем у формуванні емоційної регуляції [32]. Особистісно орієнтований підхід акцентує увагу на індивідуальних особливостях розвитку дитини.

Особливої актуальності дослідження емоційного інтелекту набуває в умовах інклюзивної освіти. Т. Скрипник, В. Синьов, С. Кобильченко наголошують на необхідності формування емоційної компетентності у дітей з особливими освітніми потребами як умови їхньої успішної соціалізації [66]. Інклюзивне освітнє середовище створює умови для розвитку емпатії, толерантності та навичок ефективної комунікації.

Таким чином, аналіз наукових джерел засвідчує наявність різних теоретичних підходів до розуміння емоційного інтелекту — здібнісного, змішаного та компетентнісного. Попри відмінності в трактуваннях, більшість дослідників погоджуються, що емоційний інтелект включає здатність до усвідомлення, розуміння та регуляції емоцій і є важливим чинником соціальної адаптації та особистісного розвитку.

У контексті молодшого шкільного віку та інклюзивного навчання розвиток емоційного інтелекту виступає необхідною умовою формування соціальної компетентності, психологічної стійкості та гармонійної інтеграції дитини в освітнє середовище.

## **1.2. Психологічні особливості розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку**

Молодший шкільний вік (6–10 років) є важливим етапом психічного розвитку дитини, який характеризується якісними змінами у когнітивній, мотиваційній та емоційній сферах. Перехід до систематичного навчання зумовлює перебудову провідної діяльності, зміну соціальної ситуації розвитку та формування нових особистісних утворень. У цей період активно розвиваються довільність поведінки, рефлексія, внутрішній план дій, здатність до самоконтролю та самооцінки [18].

Вікові новоутворення молодшого школяра пов'язані передусім із розвитком довільності психічних процесів та формуванням навчальної мотивації. За даними Л. Виготського, у молодшому шкільному віці відбувається інтеріоризація зовнішніх форм регуляції поведінки, що сприяє становленню внутрішнього контролю [18]. Д. Ельконін підкреслював, що навчальна діяльність стає провідною, а її структура визначає розвиток особистості дитини, у тому числі й емоційної сфери [25].

У межах цього вікового періоду відбувається поступовий перехід від імпульсивної, ситуативної емоційності до більш усвідомленої та регульованої. За С. Рубінштейном, емоції виконують регулятивну функцію, визначаючи ставлення особистості до діяльності та навколишнього світу [63]. Саме в молодшому шкільному віці формується здатність співвідносити емоційні реакції з соціальними нормами та очікуваннями дорослих.

Розвиток емоційної регуляції є однією з центральних характеристик цього періоду. Дитина поступово опановує навички стримування імпульсивних реакцій, вчиться контролювати прояви гніву, страху, роздратування, а також адекватно виражати радість, зацікавленість і задоволення [19]. За О. Запорожцем, розвиток довільної регуляції емоцій пов'язаний із засвоєнням соціальних норм і правил поведінки [45].

Важливим аспектом емоційного розвитку є формування емпатії — здатності розуміти та переживати емоційні стани інших людей. Дослідження С.Дерев'янка свідчать, що у молодшому шкільному віці відбувається інтенсивний розвиток моральних почуттів, які ґрунтуються на здатності до співпереживання та прийняття позиції іншого [21]. Емпатія виступає основою формування просоціальної поведінки та позитивних міжособистісних стосунків.

Формування самосвідомості також є важливою складовою емоційного розвитку молодшого школяра. У цей період дитина починає усвідомлювати власні емоційні стани, співвідносити їх із поведінкою та оцінкою з боку значущих дорослих. За даними В.Найчук, розвиток самооцінки та рефлексії безпосередньо впливає на становлення емоційної стабільності [45].

Особливе значення у формуванні емоційної сфери має освітнє середовище. Шкільне навчання створює умови для активної соціальної взаємодії, що сприяє розвитку навичок комунікації, саморегуляції та емоційної чутливості. За М. Шпаком, педагогічна підтримка та позитивний емоційний клімат у класі є важливими чинниками розвитку емоційного інтелекту [77].

У контексті інклюзивного навчання роль освітнього середовища набуває особливої ваги. Дослідження Б.Толочок засвідчують, що толерантна атмосфера, підтримка з боку вчителя та організація спільної діяльності дітей з різними освітніми потребами сприяють розвитку емпатії, прийняття та взаємодопомоги [73]. Взаємодія з однолітками різного рівня розвитку стимулює формування соціальної чутливості та емоційної гнучкості.

Таким чином, молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку емоційної сфери. Саме в цей час формуються довільна регуляція емоцій, емпатія, самосвідомість та моральні почуття, що становлять основу емоційного інтелекту. Освітнє середовище, зокрема інклюзивне, виступає важливим фактором, який може як стимулювати, так і ускладнювати процес становлення емоційної компетентності дитини.

### **1.3. Розвиток емоційного інтелекту дітей початкових інклюзивних класів як психологічна проблема**

Розвиток емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання постає як комплексна психологічна проблема, що поєднує вікові, індивідуальні та соціально-педагогічні аспекти. У сучасних умовах реформування освіти та впровадження інклюзивної моделі навчання особливої актуальності набуває питання формування емоційної компетентності як складової гармонійного розвитку особистості та її успішної соціалізації [3,6,10].

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для становлення довільної регуляції поведінки, розвитку самосвідомості та моральних почуттів.

Саме в цей час активно формуються механізми емоційної саморегуляції, здатність до емпатії, усвідомлення власних переживань і прийняття соціальних норм [15; 16]. Однак у дітей, які навчаються в інклюзивних класах, цей процес може ускладнюватися наявністю особливих освітніх потреб, що впливають на темп та специфіку емоційного розвитку.

Дослідження вітчизняних науковців (В. Синьов, С. Кобильченко) свідчать, що діти з ООП нерідко мають труднощі у сфері емоційної ідентифікації, регуляції афективних реакцій, встановлення продуктивних соціальних контактів [66]. Це може проявлятися у підвищеній тривожності, імпульсивності, зниженій здатності до співпереживання або, навпаки, емоційній ригідності. Таким чином, формування емоційного інтелекту в інклюзивному середовищі потребує спеціально організованого психолого-педагогічного супроводу.

Психологічна проблема розвитку емоційного інтелекту в інклюзивних класах полягає також у необхідності забезпечення балансу між індивідуалізацією навчання та інтеграцією дітей у спільну діяльність. Інклюзивне освітнє середовище створює унікальні можливості для розвитку соціально-емоційної взаємодії, однак за відсутності системної підтримки може виникати ризик соціальної ізоляції окремих учнів або формування негативних установок у колективі [11; 21].

Згідно з положеннями діяльнісного підходу, розвиток психічних функцій відбувається у процесі активної взаємодії з соціальним середовищем [12]. У змішаних класах саме спільна навчальна та ігрова діяльність виступає провідним механізмом формування емпатії, толерантності, навичок конструктивного спілкування. Водночас важливо враховувати індивідуальні особливості дітей з ООП, що зумовлюють необхідність диференційованого підходу до розвитку їхньої емоційної сфери.

Проблемність зазначеного питання посилюється сучасними соціальними викликами, зокрема впливом стресових факторів, пов'язаних із воєнними подіями, вимушеним переміщенням сімей, емоційною нестабільністю в суспільстві. За таких умов розвиток емоційного інтелекту виступає важливим

ресурсом психологічної стійкості дитини, її здатності до адаптації та подолання труднощів.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту дітей початкових інклюзивних класів є багатогранною психологічною проблемою, що потребує комплексного підходу, який поєднує вікову психологію, спеціальну педагогіку та практичну психологію. Ефективне вирішення цього завдання можливе за умови цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи, створення сприятливого емоційного клімату в класі та забезпечення системної підтримки з боку педагогів і психологів.

#### **1.4. Особливості розвитку емоційного інтелекту в умовах інклюзивного навчання**

Інклюзивна освіта в сучасному освітньому просторі України є одним із пріоритетних напрямів державної політики, що спрямована на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей незалежно від особливостей їхнього психофізичного розвитку. Психолого-педагогічні засади інклюзивного навчання ґрунтуються на принципах гуманізації, толерантності, індивідуалізації та забезпечення підтримки кожної дитини відповідно до її освітніх потреб [13].

Науковці В. Синьов, С. Кобильченко наголошують, що інклюзивне середовище передбачає не лише фізичну присутність дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у загальноосвітньому закладі, а й створення умов для їхньої повноцінної соціальної та емоційної інтеграції [66,67]. Такий підхід передбачає врахування індивідуальних особливостей розвитку, організацію психолого-педагогічного супроводу та формування позитивного соціально-психологічного клімату в класі.

Специфіка емоційного розвитку дітей з ООП визначається характером порушень та умовами їхнього соціального досвіду. Дослідження Т. Власової, В. Засенка, В. Липи засвідчують, що у дітей із різними нозологіями можуть спостерігатися труднощі у розпізнаванні емоцій, зниження рівня емоційної

регуляції, підвищена тривожність або імпульсивність [12]. Водночас, за умови систематичної корекційної роботи та підтримки, розвиток емоційної сфери може відбуватися продуктивно та відповідати віковим нормам.

За даними С. Кобильченко, порушення емоційно-вольової сфери у дітей з ООП часто проявляються у нестійкості настрою, труднощах самоконтролю та недостатньо сформованій емпатії [28]. У зв'язку з цим особливого значення набуває цілеспрямований розвиток компонентів емоційного інтелекту: здатності ідентифікувати власні емоції, розуміти почуття інших та керувати емоційними реакціями.

Соціально-емоційна взаємодія у змішаних класах є важливим чинником розвитку емоційної компетентності як дітей з ООП, так і їхніх нормотипових однолітків. Спільна діяльність, групові форми роботи, інтерактивні методи навчання сприяють формуванню толерантності, емпатії та взаємопідтримки [11]. Згідно з дослідженнями І. Бека, моральне виховання у шкільному середовищі ґрунтується на розвитку співпереживання та здатності до прийняття іншого [28].

В умовах інклюзії важливо враховувати, що позитивний соціально-психологічний клімат у класі створює передумови для зниження рівня тривожності та підвищення впевненості дітей з ООП у власних можливостях. М. Шпак зазначає, що педагогічна підтримка та організація безпечного емоційного простору сприяють розвитку довільної регуляції та соціальної активності молодших школярів [77].

Суттєву роль у формуванні емоційної компетентності відіграє вчитель, який виступає організатором освітнього процесу та носієм соціальних норм. Педагог має демонструвати приклади емоційно зрілої поведінки, сприяти формуванню навичок конструктивного розв'язання конфліктів та підтримувати позитивну атмосферу в колективі [32].

Асистент учителя забезпечує індивідуальну підтримку дітей з ООП, допомагає адаптувати навчальні завдання та сприяє їхній інтеграції у групову діяльність. Його діяльність спрямована на зниження емоційної напруги, формування навичок саморегуляції та розвитку соціальних контактів.

Психолог закладу освіти здійснює діагностику рівня розвитку емоційної сфери, проводить корекційно-розвивальні заняття та консультує педагогів і батьків щодо створення сприятливих умов для формування емоційного інтелекту. За даними Е. Носенко, системна психологічна підтримка сприяє гармонійному розвитку особистості та підвищує рівень психологічного благополуччя дітей [49].

Розвиток емоційної сфери молодшого школяра є одним із ключових напрямів вікової та педагогічної психології. Як зазначає В. Найчук, молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування культури почуттів та розвитку емоційної сфери особистості. Позитивні емоційні переживання, пов'язані з навчальною діяльністю, сприяють активізації пізнавальних процесів — уваги, пам'яті, мислення, що підвищує ефективність засвоєння навчального матеріалу [45]. Таким чином, емоційний фон навчання безпосередньо впливає на когнітивну продуктивність дитини.

Подібну позицію висловлює Г. Орме, який підкреслює, що негативні емоції підвищують рівень тривожності школяра, що, своєю чергою, знижує розумову активність і гальмує когнітивну діяльність. Натомість позитивні емоції зменшують тривожність і створюють оптимальні умови для засвоєння знань [51]. Отже, емоційний стан дитини виступає важливим регулятором її навчальної діяльності.

Джерелом емоцій у молодшому шкільному віці виступає характер і спосіб виконання діяльності. Успішне розв'язання навчальних завдань, отримання позитивної оцінки з боку вчителя, підтримка однолітків формують переживання радості, задоволення та впевненості у власних силах. Водночас труднощі у навчанні або негативна соціальна взаємодія можуть викликати фрустрацію, тривожність і зниження мотивації.

У цьому віці з'являються нові емоційні стани, пов'язані з пізнавальною діяльністю: здивування, сумнів, інтелектуальна радість від відкриття нового. Саме вони стають підґрунтям для розвитку допитливості та формування стійких пізнавальних інтересів. Л. Крюкова зазначає, що молодшим школярам

притаманні життєрадісність, безпосередність у вираженні почуттів, емоційна відкритість та доброзичливість [34].

Разом із тим у цьому віці можуть проявлятися імпульсивність, упертість, підвищена збудливість, що зумовлено індивідуальними особливостями темпераменту та властивостями нервової системи. Емоційна неврівноваженість часто виникає у випадках невідповідності між рівнем домагань дитини та її реальними можливостями. Тому особливо важливою є підтримка з боку дорослого, яка сприяє формуванню адекватної самооцінки та емоційної стабільності.

І. Трухін підкреслює, що молодші школярі залишаються емоційно чутливими, проте поступово оволодівають уміннями керувати власними переживаннями, стають більш стриманими та врівноваженими. У цьому віці розвиваються почуття симпатії, що сприяє формуванню малих соціальних груп у класі. З віком зростає рівень самокритичності та здатність до рефлексії [74].

Дослідження Л. Виготського, О. Запорожця, Д. Ельконіна, Г. Костюка, П. Якобсона дозволили виокремити низку новоутворень емоційної сфери молодшого школяра [18; 21; 78]:

- поступова втрата дитячої безпосередності та формування «логіки почуттів»;
- зростання емоційної чутливості та вразливості;
- розвиток рефлексії та усвідомлення власних переживань;
- формування соціальних почуттів (відповідальності, довіри, співчуття);
- становлення навичок довільної регуляції емоцій.

У молодшому шкільному віці емоційна сфера ускладнюється, з'являються вищі почуття — моральні, інтелектуальні, естетичні. Відбувається інтенсивна соціалізація емоцій: дитина орієнтується на значущих дорослих, наслідує їхні моделі поведінки, формує емоційно-ціннісне ставлення до світу.

Шкільне середовище стає провідним фактором розвитку емоційного інтелекту. Позитивне ставлення вчителя, атмосфера підтримки та

співробітництва формують у дитини почуття впевненості та власної гідності. Водночас емоційна депривація або постійна критика можуть призводити до розвитку шкільної тривожності та невротичних проявів.

Розвиток емоційного інтелекту має поетапний характер і починається з раннього дитинства. Уже в перші роки життя дитина навчається розпізнавати базові емоції та реагувати на емоційні сигнали дорослих. Дошкільний період є важливим для становлення емпатії та первинних навичок саморегуляції. До шести років дитина здатна розуміти емоційні стани інших і частково контролювати власні реакції.

У молодшому шкільному віці відбувається вдосконалення емоційного інтелекту під впливом біологічних, соціальних та вікових чинників. Змінюється соціальний статус дитини, розширюється коло взаємодії, ускладнюються пізнавальні процеси, що впливають на характер емоційних реакцій. Формуються відповідальність, емпатія, здатність до співпереживання, розвиток почуття власної гідності.

В умовах інклюзивного навчання розвиток емоційного інтелекту набуває особливої значущості. Інклюзивне освітнє середовище сприяє формуванню толерантності, взаємопідтримки та прийняття різноманітності. Наявність ресурсних кімнат, зон для релаксації, корекційних занять створює умови для психоемоційного розвантаження та індивідуальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

Ресурсна кімната виконує функцію адаптаційного простору, де дитина може розвивати життєві навички, відновлювати емоційну рівновагу, працювати з фахівцями (практичним психологом, дефектологом, учителем ЛФК). Зонування простору (навчальна, ігрова, релаксаційна) дозволяє організувати індивідуальні та групові форми роботи, що сприяє розвитку саморегуляції та соціальної компетентності.

Методичні засади інклюзивного навчання базуються на принципах особистісно орієнтованого та індивідуального підходів. Важливо забезпечити позитивний емоційний клімат співпраці та прийняття, що значною мірою

залежить від професійної позиції класного керівника, асистента вчителя та психолога.

Отже, емоційний інтелект формується впродовж онтогенезу під впливом соціального середовища та активної діяльності дитини. Молодший шкільний вік є критично важливим періодом для розвитку довільної регуляції, емпатії, самосвідомості та моральних почуттів. Інклюзивне освітнє середовище, за умови цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки, створює оптимальні можливості для гармонійного розвитку емоційної сфери та становлення емоційного інтелекту особистості.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту в умовах інклюзивного навчання має комплексний характер і залежить від узгодженої взаємодії педагогів, асистентів та психологів. Інклюзивне освітнє середовище створює сприятливі можливості для формування емпатії, соціальної чутливості та навичок емоційної регуляції, що є важливими передумовами успішної соціалізації молодших школярів.

### **Висновки до першого розділу**

У результаті теоретичного аналізу наукових джерел з проблеми розвитку емоційного інтелекту встановлено, що поняття «емоційний інтелект» є відносно новим у психологічній науці та сформувалося наприкінці XX століття в межах інтеграції когнітивного та афективного підходів до вивчення особистості. У сучасних дослідженнях емоційний інтелект трактується як багатовимірна структура, що включає здатність до розпізнавання, розуміння, вираження та регуляції емоцій, а також використання емоційної інформації у процесі міжособистісної взаємодії та діяльності. Виявлено наявність різних концептуальних підходів (здібнісного, змішаного, компетентнісного), які доповнюють одне одного та розширюють уявлення про зміст і структуру цього феномена.

Проаналізовано психологічні особливості розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. Встановлено, що цей віковий період є сенситивним для формування довільної регуляції поведінки, самосвідомості, емпатії та моральних почуттів. Саме в молодшому шкільному віці відбувається перехід від ситуативної емоційності до більш усвідомленої та соціально зумовленої емоційної регуляції, що створює підґрунтя для розвитку емоційного інтелекту.

З'ясовано, що в умовах інклюзивного навчання проблема розвитку емоційного інтелекту набуває особливої значущості. Діти з особливими освітніми потребами можуть мати специфічні труднощі у сфері емоційної ідентифікації, саморегуляції та міжособистісної взаємодії, що зумовлює необхідність організації системної психолого-педагогічної підтримки. Водночас інклюзивне освітнє середовище створює сприятливі можливості для розвитку емпатії, толерантності, соціальної чутливості та навичок співпраці як у дітей з ООП, так і у їхніх однолітків.

Отже, теоретичний аналіз дозволив зробити висновок, що розвиток емоційного інтелекту дітей початкових інклюзивних класів є складною міждисциплінарною проблемою, яка потребує комплексного підходу та цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи. Визначені теоретичні положення стали підґрунтям для організації емпіричного дослідження та розробки програми розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів в умовах інклюзивного навчання.

## РОЗДІЛ 2.

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ ПОЧАТКОВИХ ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСІВ

#### 2.1. Організація та методологічне обґрунтування дослідження

Теоретичний аналіз проблеми розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання зумовив необхідність проведення емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення особливостей сформованості його структурних компонентів та перевірку ефективності спеціально розробленої корекційно-розвивальної програми.

##### **Мета, завдання та гіпотеза дослідження**

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності програми розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Визначити рівень сформованості компонентів емоційного інтелекту у дітей початкових інклюзивних класів.
2. Виявити особливості емоційної регуляції, емпатії та емоційної ідентифікації у дітей з ООП.
3. Розробити та впровадити корекційно-розвивальну програму, спрямовану на розвиток емоційного інтелекту.
4. Оцінити ефективність формувального впливу шляхом порівняння результатів констатувального та контрольного етапів.

**Гіпотеза дослідження** полягає у припущенні, що впровадження спеціально розробленої корекційно-розвивальної програми сприятиме підвищенню рівня розвитку емоційного інтелекту у дітей з ООП, які навчаються

в інклюзивних класах, що проявлятиметься у покращенні показників емоційної ідентифікації, емпатії та здатності до емоційної саморегуляції.

### **Характеристика вибірки**

Дослідження проводилося на базі закладу загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання. У дослідженні взяли участь 20 учнів 1–3 класів віком від 6 до 8 років.

Вибірку було поділено на дві групи:

- **Основна група (ОГ)** – 10 дітей, з яких 5 дітей мають особливі освітні потреби;
- **Контрольна група (КГ)** – 10 дітей, які навчалися за традиційною програмою без додаткового формувального впливу.

До категорії дітей з ООП входили учні з різними порушеннями розвитку (порушення мовлення, затримка психічного розвитку, легкі порушення емоційно-вольової сфери). Усі діти перебували у звичайному освітньому середовищі та отримували психолого-педагогічний супровід відповідно до індивідуальних програм розвитку.

### **Етапи дослідження**

Емпіричне дослідження здійснювалося у три послідовні етапи:

#### **1. Констатувальний етап**

На цьому етапі було проведено первинну діагностику рівня розвитку емоційного інтелекту дітей. Здійснено визначення рівнів сформованості таких компонентів, як:

- здатність до емоційної ідентифікації;
- розуміння емоцій інших;
- емоційна регуляція;
- емпатія.

Отримані результати стали підґрунтям для розробки формувальної програми.

#### **2. Формувальний етап**

На формувальному етапі в основній групі було впроваджено корекційно-розвивальну програму «Емоційний успіх», спрямовану на розвиток емоційної обізнаності, формування навичок саморегуляції, емпатії та конструктивної комунікації. Заняття проводилися у груповій формі з використанням інтерактивних, ігрових та арт-терапевтичних методів.

Контрольна група навчалася у звичайному режимі без спеціально організованого формувального впливу.

### **3. Контрольний етап**

На завершальному етапі було проведено повторну діагностику рівня розвитку емоційного інтелекту в обох групах з метою виявлення динаміки показників та перевірки ефективності програми.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів дозволив визначити статистично значущі зміни у показниках розвитку емоційного інтелекту.

Таким чином, організація дослідження ґрунтувалася на системному та діяльнісному підходах і передбачала поєднання діагностичного, формувального та аналітичного компонентів. Отримані результати стали основою для подальшого аналізу ефективності розробленої програми розвитку емоційного інтелекту у дітей початкових інклюзивних класів.

## **2.2. Методи та психодіагностичний інструментарій дослідження**

Для реалізації мети та перевірки гіпотези дослідження було використано комплекс взаємодоповнювальних методів, що забезпечили цілісне вивчення особливостей розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання. Добір психодіагностичного інструментарію здійснювався з урахуванням вікових особливостей респондентів, специфіки їхніх особливих освітніх потреб, доступності інструкцій та можливості отримання як кількісних, так і якісних показників.

### **Обґрунтування вибору методик**

Вибір методик ґрунтувався на структурній моделі емоційного інтелекту, яка включає такі основні компоненти:

- емоційну ідентифікацію (розпізнавання та називання емоцій);
- розуміння емоцій інших людей (емпатія);
- емоційну регуляцію (контроль і керування емоційними реакціями);
- емоційно-ціннісне ставлення до соціального середовища.

З огляду на вікові особливості молодших школярів, було обрано методики з візуально-образним матеріалом, ігровими елементами та простими інструкціями, що забезпечує їх валідність та надійність у роботі з дітьми 6–8 років, у тому числі з особливими освітніми потребами.

### **Опис використаних методик**

У дослідженні було застосовано такі психодіагностичні методики:

1. **Методика «Емоційна ідентифікація» (О. Ізотова)**
2. Спрямована на визначення рівня сформованості здатності розпізнавати та називати базові емоції (радість, сум, страх, гнів, здивування тощо). Дитині пропонуються зображення облич із різними емоційними виразами, які вона має визначити та пояснити. Методика дозволяє оцінити точність і повноту емоційного розпізнавання.
3. **Методика «Емоційна піктограма» (М. Кузьміщева)**
4. Досліджує здатність дитини символічно відображати власні емоційні стани. Дитина зображає емоцію у вигляді умовного малюнка, що дозволяє виявити рівень усвідомлення та диференціації емоцій.
5. **Методика «Емоційний простір особистості» (Є. Іванова)**
6. Спрямована на визначення особливостей емоційної сфери, рівня емоційної стабільності, домінуючих емоційних станів.
7. **Методика «Метаморфози» (Н. та М. Семаго)**
8. Дозволяє оцінити рівень емоційної регуляції, гнучкість емоційних реакцій та здатність до зміни емоційного стану залежно від ситуації.
9. **Методика «Що–чому–як?» (М. Нгуен)**

10. Спрямована на виявлення рівня розуміння причинно-наслідкових зв'язків у сфері емоцій, здатності пояснювати емоційні реакції інших людей та прогнозувати поведінку.

**11. Психолого-педагогічне спостереження**

12. Застосовувалося для фіксації особливостей емоційної поведінки дітей у навчальній та ігровій діяльності (реакції на успіх і невдачу, взаємодія з однолітками, рівень самоконтролю).

**13. Експертна оцінка (вчителя та асистента)**

14. Передбачала оцінювання проявів емоційної регуляції, комунікативності, емпатії у повсякденній шкільній діяльності.

**Критерії та показники оцінювання рівня емоційного інтелекту**

Для оцінювання рівня розвитку емоційного інтелекту було визначено такі критерії:

**1. Когнітивний критерій**

Показники:

- точність розпізнавання емоцій;
- здатність пояснювати причини емоційних станів;
- розуміння емоційних проявів інших людей.

**2. Емоційно-регулятивний критерій**

3. Показники:

- уміння контролювати імпульсивні реакції;
- здатність адекватно виражати емоції;
- рівень емоційної стійкості.

**3. Соціально-комунікативний критерій**

4. Показники:

- прояв емпатії;
- здатність до співпраці;
- адекватність поведінки у конфліктних ситуаціях.

За результатами діагностики було визначено три рівні розвитку емоційного інтелекту:

- **Високий рівень** – дитина адекватно розпізнає та називає емоції, демонструє стабільну саморегуляцію, здатна до співпереживання та конструктивної взаємодії.
- **Середній рівень** – допускає окремі помилки в ідентифікації емоцій, проявляє ситуативну саморегуляцію, потребує підтримки у складних ситуаціях.
- **Низький рівень** – має труднощі у розпізнаванні емоцій, не контролює імпульсивні реакції, демонструє недостатньо сформовані навички емпатії.

Отримані дані були піддані кількісному та якісному аналізу. Для перевірки статистичної значущості змін використовувався непараметричний U-критерій Манна–Уїтні, що дозволило визначити ефективність формувального

### 2.3. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження

Констатувальний етап дослідження був спрямований на визначення вихідного рівня розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку, які навчаються в інклюзивних класах. Діагностика здійснювалася за визначеними критеріями: когнітивним (розпізнавання та розуміння емоцій), емоційно-регулятивним (здатність до самоконтролю та керування емоційними реакціями) та соціально-комунікативним (емпатія та особливості міжособистісної взаємодії).

Аналіз результатів методики «Емоційна ідентифікація» (О. Ізотова) показав, що більшість дітей продемонстрували середній рівень здатності до розпізнавання базових емоцій. Так, 40 % респондентів правильно ідентифікували більшість запропонованих емоцій, однак мали труднощі з диференціацією схожих за проявами станів (наприклад, сум – розчарування, страх – здивування). Високий рівень емоційної ідентифікації виявлено у 20 % дітей, тоді як 40 % продемонстрували низький рівень, що проявлявся у неточному називанні емоцій або їх поверхневому описі.

Таблиця 2.1

Рівні розвитку емоційного інтелекту у дітей на констатувальному етапі (у %)

| Рівень розвитку | Когнітивний критерій (емоційна ідентифікація) | Емоційно-регулятивний критерій | Соціально-комунікативний критерій | Загальний рівень ЕІ |
|-----------------|-----------------------------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|---------------------|
| Високий         | 20 %                                          | 20 %                           | 25 %                              | 20 %                |
| Середній        | 40 %                                          | 45 %                           | 45 %                              | 45 %                |
| Низький         | 40 %                                          | 35 %                           | 30 %                              | 35 %                |

**Примітка.** Загальний рівень емоційного інтелекту визначався на основі інтегрованого показника за трьома критеріями.

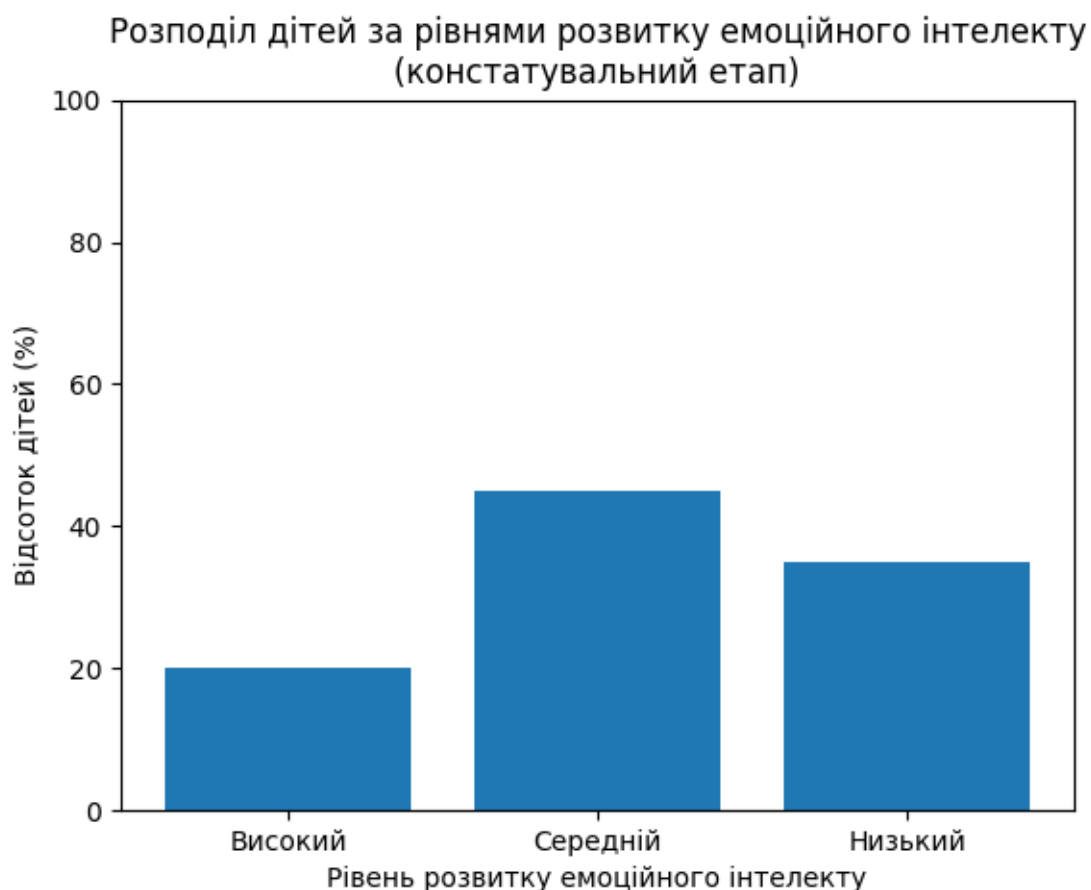


Рис. 2.1. Розподіл дітей за рівнями розвитку емоційного інтелекту (констатувальний етап)

На рисунку 2.1 представлено розподіл дітей початкових інклюзивних класів за рівнями розвитку емоційного інтелекту на констатувальному етапі дослідження. Отримані результати свідчать, що найбільша частка дітей (45 %) продемонструвала середній рівень розвитку емоційного інтелекту. Низький рівень виявлено у 35 % респондентів, що характеризується труднощами у розпізнаванні емоцій, недостатньо сформованими навичками саморегуляції та ситуативними проявами емпатії. Лише 20 % дітей продемонстрували високий рівень розвитку емоційного інтелекту, що проявляється у здатності адекватно ідентифікувати емоції, контролювати власні емоційні реакції та ефективно взаємодіяти з однолітками.

Результати методики «Емоційна піктограма» засвідчили, що частина дітей має недостатньо сформовані навички усвідомлення та символічного відображення власних емоцій. Лише 25 % респондентів змогли адекватно передати емоційний стан через малюнок із поясненням його змісту. Більшість дітей (50 %) продемонстрували середній рівень, використовуючи обмежений набір емоційних характеристик. У 25 % спостерігалися труднощі в усвідомленні власних переживань.

Таблиця 2.2

Результати методики «Емоційна піктограма» (констатувальний етап)

| <b>Рівень сформованості навичок усвідомлення та символічного відображення емоцій</b> | <b>Кількість дітей (n=20)</b> | <b>Відсоток (%)</b> | <b>Характеристика проявів</b>                                                                                                     |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Високий                                                                              | 5                             | 25 %                | Адекватно передають емоційний стан через малюнок, пояснюють зміст зображення, використовують різноманітні емоційні характеристики |
| Середній                                                                             | 10                            | 50 %                | Частково усвідомлюють власні емоції, використовують обмежений набір емоційних ознак, пояснення фрагментарні                       |

|         |   |      |                                                                                                            |
|---------|---|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Низький | 5 | 25 % | Мають труднощі в усвідомленні та вербалізації емоцій, малюнки схематичні або невідповідні заявленій емоції |
|---------|---|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Як видно з таблиці 2.2, більшість дітей (50 %) продемонстрували середній рівень сформованості навичок усвідомлення та символічного відображення власних емоцій. Чверть респондентів (25 %) показали високий рівень, що свідчить про здатність адекватно передавати емоційні переживання у графічній формі з відповідним поясненням. Водночас у 25 % дітей зафіксовано низький рівень, що проявляється у труднощах диференціації емоційних станів та їх вербалізації. Отримані результати підтверджують необхідність цілеспрямованої роботи щодо розвитку емоційної обізнаності молодших школярів.

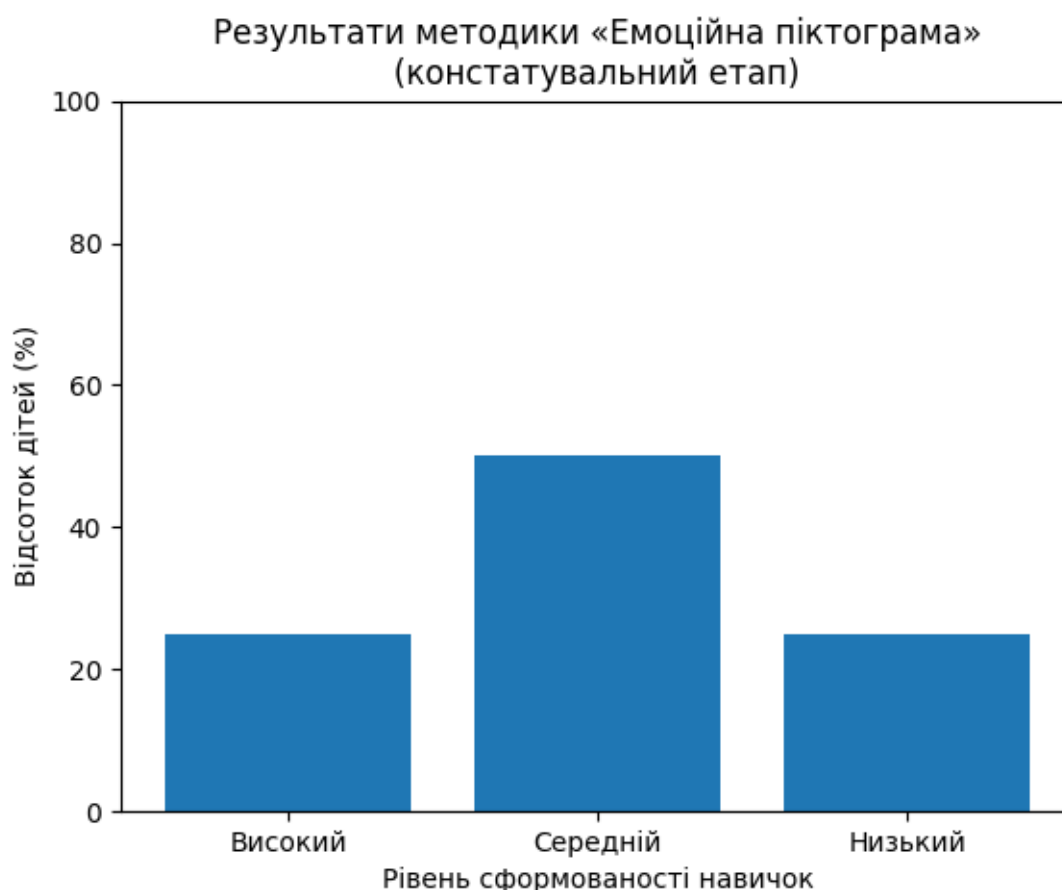


Рисунок 2.2 Результати методики «Емоційна піктограма»  
(констатувальний етап)

За результатами методики «Що—чому—як?» (М. Нгуен) встановлено, що здатність до розуміння причинно-наслідкових зв'язків у сфері емоцій розвинена нерівномірно. 30 % дітей змогли пояснити причини емоційних реакцій персонажів і запропонувати варіанти конструктивної поведінки, 45 % – продемонстрували часткове розуміння ситуацій, а 25 % мали труднощі з поясненням емоційних станів інших людей.

Таблиця 2.3

Результати методики «Що—чому—як?» (М. Нгуен) на констатувальному етапі

| <b>Рівень сформованості розуміння причинно-наслідкових зв'язків у сфері емоцій</b> | <b>Кількість дітей (n = 20)</b> | <b>Відсоток (%)</b> | <b>Характеристика проявів</b>                                                                                                                   |
|------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Високий                                                                            | 6                               | 30 %                | Правильно пояснюють причини емоційних реакцій персонажів, встановлюють причинно-наслідкові зв'язки, пропонують конструктивні способи реагування |
| Середній                                                                           | 9                               | 45 %                | Частково розуміють емоційні ситуації, пояснення фрагментарні, варіанти поведінки обмежені                                                       |
| Низький                                                                            | 5                               | 25 %                | Мають труднощі з поясненням емоційних станів інших людей, не встановлюють причинно-наслідкові зв'язки                                           |

Як видно з таблиці 2.3, лише 30 % дітей продемонстрували високий рівень сформованості розуміння причинно-наслідкових зв'язків у сфері емоцій. Найбільша частка респондентів (45 %) перебуває на середньому рівні, що свідчить про часткове усвідомлення емоційних ситуацій. У 25 % дітей зафіксовано низький рівень, який характеризується труднощами у поясненні емоційних реакцій інших людей та відсутністю конструктивних моделей

поведінки. Отримані результати підтверджують необхідність розвитку когнітивного компонента емоційного інтелекту у дітей початкових інклюзивних класів.



Рисунок 2.3 Результати методики «Що-чому-як?» (М. Нгуен) на констатувальному

Спостереження за поведінкою дітей у навчальній та ігровій діяльності дозволило виявити особливості емоційної регуляції. Значна частина дітей (45 %) проявляли ситуативну саморегуляцію: у звичних умовах демонстрували стриманість, однак у конфліктних ситуаціях реагували імпульсивно. Низький рівень самоконтролю зафіксовано у 35 % респондентів, що проявлялося у швидкій зміні настрою, труднощах у стримуванні негативних реакцій. Лише 20 % дітей продемонстрували достатній рівень емоційної стабільності.

Таблиця 2.4

Результати спостереження за рівнем емоційної регуляції дітей  
(констатувальний етап)

| <b>Рівень розвитку емоційної регуляції</b> | <b>Кількість дітей (n = 20)</b> | <b>Відсоток (%)</b> | <b>Характеристика проявів</b>                                                                                               |
|--------------------------------------------|---------------------------------|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Високий (емоційна стабільність)            | 4                               | 20 %                | Демонструють стійкість емоційних реакцій, здатні контролювати поведінку в конфліктних ситуаціях, зберігають врівноваженість |
| Середній (ситуативна саморегуляція)        | 9                               | 45 %                | У звичних умовах проявляють стриманість, однак у складних або конфліктних ситуаціях реагують імпульсивно                    |
| Низький (недостатній самоконтроль)         | 7                               | 35 %                | Швидка зміна настрою, труднощі у стримуванні негативних реакцій, емоційна нестійкість                                       |

Дані, представлені у таблиці 2.4, свідчать, що переважна більшість дітей (45 %) демонструють ситуативну саморегуляцію, що характеризується відносною емоційною стриманістю у стандартних умовах та імпульсивністю в конфліктних ситуаціях. У 35 % респондентів зафіксовано низький рівень емоційного самоконтролю, який проявляється у нестійкості настрою та труднощах у регуляції негативних емоцій. Лише 20 % дітей продемонстрували

достатній рівень емоційної стабільності. Отримані результати підтверджують необхідність цілеспрямованої роботи з формування навичок саморегуляції в умовах інклюзивного освітнього середовища.

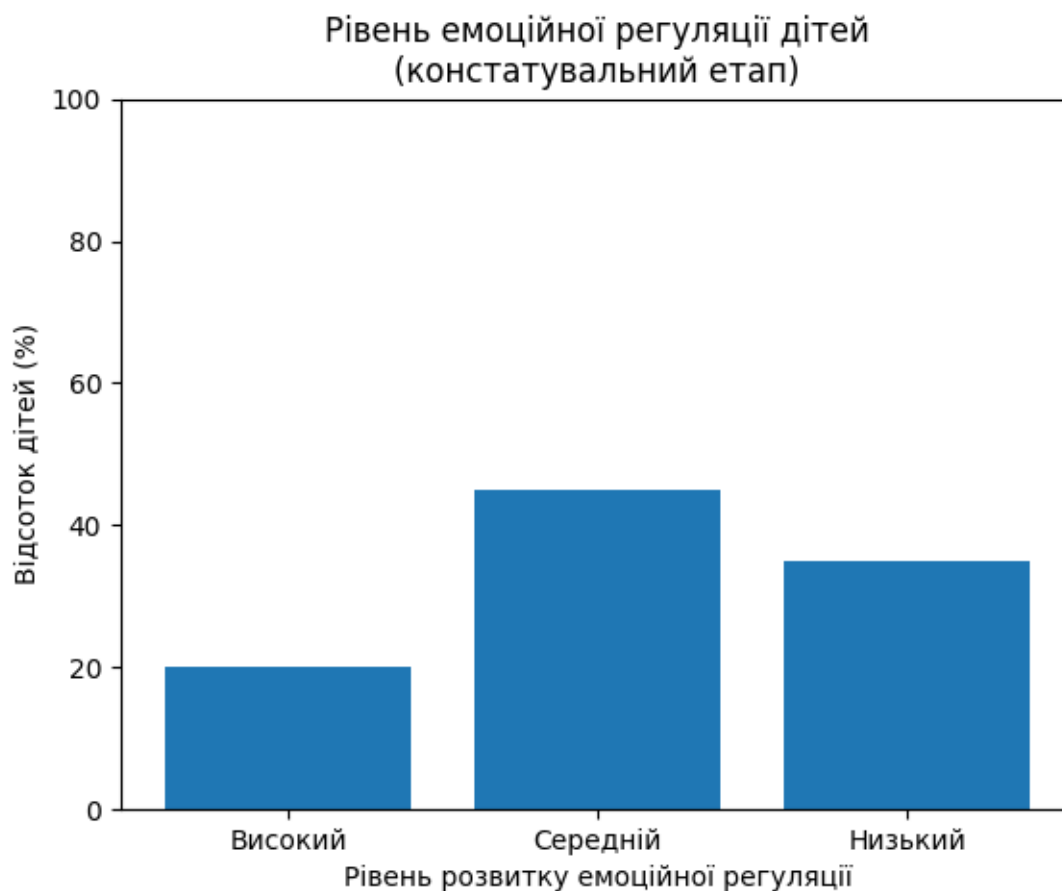


Рисунок 2.4. Результати спостереження за рівнем емоційної регуляції дітей (констатувальний етап)

Експертна оцінка вчителя та асистента засвідчила, що діти з особливими освітніми потребами частіше за інших демонструють підвищену тривожність та труднощі у встановленні контактів з однолітками. Водночас у груповій діяльності вони за наявності підтримки виявляли готовність до співпраці та емпатійного реагування.

Узагальнення отриманих результатів дозволило визначити загальний рівень розвитку емоційного інтелекту у вибірці. Високий рівень виявлено у 20 % дітей, середній – у 45 %, низький – у 35 %. Таким чином, переважна більшість

респондентів потребує цілеспрямованої роботи щодо розвитку компонентів емоційного інтелекту.

Таблиця 2.5

Загальний рівень розвитку емоційного інтелекту дітей (констатувальний етап)

| <b>Рівень розвитку емоційного інтелекту</b> | <b>Кількість дітей (n = 20)</b> | <b>Відсоток (%)</b> |
|---------------------------------------------|---------------------------------|---------------------|
| Високий                                     | 4                               | 20 %                |
| Середній                                    | 9                               | 45 %                |
| Низький                                     | 7                               | 35 %                |

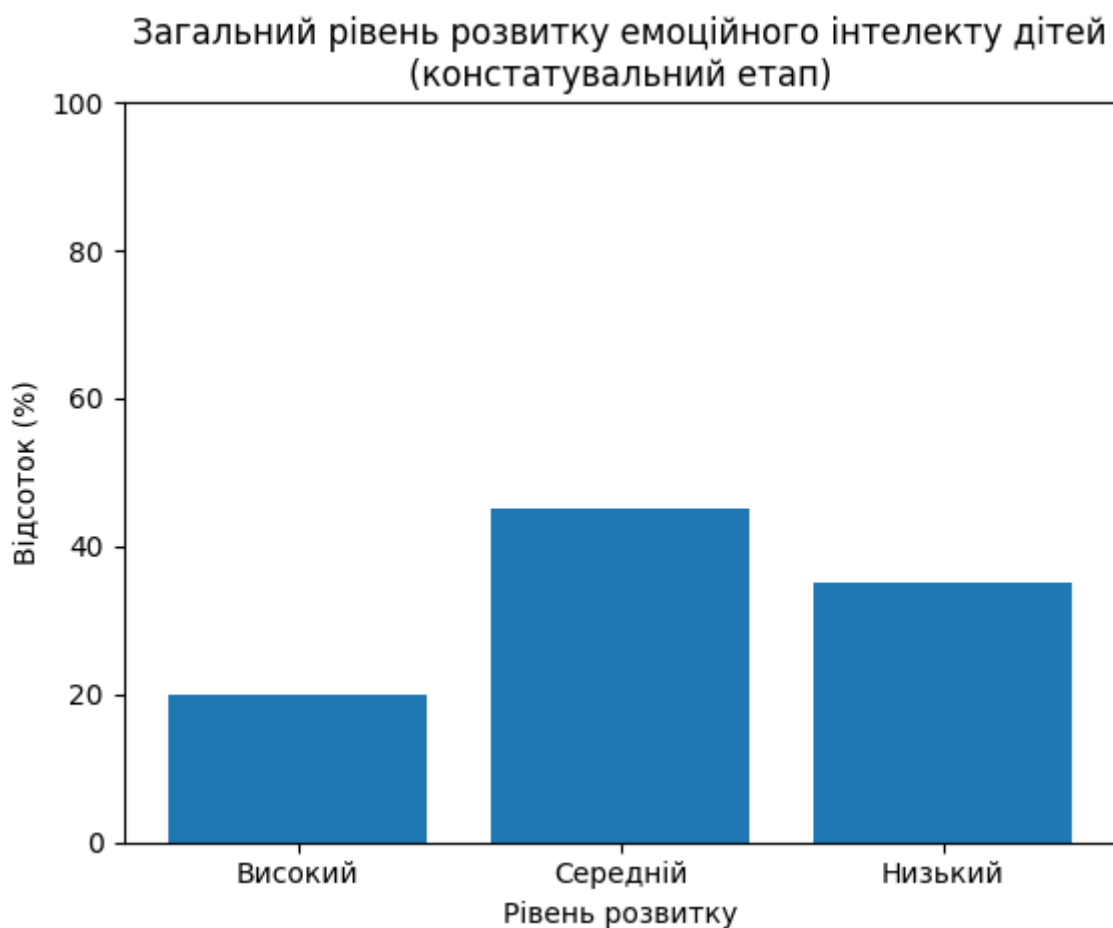


Рисунок 2.5 Загальний рівень розвитку емоційного інтелекту дітей (констатувальний етап)

Таблиця 2.6

Порівняльний аналіз показників емоційного інтелекту в основній та контрольній групах (констатувальний етап)

| Група       | Високий рівень (%) | Середній рівень (%) | Низький рівень (%) | Статистична значущість |
|-------------|--------------------|---------------------|--------------------|------------------------|
| ОГ (n = 10) | 20 %               | 50 %                | 30 %               | $p > 0,05$             |
| КГ (n = 10) | 20 %               | 40 %                | 40 %               | $p > 0,05$             |

Дані таблиці 2.5 свідчать, що переважна більшість дітей (45 %) продемонстрували середній рівень розвитку емоційного інтелекту, тоді як 35 % мають низький рівень сформованості його компонентів. Лише 20 % респондентів характеризуються високим рівнем розвитку емоційного інтелекту.

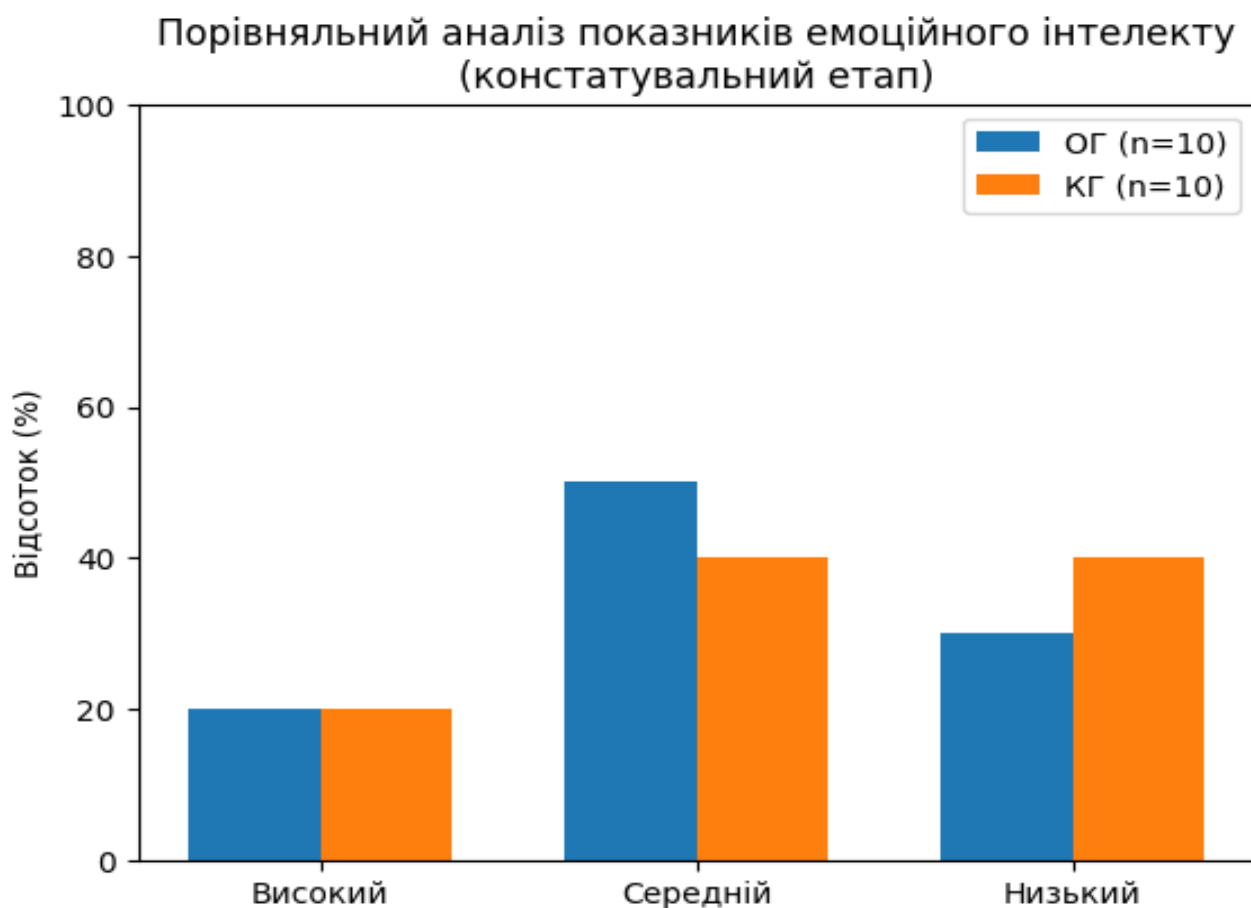


Рисунок 2.6 Порівняльний аналіз показників емоційного інтелекту в основній та контрольній групах (констатувальний етап)

Порівняльний аналіз результатів основної та контрольної груп (рис. 2.6) не виявив статистично значущих відмінностей між групами ( $p > 0,05$ ), що свідчить про їх однорідність на констатувальному етапі дослідження та дозволяє об'єктивно оцінити ефективність формувального впливу в подальшому.

Порівняльний аналіз результатів основної та контрольної груп на констатувальному етапі показав відсутність статистично значущих відмінностей між групами ( $p > 0,05$ ), що свідчить про їхню однорідність за вихідними показниками та дозволяє в подальшому коректно оцінити ефективність формувального впливу.

Отже, результати констатувального етапу засвідчили недостатній рівень сформованості окремих компонентів емоційного інтелекту у дітей початкових інклюзивних класів, що обґрунтовує необхідність впровадження спеціально розробленої корекційно-розвивальної програми.

## **2.4. Розробка та апробація програми розвитку емоційного інтелекту**

### **Мета та принципи програми**

На основі результатів констатувального етапу дослідження була розроблена корекційно-розвивальна програма «Емоційний успіх», спрямована на підвищення рівня розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання.

**Мета програми** – розвиток когнітивного, емоційно-регулятивного та соціально-комунікативного компонентів емоційного інтелекту дітей початкових інклюзивних класів.

Відповідно до мети були визначені такі завдання:

- формування вміння розпізнавати та диференціювати власні й чужі емоції;
- розвиток навичок саморегуляції та керування емоційними станами;
- формування емпатії та позитивної соціальної взаємодії;
- зниження рівня емоційної напруженості та тривожності;

- розвиток конструктивних моделей поведінки в конфліктних ситуаціях.

Програма ґрунтується на таких принципах:

- принцип гуманізації та прийняття кожної дитини;
- принцип індивідуалізації та диференційованого підходу;
- принцип системності та послідовності;
- принцип активності та суб'єктності учасників;
- принцип інтеграції дітей з ООП та нормотипового розвитку;
- принцип психологічної безпеки та підтримки.

Програма реалізовувалася протягом 8 тижнів (1 заняття на тиждень, тривалість – 35–40 хвилин) у формі групових занять.

### **Зміст занять (коротка характеристика блоків)**

Структурно програма складається з трьох взаємопов'язаних блоків.

#### **I блок – «Я і мої емоції» (когнітивний компонент)**

Мета блоку – розвиток емоційної обізнаності та вміння розпізнавати емоції.

##### **Основні теми занять:**

- знайомство з базовими емоціями (радість, сум, страх, гнів, здивування);
- «Емоційний словник»;
- розпізнавання емоцій за мімікою, жестами, інтонацією;
- відображення емоцій у малюнку та кольорі.

Особлива увага приділялася розвитку вміння вербалізувати власні переживання.

#### **II блок – «Я керую своїми емоціями» (емоційно-регулятивний компонент)**

Мета блоку – формування навичок саморегуляції та контролю емоційних реакцій.

##### **Основні теми занять:**

- способи заспокоєння (дихальні вправи, релаксація);

- «Світлофор емоцій» (усвідомлення реакції перед дією);
- подолання гніву та страху;
- позитивне мислення.

У межах блоку діти навчалися розпізнавати сигнали емоційної напруги та використовувати прийоми самоконтролю.

### **ІІІ блок – «Я і інші» (соціально-комунікативний компонент)**

Мета блоку – розвиток емпатії, навичок співпраці та конструктивної взаємодії.

#### **Основні теми занять:**

- розвиток співчуття та підтримки;
- правила дружби;
- вирішення конфліктів мирним шляхом;
- командна взаємодія.

Заняття сприяли формуванню позитивного психологічного клімату в інклюзивному класі.

Під час реалізації програми використовувалися інтерактивні, ігрові, арт-терапевтичні та тренінгові методи.

#### **Ігрові методи:**

- рольові ігри («Як я відчуваюся?»);
- емоційні картки;
- гра «Впізнай емоцію»;
- ситуаційні міні-сценки.

#### **Арт-терапевтичні вправи:**

- «Мій настрій у кольорі»;
- малюнок «Емоційна хмаринка»;
- робота з кінетичним піском;
- казкотерапевтичні історії.

#### **Тренінгові методи:**

- вправи на розвиток емпатії;
- групові дискусії;

- вправи на самопрезентацію;
- «Комплімент по колу».

#### **Інтерактивні методи:**

- метод «Мікрофон»;
- мозковий штурм;
- робота в парах;
- вправи на зворотний зв'язок.

Апробація програми засвідчила її позитивний вплив на розвиток компонентів емоційного інтелекту дітей основної групи.

### **2.5. Аналіз ефективності формувального впливу**

**Порівняння результатів «до» і «після» формувального етапу.** З метою визначення ефективності впровадженої корекційно-розвивальної програми «Емоційний успіх» було здійснено повторну діагностику рівня розвитку емоційного інтелекту дітей основної та контрольної груп. Порівняльний аналіз результатів до та після формувального впливу дозволив встановити позитивну динаміку показників у дітей основної групи.

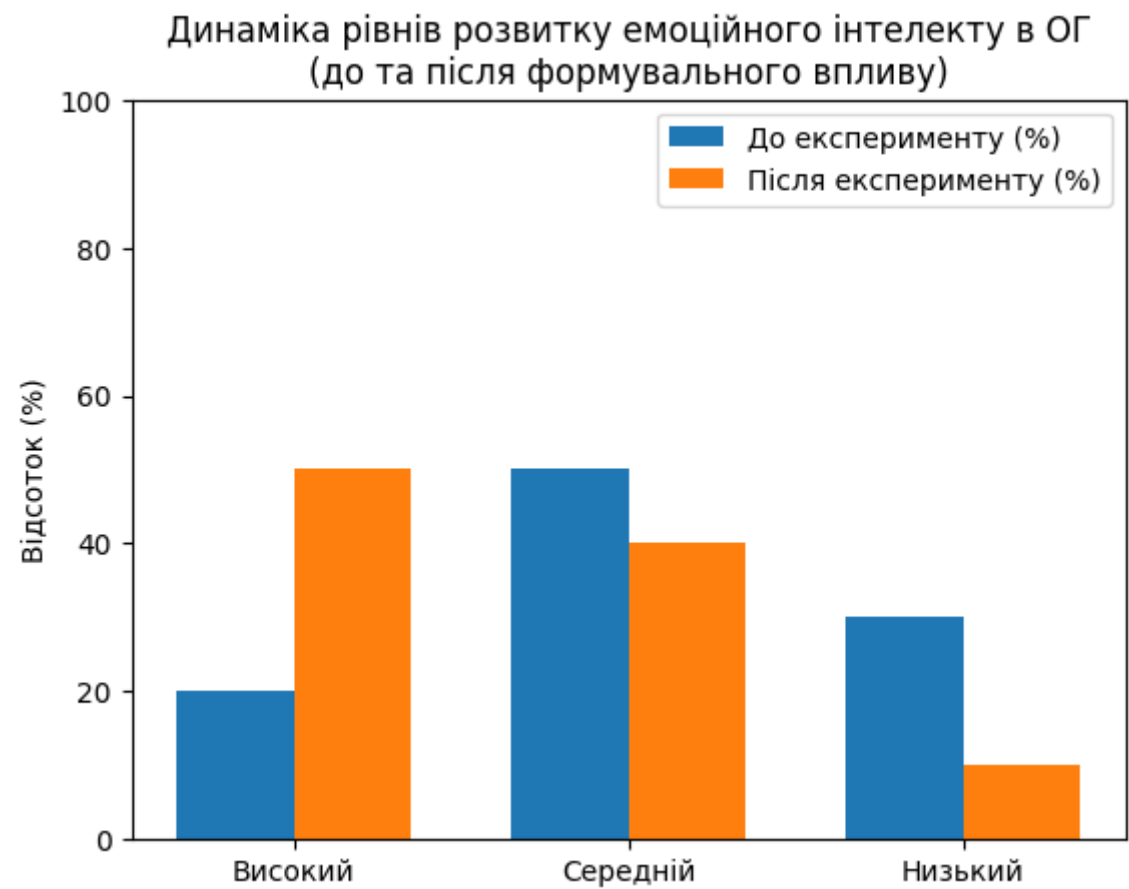
**Таблиця 2.7**

**Динаміка рівнів розвитку емоційного інтелекту в основній групі (ОГ) до та після формувального впливу**

| <b>Рівень розвитку</b> | <b>До експерименту (%)</b> | <b>Після експерименту (%)</b> | <b>Динаміка</b> |
|------------------------|----------------------------|-------------------------------|-----------------|
| Високий                | 20 %                       | 50 %                          | +30 %           |
| Середній               | 50 %                       | 40 %                          | –10 %           |
| Низький                | 30 %                       | 10 %                          | –20 %           |

Як видно з таблиці 2.7, після реалізації програми кількість дітей з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту зросла з 20 % до 50 %. Водночас

спостерігається зменшення частки дітей із низьким рівнем (з 30 % до 10 %), що свідчить про позитивний формувальний вплив.

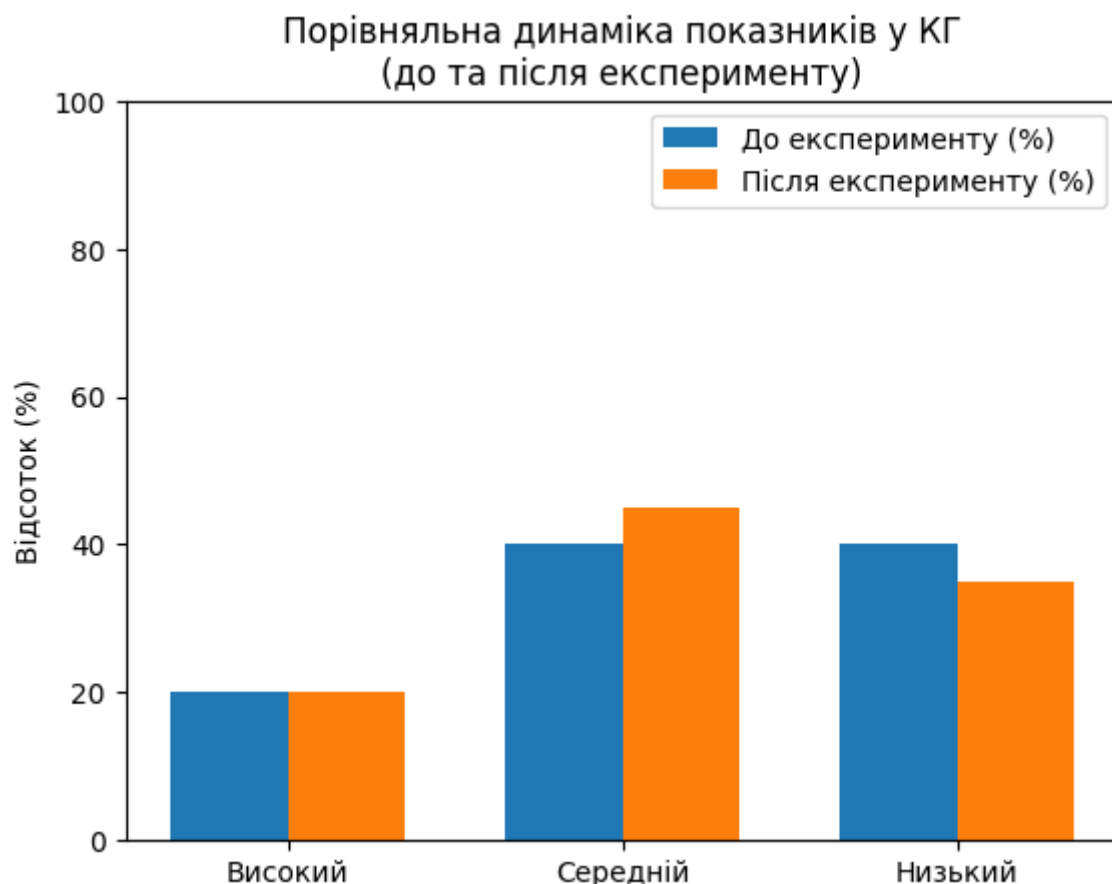


**Рисунок 2.7** Динаміка рівнів розвитку емоційного інтелекту в основній групі (ОГ) до та після формувального впливу

*Таблиця 2.8*

**Порівняльна динаміка показників у контрольній групі (КГ)**

| Рівень розвитку | До експерименту (%) | Після експерименту (%) | Динаміка |
|-----------------|---------------------|------------------------|----------|
| Високий         | 20 %                | 20 %                   | 0 %      |
| Середній        | 40 %                | 45 %                   | +5 %     |
| Низький         | 40 %                | 35 %                   | –5 %     |



**Рисунок 2.8 Порівняльна динаміка показників у контрольній групі (КГ)**

У контрольній групі істотних змін не зафіксовано, що підтверджує відсутність цілеспрямованого формувального впливу.

### **Статистична обробка результатів**

Для перевірки статистичної значущості отриманих змін було використано непараметричний U-критерій Манна–Уїтні для малих вибірок. Порівняння результатів основної групи до та після формувального впливу засвідчило статистично значущі відмінності ( $p \leq 0,05$ ), що підтверджує ефективність впровадженої програми.

У контрольній групі статистично значущих відмінностей між показниками до та після дослідження не виявлено ( $p > 0,05$ ).

### **Інтерпретація отриманих змін**

Отримані результати свідчать про позитивний вплив програми «Емоційний успіх» на розвиток усіх компонентів емоційного інтелекту:

- підвищилась здатність дітей до розпізнавання та вербалізації емоцій;
- зросли показники емоційної стабільності та саморегуляції;
- покращилися навички емпатії та соціальної взаємодії;
- зменшилась кількість імпульсивних реакцій у конфліктних ситуаціях.

Особливо виражена позитивна динаміка спостерігалася у дітей з особливими освітніми потребами, що підтверджує доцільність використання інтерактивних, ігрових та арт-терапевтичних методів у роботі з цією категорією учнів.

Таким чином, результати формувального експерименту підтверджують висунуту гіпотезу дослідження про те, що спеціально розроблена та апробована програма сприяє підвищенню рівня розвитку емоційного інтелекту дітей початкових інклюзивних класів.

### **Висновки до другого розділу**

У другому розділі кваліфікаційної роботи було представлено організацію та результати емпіричного дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту у дітей початкових інклюзивних класів, а також здійснено аналіз ефективності формувального впливу.

На констатувальному етапі встановлено, що більшість дітей продемонстрували середній рівень розвитку емоційного інтелекту (45 %), тоді як 35 % мають низький рівень сформованості його компонентів і лише 20 % – високий рівень. Аналіз результатів за окремими методиками засвідчив недостатній розвиток навичок емоційної ідентифікації, вербалізації власних переживань, розуміння причинно-наслідкових зв'язків у сфері емоцій та сформованості саморегуляції. Порівняльний аналіз показників основної та контрольної груп не виявив статистично значущих відмінностей ( $p > 0,05$ ), що підтвердило їхню однорідність та забезпечило коректність подальшого формувального впливу.

З метою корекції виявлених труднощів було розроблено та апробовано програму «Емоційний успіх», спрямовану на розвиток когнітивного, емоційно-регулятивного та соціально-комунікативного компонентів емоційного інтелекту. Програма базувалася на принципах гуманізації, індивідуалізації, системності, активності учасників та психологічної безпеки. У процесі реалізації використовувалися ігрові, арт-терапевтичні, тренінгові та інтерактивні методи роботи.

Результати формувального етапу засвідчили позитивну динаміку показників у дітей основної групи: частка дітей із високим рівнем розвитку емоційного інтелекту зросла з 20 % до 50 %, а кількість дітей із низьким рівнем зменшилася з 30 % до 10 %. Статистична обробка даних із використанням U-критерію Манна–Уїтні підтвердила значущість отриманих змін ( $p \leq 0,05$ ). У контрольній групі істотних змін не зафіксовано ( $p > 0,05$ ).

### **Розрахунок статистичних показників**

#### **Г.1. Розрахунок U-критерію Манна–Уїтні**

Для перевірки статистичної значущості змін показників рівня розвитку емоційного інтелекту в основній групі було використано непараметричний U-критерій Манна–Уїтні, що застосовується для порівняння двох незалежних вибірок малого обсягу.

Порівнювалися індивідуальні показники дітей основної групи до та після формувального впливу ( $n = 10$ ).

Отримані результати:

- $U_{\text{емп}} = 0,5$
- $p = 0,0002$

Оскільки  $p \leq 0,05$ , отримані відмінності є статистично значущими, що свідчить про ефективність впровадженої програми розвитку емоційного інтелекту.

#### **Г.2. Пояснення процедури статистичної обробки**

1. Об'єднано результати двох вибірок («до» та «після»).

2. Усім показникам присвоєно ранги від найменшого до найбільшого значення.
3. Обчислено суму рангів для кожної вибірки.
4. За формулою визначено емпіричне значення  $U$ :

$$U = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_1(n_1 + 1)}{2} - R_1$$

де:  $n_1, n_2$  — кількість досліджуваних у групах;

$R_1$  — сума рангів першої групи.

5. Отримане значення  $U$  порівняно з критичним значенням або визначено рівень значущості  $p$ .

**Таблиця Г.3.**

**Таблиця ранжування показників (приклад для 10 дітей основної групи)**

| №  | Бал «До» | Ранг | Бал «Після» | Ранг |
|----|----------|------|-------------|------|
| 1  | 12       | 4    | 18          | 15   |
| 2  | 14       | 7    | 19          | 18   |
| 3  | 13       | 6    | 17          | 13   |
| 4  | 11       | 2    | 16          | 11   |
| 5  | 15       | 9    | 20          | 20   |
| 6  | 10       | 1    | 15          | 9    |
| 7  | 13       | 5    | 18          | 16   |
| 8  | 12       | 3    | 17          | 14   |
| 9  | 14       | 8    | 19          | 19   |
| 10 | 11       | 2    | 16          | 12   |

Сума рангів групи «До» = 47

Сума рангів групи «Після» = 163

Результат підтверджує статистично значущі відмінності між показниками до та після формувального впливу.

Отже, результати дослідження підтверджують висунуту гіпотезу та доводять ефективність розробленої програми розвитку емоційного інтелекту

дітей початкових інклюзивних класів. Отримані дані можуть бути використані у практиці роботи вчителів початкових класів, асистентів учителя та практичних психологів у системі інклюзивної освіти.

## ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне та емпіричне дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту у дітей початкових інклюзивних класів.

У процесі теоретичного аналізу наукових джерел встановлено, що емоційний інтелект розглядається як інтегративне утворення, яке поєднує здатність до розпізнавання, розуміння та регуляції власних і чужих емоцій, а також ефективної соціальної взаємодії. Доведено, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування емоційної сфери, самосвідомості, емпатії та навичок саморегуляції. В умовах інклюзивного навчання розвиток емоційного інтелекту набуває особливого значення, оскільки сприяє адаптації дітей з особливими освітніми потребами, формуванню толерантності, взаєморозуміння та позитивного психологічного клімату в класному колективі.

На констатувальному етапі дослідження виявлено, що більшість дітей мають середній рівень розвитку емоційного інтелекту, а значна частина – низький рівень сформованості його компонентів, що проявляється у труднощах емоційної ідентифікації, вербалізації переживань та регуляції емоційних станів. Статистично значущих відмінностей між основною та контрольною групами на початковому етапі не встановлено ( $p > 0,05$ ), що підтвердило їх однорідність.

З метою підвищення рівня розвитку емоційного інтелекту було розроблено та апробовано корекційно-розвивальну програму «Емоційний успіх», яка включала систему групових занять із використанням ігрових, арт-терапевтичних, тренінгових та інтерактивних методів. Програма була спрямована на розвиток когнітивного, емоційно-регулятивного та соціально-комунікативного компонентів емоційного інтелекту.

Результати формувального експерименту засвідчили позитивну динаміку показників у дітей основної групи: збільшення частки дітей із високим рівнем розвитку емоційного інтелекту та зменшення кількості дітей із низьким рівнем. Статистична обробка результатів із використанням U-критерію Манна–Уїтні

підтвердила значущість отриманих змін ( $p \leq 0,05$ ). У контрольній групі істотних змін не зафіксовано.

Таким чином, гіпотезу дослідження підтверджено: спеціально організована система психолого-педагогічної роботи сприяє підвищенню рівня розвитку емоційного інтелекту у дітей початкових інклюзивних класів.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання розробленої програми у діяльності вчителів початкових класів, асистентів учителя, практичних психологів та інших фахівців інклюзивної освіти з метою формування соціально-емоційної компетентності молодших школярів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розширенні вибірки, довготривалому відстеженні ефективності програми та розробці диференційованих модулів для різних категорій дітей з особливими освітніми потребами.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Августюк М. Основні науково-психологічні підходи до вивчення емоційного інтелекту. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. 2021. С. 81–86.
2. Адаптації для дитини з порушенням слуху. URL: [http://inkluz5.blogspot.com/2017/04/blog-post\\_65.html](http://inkluz5.blogspot.com/2017/04/blog-post_65.html)
3. Аль-Хамісі Д., Мартинчук О., Бірюкова К. Розвиток емоційного інтелекту учнів інклюзивних класів: ресурси технології «класний менеджмент». URL: <file:///C:/Users/Professional/Downloads/-2020..pdf>
4. Андреєва І. Емоційний інтелект як парадокс сучасної психології. Новополюцьк: ПГУ, 2018. 388 с.
5. Анохін П. Емоційний інтелект як передумова успішної кар'єри. 2017. URL: <http://iqholding.com.ua/articles/emotsiinii-intelekt-yak-peredumova-uspishnoi-kar'eri>
6. Аршава І., Корнієнко В., Тороп К. Соціально-психологічна реабілітація дітей з психофізичними порушеннями засобами арт-терапії. Науковий часопис. Спеціальна психологія. 2019. С. 211–218.
7. Аршава І., Кутовий К. Особливості зв'язку емоційного інтелекту із самореуляцією поведінки юних спортсменів. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2018. №1. С. 7–12.
8. Бондар Н., Дикуша О. Арт-терапевтичний супровід особистісного розвитку розумово відсталих дітей. Соціально-психологічні особливості професійної діяльності працівників соціальної сфери: Матеріали всеукр.наук.-практ.конф.. 2017. С. 4–6.
9. Боснюк В. Ф. Інтелектуально-емоційний ресурс допінг-поведінки рятувальника: Монографія / В. Ф. Боснюк, В. О. Олефір, Л. А. Перелигіна. Харків: НУЦЗУ, КП «Міська друкарня», 2016. 158 с.

10. Брославська Г., Дригач Т. Розвиток емоційного інтелекту учнів початкових класів. 2020. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/16577/15334>
11. Буркало Н. Психологічні особливості емоційного інтелекту. PSYCHOLOGICAL JOURNAL. 2019. №5. С. 34–49.
12. Власова О. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2019. 308 с.
13. Вовченко О. Вплив соціального та емоційного інтелекту на ефективність соціалізації дітей з порушеннями слуху. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733070/1/MODERN-SCIENTIFIC-RESEARCH-ACHIEVEMENTS-INNOVATIONS...-23-25.01.22-460-466.pdf>
14. Водолазська Т. Формування емоційного благополуччя дітей молодшого шкільного віку. Постметодика. 2017. №6. С. 26–31.
15. Волошина О.В. Основи корекційної педагогіки. Вінниця: ВДПУ ім. Коцюбинського, 2012. 168 с.
16. Гарскова Г. Введення поняття «емоційний інтелект» у психологічну теорію: Тез. наук.-практ. конф. «Ананьївські читання». Київ : Вид-во СПб. ун-ту, 2017. С. 25-26.
17. Гладких Н. Емоційний розвиток дитини з ООП. Практичні техніки. URL: <https://naurok.com.ua/emociyniy-rozvitok-ditini-z-oor-praktichni-tehniki-189264.html>
18. Гоніна О. Психологія молодшого шкільного віку. Навчальний посібник. Київ : Наука, Флінта, 2016. 272 с.
19. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Київ : АСТ: Астрель, 2011. 478 с.
20. Дерев'янка С. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. ... канд. психол. н.: 19.00.05. Київ, 2019. 20 с.
21. Дерев'янка С. Феноменологія емоційного інтелекту: Навчально-методичний посібник. Чернігів: Десна Поліграф, 2016. 312 с.

22. Дерев'янка С., Лавренко С. Методичні засоби діагностики емоційного інтелекту у дітей. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Випуск 7. С. 23–29. URL: [http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/7\\_2020/6.pdf](http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/7_2020/6.pdf)
23. Діти з порушенням зору. URL: <http://inkluzivnaosvita.blogspot.com/p/blog-page.html>
24. Дубровинський Г. Розвиток емоційного інтелекту в процесі фахової підготовки психолога. PSYCHOLOGICAL JOURNAL. 2020. №19. С. 193–208.
25. Зарицька В. Вікові передумови розвитку емоційного інтелекту особистості (дошкільний і шкільний періоди). Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2017. Вип. 38. С. 35-53.
26. Іванова Є. Розвиток і психодіагностика емоційного інтелекту в підлітковому віці. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2014. Вип. 1. С. 97–103.
27. Ігумнова О. Емоційний інтелект студентів з різними типами комплексів негативних психічних станів. Вісник Національного університету оборони України. 2018. №1. С. 190–196.
28. Інклюзивне навчання у закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренера: навчально-методичний посібник. 2018. URL: [http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers\\_TOT-Sept-2018\\_corrected-final1-new.pdf](http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-new.pdf)
29. Карпенко Є. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійсності особистості : дис. докт. псих. наук : 19.00.07... Івано-Франківськ, 2020. 497 с.
30. Кириленко Т. Психологія: емоційна сфера особистості. Київ: Либідь, 2007. 256 с.
31. Колишкін О. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта»: навч. пос. Суми: Університетська книга, 2018. 392 с.

32. Колупасєва А., Савчук О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. Київ : АТОПОЛ, 2011. 274 с.
33. Коноплицька Ю., Ставицька О. Особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці. Збірник наукових праць РДГУ. 2018. №11. С. 70–75.
34. Крюкова Л. Критерії формування особливостей емоційної сфери молодшого школяра. Психологія: реальність і перспективи. 2017. №8. С. 133–137.
35. Лабач М. Емоційний інтелект як передумова успішного розвитку особистості. Вісник ЛДУ БЖД. 2016. №13. С. 214–220.
36. Лелюх-Степанчук О. Емоційний інтелект як проблема психологічної науки. Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія, 2018. Том Х. Вип. 31. С. 83–92.
37. Люсін Д. Сучасні уявлення про емоційний інтелект. Соціальний інтелект. Теорія, виміри, дослідження. 2017. С. 29-36.
38. Лящ О. Детермінанти та можливості формування емоційного інтелекту особистості. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки. 2015. №1. С. 210–216.
39. Майстренко Л. Вплив біологічних факторів на розвиток емоційного інтелекту. Young Scientist. 2017. №4. С. 25–28.
40. Математико-статистична обробка результатів наукового дослідження. URL: <https://www.psychol-ok.ru/statistics/spearman/>
41. Мединська Ю. Рівень емоційного інтелекту як детермінанта психологічної безпеки особистості. 2020. №2. С. 354–360.
42. Мельник О. Емоційний інтелект і критичне мислення. Наукові записки. Серія «Психологія». 2019. №12. С. 122–131.

43. Мельник О. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. №73. С. 128–133.
44. Могиляста С. Аналіз теоретичних підходів до дослідження емоційного інтелекту особистості. Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості. 2016. С. 362–369.
45. Найчук В. Психологічні особливості емоційного інтелекту молодших школярів. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2016. №3. С. 76–80.
46. Нгуен М. Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника. Ребёнок в детском саду. 2018. № 1. С. 83–85. 21.
47. Нгуен М. Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте. Культурноисторическая психология. 2017. Том 3. № 3. С. 46–51.
48. Носенко Е. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. Психологія і суспільство. 2017. №4. С. 95 – 109.
49. Носенко Е., Коврига Н. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
50. Носенко Е., Четверик-Бурчак А. Посібник до вивчення курсу «Теорія емоційного інтелекту». 2018. 73 с.
51. Орме Г. Емоційне мислення як інструмент досягнення успіху. Київ: КСП +, 2018. 272 с.
52. Особливості емоційного розвитку дітей із ЗПМР. URL: <https://studfile.net/preview/6824549/page:>
53. Параскевова К. Емоційний інтелект як чинник регуляції емоційно-мотиваційної сфери особистості : автореф. к. психол. н.: 19.00.01. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2015. 17 с.
54. Пахомова Н., Кононова М. Спеціальна психологія. Полтава: АСМІ, 2015. 389 с.

55. Подофей С. Емоційний інтелект особистості та особливості його становлення. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки. 2019. №1. С. 260–265.
56. Практичні інструменти та вправи, які допоможуть дітям з ООП опанувати власні емоції. URL: <https://vseosvita.ua/news/praktychni-instrumenty-ta-vpravu-iaki-dopomozhut-ditiam-z-oor-opanuvaty-vlasni-emotsii-17842.html>
57. Розвиток емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти / автор-укладач Г. І. Савонова. Лисичанськ, 2021. 70 с.
58. Савченко Ю. Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. Наука – практиці. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. №12. С. 12–16.
59. Савчин М., Василенко Л. Вікова психологія: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2005. 360 с.
60. Савчук М. Теоретичні основи дослідження емоційного інтелекту. Ефективна економіка. 2017. №5. С. 36–41.
61. Самохвалова А. Специфіка утрудненого спілкування дітей з обмеженими можливостями здоров'я. 2015. [https://psyjournals.ua/files/76515/psyclin\\_2015\\_n2\\_Samohvalova.pdf](https://psyjournals.ua/files/76515/psyclin_2015_n2_Samohvalova.pdf)
62. Саннікова О. Емоційність в структурі особистості. Одеса: Хорс, 1995. 334 с.
63. Саржевський С. Психологія та патологія емоцій, волі, уваги. Запоріжжя: Запорізький державний медичний університет. 2017. 72 с.
64. Семаго Н., Семаго М. Методика «Метаморфози» при дослідженні особистісних мотивів, потреб, побоювань у дітей. URL: <https://www.b17.ru/article/67603/>
65. Синдром дефіциту уваги та гіперактивності у дітей. 2018. URL: <http://babyclinic.if.ua/syndrom-defitsytu-uvagy-ta-giperaktyvnosti-u-ditej/>
66. Синьов В., Коберник Г. Основи дефектології: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 1994. 143 с.

67. Синьов В., Матвеева М., Хохліна О. Психологія розумово відсталої дитини. Київ: Знання, 2008. 359 с.
68. Собченко О. Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор формування особистості. Наука. Релігія. Суспільство, 2011. Вип. 4. С. 84–87.
69. Солоділова О. Шпаргалка з вікової психології: навч. посібник. Київ : ТК Велбі. 2006. 56 с. URL: <http://weblib.pp.ua/znachenie-ponyatiya-zona-blijayshego-razvitiya-15457.html>
70. Стайн Д. Язык інтелекта. Миколаїв : ЕКСМО, 2016. 352 с.
71. Сухопара І. Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті нової української школи. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2019. №2. С. 296–301.
72. Темрук О., Колісник Л. Проблема емоційного інтелекту на сучасному етапі розвитку психологічної думки. Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія. 2014. №33. С. 207–223.
73. Толочок Б. Розвиток емоційного інтелекту дошкільників в освітньому середовищі ЗДО. 2021. URL: [http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/16285/Tolochok\\_pedfak\\_2021.pdf?sequence=1](http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/16285/Tolochok_pedfak_2021.pdf?sequence=1)
74. Трухін І., Шпак О. Основи шкільного виховання: навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2017. 368 с.
75. Формування емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку. 2020. URL: [https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2020/05/13.-CHILDRENS\\_EQ.pdf](https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2020/05/13.-CHILDRENS_EQ.pdf)
76. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. Психологія особистості. 2018. № 1 (2) С. 282-287.
77. Шпак М. Психологічні механізми розвитку емоційного інтелекту. Наука і освіта. 2017. №5. С. 104–109.

78. Яцюк М. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи): Навчально-методичний посібник. Вінниця : Вид-во «Діло», 2019. 105 с. URL: [http://metodcluster.vn.ua/page/na\\_dop\\_met/5\\_2019/kaf\\_psiholog/Lab\\_psyhol/psyhologu.pdf](http://metodcluster.vn.ua/page/na_dop_met/5_2019/kaf_psiholog/Lab_psyhol/psyhologu.pdf)
79. Salovey P. Some final thoughts about personality and intelligence / P. Salovey, J. D. Mayer. In R. J. Sternberg & P. Ruzgis (Eds.), *Personality and intelligence*. Cambridge University Press. 2011. С. 303–318.
80. Thorndike E. A Constant Error in Psychological Ratings. *Journal of Applied Psychology*. 2015. №4. С. 25–29.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Діагностичний інструментарій дослідження

##### А.1. Методика «Емоційна ідентифікація» (О. Ізотова)

**Мета:** визначення рівня сформованості здатності до розпізнавання емоцій за мімікою та ситуаційними описами.

**Інструкція для дитини:**

«Подивись на малюнки та скажи, яку емоцію переживає ця людина. Спробуй пояснити, чому ти так думаєш».

**Оцінювання:**

- 2 бали – правильне визначення емоції з поясненням;
- 1 бал – правильне визначення без пояснення або часткове пояснення;
- 0 балів – неправильна відповідь.

##### А.2. Методика «Емоційна піктограма» (М. Кузьміщева)

**Мета:** виявлення рівня усвідомлення та символічного відображення власних емоцій.

**Інструкція:**

«Намалюй, як виглядає радість (сум, страх, гнів). Поясни, що ти зобразив(ла)».

**Критерії оцінювання:**

- адекватність зображення;
- різноманітність емоційних ознак;
- вербалізація переживань.

##### А.3. Методика «Що–чому–як?» (М. Нгуен)

**Мета:** визначення рівня розуміння причинно-наслідкових зв'язків у сфері емоцій.

**Завдання:**

Дитині пропонуються ситуаційні картинки або короткі історії. Необхідно відповісти на запитання:

- Що сталося?

- Чому герой так відчувається?
- Як можна допомогти або що зробити?

#### **А.4. Карта спостереження за емоційною регуляцією**

Фіксуються такі показники:

- емоційна стабільність;
- реакція на зауваження;
- поведінка в конфліктній ситуації;
- здатність до самозаспокоєння;
- рівень імпульсивності.

## Корекційно-розвивальна програма «Емоційний успіх»

## Б.1. Календарно-тематичний план занять

| № заняття | Тема                    | Мета                             | Основні вправи                         |
|-----------|-------------------------|----------------------------------|----------------------------------------|
| 1         | Знайомство з емоціями   | Формування емоційного словника   | «Емоційний мікрофон», «Впізнай емоцію» |
| 2         | Мій настрій             | Усвідомлення власних переживань  | «Настрій у кольорі», арт-вправа        |
| 3         | Керую гнівом            | Навички саморегуляції            | Дихальна гімнастика, «Світлофор»       |
| 4         | Подолання страху        | Формування внутрішньої стійкості | Казкотерапія                           |
| 5         | Я і друзі               | Розвиток емпатії                 | «Комплімент по колу»                   |
| 6         | Вирішуємо конфлікти     | Конструктивна взаємодія          | Рольові ігри                           |
| 7         | Допомагаємо один одному | Формування співпраці             | Командні вправи                        |
| 8         | Підсумкове заняття      | Узагальнення                     | Рефлексія, інтерактивна гра            |

### Детальний конспект заняття № 3

**Тема:** «Я керую своїми емоціями: як подолати гнів»

**Тривалість:** 35–40 хвилин

**Вікова категорія:** 1–2 класи (інклюзивний клас)

**Форма роботи:** групове тренінгове заняття

**Кількість учасників:** 10–12 дітей

#### 1. Мета заняття

Формування навичок усвідомлення емоції гніву та розвиток умінь конструктивної саморегуляції у дітей молодшого шкільного віку.

#### 2. Завдання заняття

1. Ознайомити дітей із природою емоції гніву та її функціями.
2. Навчити розпізнавати фізичні та поведінкові прояви гніву.
3. Сформувати навички безпечного вираження негативних емоцій.
4. Розвивати здатність до самоконтролю у конфліктних ситуаціях.
5. Формувати навички підтримки однокласників у стані емоційного напруження.

#### 3. Обладнання

- картки із зображенням емоцій;
- плакат «Світлофор емоцій»;
- м'яч або м'яка іграшка;
- аркуші паперу та олівці;
- релаксаційна музика;
- набір «емоційних термометрів» (шкала від 1 до 5).

#### 4. Структура заняття

##### I. Вступна частина (5–7 хв)

##### 1. Вправа «Емоційний мікрофон»

Мета: актуалізація емоційного стану дітей.

Дітям передається м'яч. Кожен, хто його отримує, продовжує фразу:

«Сьогодні я почуваюся...»

Психолог звертає увагу на різноманітність емоцій і підкреслює, що всі почуття є природними.

## **II. Основна частина (20–25 хв)**

### **1. Міні-бесіда «Що таке гнів?» (5 хв)**

Психолог ставить запитання:

- Коли ви сердитесь?
- Як ви відчуваєте гнів у своєму тілі?
- Чи можна сердитися?

Діти називають ознаки гніву: напруження, почервоніння, крик, стискання кулаків.

Підсумок: гнів – це природна емоція, але важливо навчитися керувати нею.

### **2. Вправа «Емоційний термометр» (5 хв)**

Кожній дитині пропонується шкала від 1 до 5.

Психолог описує ситуації:

- Хтось випадково штовхнув тебе.
- У тебе забрали іграшку.
- Тебе образили словами.

Діти визначають рівень гніву та пояснюють свій вибір.

Мета: розвиток емоційної усвідомленості.

### **3. Тренінгова вправа «Світлофор емоцій» (7 хв)**

На плакаті зображено світлофор.

- Червоне світло – зупинись.
- Жовте світло – подумай.
- Зелене світло – дій правильно.

Розігруються міні-сценки (рольові ігри). Діти обирають варіант конструктивної поведінки.

Мета: формування алгоритму саморегуляції.

### **4. Арт-терапевтична вправа «Мій гнів у кольорі» (5–7 хв)**

Дітям пропонується намалювати гнів у вигляді кольору або форми.

Після виконання – коротке обговорення:

- Чому ти обрав саме цей колір?
- Як можна перетворити «червоний гнів» на спокій?

Мета: безпечне вираження емоцій.

### **III. Релаксаційна частина (5 хв)**

#### **Вправа «Повітряна кулька»**

Діти уявляють, що їхній гнів – це повітряна кулька, яку вони поступово «випускають» через повільне дихання.

Інструкція:

- Глибокий вдих носом (4 рахунки);
- Повільний видих ротом (6 рахунків).

Мета: формування навичок фізіологічної саморегуляції.

### **IV. Заключна частина (5 хв)**

#### **Вправа «Комплімент по колу»**

Кожна дитина говорить сусіду щось приємне.

Мета: закріплення позитивного емоційного стану та розвиток емпатії.

### **5. Очікувані результати заняття**

Після заняття діти:

- розуміють, що гнів є природною емоцією;
- можуть визначити рівень власного емоційного напруження;
- знають способи самозаспокоєння;
- демонструють зменшення імпульсивних реакцій;
- виявляють більшу толерантність у взаємодії.

### **6. Особливості роботи в інклюзивному класі**

- використання візуальних підказок (картки, піктограми);
- короткі інструкції, повторення правил;
- можливість індивідуальної допомоги асистента;
- врахування сенсорних особливостей дітей з ООП;
- чергування активних і спокійних видів діяльності.

### **7. Критерії оцінювання ефективності заняття**

1. Активність дітей під час виконання вправ.

2. Здатність називати та описувати емоцію гніву.
3. Використання алгоритму «Світлофор емоцій».
4. Зменшення імпульсивних реакцій у подальшій діяльності.

## **8. Рефлексія психолога**

Після заняття здійснюється короткий аналіз:

- рівень залученості дітей;
- реакція дітей з ООП;
- труднощі у виконанні вправ;
- рекомендації для наступного заняття.