

УДК 373.3.015.3:159.942

Алла Колишкіна

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-9598-1830

DOI 10.24139/2312-5993/2026.01/051-066

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У статті досліджено теоретичні та практичні засади розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті партнерської взаємодії. Здійснено дефінітивний аналіз понять «взаємодія», «співпраця» та «партнерство» в межах концепції НУШ. Обґрунтовано та апробовано три ключові педагогічні умови: збагачення емоційного тезауруса учнів, впровадження елементів соціально-емоційного навчання (SEL) в інтегровані уроки та мотивування батьків до активної співпраці. Описано методику використання казок, ігор, арт-терапевтичних вправ та рефлексивних практик для формування навичок саморегуляції, емпатії та соціальної взаємодії. Висвітлено досвід залучення батьків до освітнього процесу через спільні проекти, тематичні збори та консультації. Доведено, що модель партнерства вчителя, учня та батьків є оптимальним середовищем для формування емоційної компетентності, успішної соціалізації дитини та її гармонійного особистісного зростання.

Ключові слова: емоційний інтелект, молодші школярі, партнерська взаємодія, Нова українська школа (НУШ), соціально-емоційне навчання (SEL), емоційна обізнаність, емпатія, м'які навички.

Постановка проблеми. Сучасні трансформації в освіті, зокрема впровадження Концепції Нової української школи (НУШ), акцентують увагу на формуванні не лише знанневих компонентів, а й розвитку м'яких навичок, серед яких емоційний інтелект займає одне з провідних місць. Успішна соціалізація дитини, здатність до емпатії, саморегуляції, розуміння власних емоцій та емоцій інших людей є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості та ефективної навчальної діяльності в молодшому шкільному віці.

У цьому контексті важливого значення набуває партнерська взаємодія – ключовий принцип НУШ, який охоплює співпрацю між учнем, учителем і батьками. Така взаємодія створює позитивне емоційне середовище, що сприяє становленню емоційно зрілої особистості, формуванню довірливих стосунків, розвитку навичок спілкування, відповідальності та самоусвідомлення.

Концептуальні стратегії, спрямовані на вирішення досліджуваної проблеми, визначаються відповідно до вимог нормативно-правових документів: законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про загальну середню освіту» (2020 р.), Концепції «Нова українська школа (2016 р.),

Сімейного кодексу України (2002 р.). У зазначених документах провідна ідея полягає в побудові освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії між усіма учасниками – учнями, вчителями та батьками. Така взаємодія ґрунтується на принципах педагогіки партнерства, співпраці, поваги до особистості дитини, що створює умови для розвитку її емоційного інтелекту.

Аналіз актуальних досліджень. У сучасному науковому дискурсі проблема розвитку емоційного інтелекту посідає чільне місце, пройшовши шлях від вузькоспеціалізованого психологічного концепту до комплексного педагогічного об'єкта. Тривалий час у вітчизняному науковому просторі розвиток емоційного інтелекту розглядався переважно крізь призму психологічної науки. Фундаментальні аспекти цього явища, зокрема його структуру та механізми функціонування, ґрунтовно проаналізували такі дослідники, як Е. Носенко, С. Дерев'янку, Н. Коврига, С. Бикова, Т. Кириленко та М. Шпак.

Проте трансформація освітньої парадигми зумовила зміщення акцентів у бік педагогізації даної проблематики. Генезис розвитку емоційної сфери особистості на ранніх етапах онтогенезу став предметом вивчення О. Долинної, В. Котирло, С. Кулачківської та О. Кононко, які визначили педагогічні умови формування емоційної культури дошкільників. Своєю чергою, специфіка розвитку емоційного інтелекту саме в межах молодшого шкільного віку репрезентована у працях Н. Трофаїли та Л. Груші, що створює теоретичне підґрунтя для нашого дослідження.

Паралельно з цим, у контексті реформування загальної середньої освіти, особливої ваги набуває педагогіка партнерства як концептуальна основа Нової української школи. Питання багатоаспектної партнерської взаємодії, що базується на суб'єкт-суб'єктних відносинах між учасниками освітнього процесу, перебувають у полі зору П. Байдаченка, В. Бакірової, І. Гавриленко, О. Іонової, А. Рибіної, З. Сазонової. кремий пласт наукових пошуків присвячено стратегіям взаємодії сім'ї та школи. Сучасні дослідники, зокрема Л. Баккен, О. Балалієва, О. Кононко, Т. Кравченко, І. Мачуська, В. Постовий, О. Пухта, акцентують увагу на необхідності синергії зусиль педагогів і батьків як визначального чинника гармонійного виховання дитини.

Незважаючи на значний масив наукових напрацювань, питання інтеграції потенціалу партнерської взаємодії як безпосереднього чинника розвитку емоційного інтелекту молодших школярів потребує подальшого

цілісного теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки, що й зумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов, що сприяють ефективному розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у системі партнерської взаємодії учасників освітнього процесу.

Методи дослідження. Під час проведення дослідження використано загальнонаукові та спеціальні методи: аналіз і синтез теоретичних джерел; компаративний і системно-структурний підходи до обґрунтування педагогічних умов; узагальнення результатів діагностики; контент-аналіз нормативних актів та стратегічних документів НУШ.

Виклад основного матеріалу. У контексті реалізації концепції Нової української школи (НУШ) однією з фундаментальних засад постає педагогіка партнерства. Вона інтегрує ідеї суб'єкт-суб'єктної взаємодії, безумовної поваги до особистості дитини та конструктивної співпраці всіх учасників освітнього процесу. Для цілісного розуміння цього феномену необхідно здійснити дефінітивний аналіз понять «взаємодія», «співпраця» та «партнерство».

У науковому дискурсі категорія «взаємодія» розглядається як фундаментальний тип відношення, при якому суб'єкти здійснюють обопільний вплив, що призводить до їхньої взаємної зміни та розвитку (Шинкарук, 2002). Психологічний аспект взаємодії акцентує увагу на процесі інтеграції, що породжує стійкий зв'язок між учасниками діяльності (Шапар, 2007). Відтак, взаємодія слугує онтологічною основою партнерства, оскільки передбачає спільне зростання кожної зі сторін.

Власне «партнерство» у педагогіці визначається як система взаємин і форма спільної діяльності, що ґрунтується на добровільності, розподілі відповідальності та рівноправності (Бех, 2018). Філософський зріз даного поняття підкреслює значення етичної відповідальності та довіри, де результатом є не лише функціональне досягнення мети, а й особистісне збагачення суб'єктів.

Особливого значення партнерська модель набуває як чинник розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Створюючи умови для відкритого діалогу, вона сприяє формуванню емоційної чутливості, саморегуляції та емпатії. Досвід європейської освітньої традиції, зокрема скандинавських країн, засвідчує ефективність педагогіки діалогу, де вчитель трансформується з ретранслятора знань у

фасилітатора. Такий підхід передбачає створення емоційно безпечного простору, акцент на активному слуханні та співпереживанні, що є критично важливим у молодшому шкільному віці.

Сучасна вітчизняна освітня парадигма отримала потужний імпульс до оновлення із прийняттям Концепції «Нова українська школа» (2016). Педагогіка партнерства була офіційно закріплена як стратегічний пріоритет, що ґрунтується на визнанні права дитини на вибір та взаємній повазі. Як зазначала Л. Гриневич, ця модель охоплює три вектори взаємодії: учитель – учень; школа – батьки; педагог – залучені фахівці (зокрема асистенти вчителя) (Астахова, 2022).

Актуальність переходу до партнерських взаємин зумовлена також соціокультурними змінами: сучасне покоління digital natives потребує нових методів навчання, центрованих на внутрішньому світі дитини та її емоційно-ціннісній сфері. Методологічною відповіддю на ці виклики стає компетентнісний та діяльнісний підходи.

У нашому дослідженні ми поділяємо позицію Н. Бібік, згідно з якою партнерська взаємодія є цілісною системою, побудованою на засадах діалогу та готовності учасників до солідарної відповідальності за результати освітньої діяльності (Бібік, 2019). Саме така модель виступає оптимальним середовищем для розвитку навичок емоційного самовираження та формування емоційної компетентності молодшого школяра.

Сучасна освіта акцентує увагу не лише на формуванні академічних знань і навичок, а й на розвитку особистісного потенціалу учня, зокрема його емоційно-вольової сфери. У цьому контексті проблема розвитку емоційного інтелекту молодших школярів набуває особливої актуальності, адже саме в молодшому шкільному віці закладаються основи емоційної культури, соціальної чутливості, емпатійності та здатності до конструктивної взаємодії з оточенням.

Новітня психолого-педагогічна парадигма характеризується поступовим відходом від класичного інтелектоцентризму в бік холістичного розуміння особистості. У цьому контексті сфера дослідження емоційного інтелекту (EI), попри її відносну молодість, набула статусу фундаментального міждисциплінарного напрямку. Якщо у середині ХХ століття афективна та когнітивна сфери розглядалися як автономні, а подекуди й антагоністичні, то сьогодні науковий дискурс акцентує увагу на їхній органічній єдності.

Теоретичний фундамент феномену був закладений у працях таких зарубіжних дослідників, як Дж. Мейєр, Д. Карузо (модель

здібностей), Д. Гоулман (змішана модель), а також С. Хейн, К. Саарні та Д. Люсін. Їхні розробки дозволили виокремити EI як здатність до переробки емоційної інформації, що є критично важливою для адаптивної поведінки індивіда.

У процесі дослідження феномена «емоційний інтелект» важливим є аналіз термінологічного поля, яке охоплює поняття «емоції» та «інтелект». Емоції у науковій літературі розглядаються як психічні стани і процеси, що відображають безпосереднє, ситуативне переживання життєвих явищ, зумовлене їхнім значенням для потреб суб'єкта (Степанов, 2009). У трактуванні С. Максименка, емоція – це загальна активна форма переживання організмом власної діяльності (Максименко, 2009).

Інтелект, своєю чергою, тлумачиться як система пізнавальних здібностей індивіда, що проявляється у здатності до швидкого засвоєння нових знань і навичок, ефективного вирішення проблемних ситуацій, глибокого розуміння подій та адаптації до складного і змінного середовища (Савонова, 2021). У контексті поєднання цих двох понять, емоційний інтелект постає як комплексна характеристика особистості, яка охоплює когнітивні, емоційні та соціальні компоненти і є ключовою для формування емоційної зрілості та успішної соціалізації дитини.

У результаті всебічного аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури встановлено беззаперечний вплив емоцій на всі аспекти життєдіяльності людини. Науковий інтерес до цієї проблематики зумовлений тим, що емоційна сфера відіграє провідну роль у формуванні поведінки, мотивації, міжособистісної взаємодії та загального психічного благополуччя особистості. Водночас, у науковому дискурсі зберігаються розбіжності щодо ступеня впливу емоцій на життєві процеси, а також стосовно практичних аспектів діагностики емоційних станів, інструментарію та меж вимірювання емоційних феноменів.

Молодший шкільний вік є надзвичайно важливим для розвитку емоційного інтелекту, адже саме в цьому віці діти починають глибше усвідомлювати власні емоції та емоції інших. Уміння емоційного самовираження, емоційної регуляції та побудови соціально прийнятної поведінки формуються під впливом як сімейного виховання, так і шкільного середовища. Успішне оволодіння цими навичками створює підґрунтя для подальшого емоційного й соціального розвитку дитини.

«У молодшому шкільному віці діти продовжують опановувати навички саморегуляції: вчать свідомо контролювати свою поведінку, утримуватись від імпульсивних дій, розрізняти прийнятні та неприйнятні форми поведінки. Школярі поступово опановують уміння вербально виражати власний емоційний стан, пояснювати свої почуття словами, а також використовувати мову та емоційні засоби впливу для досягнення певних соціальних цілей і налагодження взаємодії з однолітками та дорослими» (Котик, 2020).

Як зазначає С. Дерев'янка, емоційний інтелект є важливою умовою формування ефективних стосунків з іншими людьми. У молодшому шкільному віці дитина вже має попередній досвід емоційної взаємодії та поступово вчиться краще розуміти себе й інших. Про наявність емоційного інтелекту в цьому віці свідчить здатність школяра орієнтуватися на емоційні прояви інших людей, помічати їхній настрій, співпереживати та поводитися відповідно до почуттів співрозмовника (Дерев'янка, 2015).

Здійснений теоретичний аналіз дозволив визначити «емоційний інтелект молодшого школяра», як здатність розпізнавати власні емоції та емоції інших, аналізувати їх і діяти з урахуванням емоційного контексту ситуації.

Як зазначає Н. Трофаїла, у дітей молодшого шкільного віку емоції починають розвиватися особливо активно. Це пов'язано з тим, що з'являються нові інтереси, бажання, захоплення. Дитина все частіше переживає почуття, пов'язані зі спілкуванням, а саме: радість від дружби, сором, образу, бажання бути корисним, допомогти (Трофаїла, 2019).

Психологи зазначають: не існує «поганих» чи «хороших» емоцій. Усі вони потрібні, бо дають важливу інформацію про настрій, думки, почуття (Белікова, 2015; Петренюк, 2018). Емоційний розвиток дитини включає наступні уміння: вміння керувати своїми почуттями, наприклад, заспокоїтися, коли розсердився; вміння показувати емоції (посмішкою, жестами, тоном голосу); вміння розуміти почуття інших (наприклад, коли бачиш, що друг сумує, і можеш його підтримати); набуття досвіду переживання різних емоцій, як при грі, навчанні, спілкуванні.

Дослідники, зокрема Д. Гоулман, М. Журавльова, К. Ізард, виділяють три важливі вміння:

1. Розуміти свої емоції (що я зараз відчуваю і чому).
2. Вміти їх показувати (не кричати, а пояснювати, що засмутився).

3. Навчатися їх контролювати (наприклад, не сердитись одразу, а спробувати спокійно поговорити).

Емоції – це невидимі помічники, які підказують нам, що відбувається всередині, і допомагають краще будувати стосунки з іншими людьми.

Усвідомлення значущості емоцій як внутрішнього ресурсу особистості зумовлює необхідність створення особливого середовища, у якому цей ресурс розвиватиметься максимально ефективно. Аналіз наукових підходів дає підстави визначити *педагогічні умови* у межах нашого дослідження як спеціально організовані чинники педагогічного впливу, що забезпечують ефективно впровадження партнерської взаємодії в освітній процес та сприяють розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.

Для того щоб окреслити конструкт *«розвиток емоційного інтелекту»*, насамперед звернімося до поняття «розвиток». Розвиток людини – це складний, поетапний процес змін, що відбуваються у її ментальній, фізіологічній, духовній та інтелектуальній сферах. Згідно з Педагогічним словником, розвиток особистості трактується: «процес формування особистості як соціальної якості індивіда в результаті його соціалізації і виховання» (Гончаренко, 1997). Згідно з тезаурусом концептуальних понять педагогіки, поняття «розвиток» визначається як процес кількісних і якісних змін, що відбуваються під впливом різноманітних факторів, зокрема й виховання.

З огляду на вікові особливості дітей молодшого шкільного віку, їхню чутливість до емоційних впливів та важливість формування емоційної компетентності саме в цей період, а також ураховуючи зростаючу роль емоційного інтелекту в успішній соціалізації та навчанні дитини, було визначено такі педагогічні умови:

- формування в учнів емоційної обізнаності, збагачення їхнього «емоційного словника»;

- впровадження елементів соціально-емоційного навчання (SEL) в освітній процес початкової школи з метою розвитку емоційного інтелекту молодших школярів;

- мотивування батьків до партнерської взаємодії з метою розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.

Для реалізації *першої педагогічної умови*, варто зазначити, що дитині молодшого шкільного віку надзвичайно важливо навчитися впізнавати, називати та описувати власні емоції, тому дана умова

полягає у формуванні початкових знань про емоційний світ людини, через казки, ігри, малювання, драматизації, спостереження та обговорення емоційних ситуацій. Збагачення «емоційного словника» (учні вчилися розрізнити не лише «радість» і «сум», а й «зняковість», «образу», «захоплення», «співчуття», «відразу»), що дає змогу дитині краще розуміти себе та інших.

З метою забезпечення системності та послідовності у впровадженні соціально-емоційного навчання в освітній процес початкової школи, нами розроблені відповідні конспекти уроків, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. Зокрема, були запропоновані інтегровані уроки з української мови, літературного читання, «Я досліджую світ», на яких реалізовувалися цілі формування емоційної обізнаності, емпатії, саморегуляції та навичок соціальної взаємодії.

Наприклад, у розробці уроку з предмета «Я досліджую світ» на тему «Як ми виражаємо емоції?» були використані елементи мозкового штурму, *вправа* «Емоційний термометр»: учні позначають свій настрій на зображенні термометра (емоції за шкалою – «радісний», «спокійний», «сумний», «сердитий» тощо), далі відбувається робота з ілюстраціями та групове обговорення почуттів персонажів; *виконання творчого завдання* – створення колективного «Коло настроїв»: на зображеннях – різні емоційні ситуації (наприклад, дитина отримує подарунок, плаче, сміється тощо). Учні обговорюють: «що відбувається на малюнку?», «яку емоцію переживає герой?», «чи відчував ти колись подібне?». Під час уроку передбачена *гра* «Зобрази емоцію». Учні по черзі витягують картки з емоцією (смайлик + слово) і зображають її за допомогою міміки, жестів, рухів. Інші вгадують емоцію та відбувається обговорення: «як ми дізналися, що це була злість/радість /сором?».

Тема уроку: «Життя в лісі» учні залучені в інтерактивну гру, у якій кожна дитина обирає представника лісової флори чи фауни і зображала не лише його зовнішній вигляд, а й емоційний стан у тій чи іншій життєвій ситуації. Наприклад:

- «Як почувається білка, коли не може знайти свої запаси?»
- «Що відчуває сова, коли її будять удень?»
- «Чому їжачок насторожений, коли чує шурхіт?»
- «Як змінюється настрої дерева навесні?»

Такий підхід сприяє розвитку емпатії, емоційного усвідомлення, вміння встановлювати асоціативні зв'язки між емоціями й поведінкою,

а також формує дбайливе ставлення до природи, співпереживання як природним об'єктам, так і однокласникам у командній роботі.

Для глибшого занурення в емоційний світ природи й тварин застосовували такі методи розвитку емоційного інтелекту: *метод уособлення (персоніфікації)*: діти описують, як почувається обрана тварина в певних обставинах, ведуть уявний «діалог» з ним, створюють його емоційний портрет; *ігрове моделювання ситуацій*: учні розігрують у парах міні-сцени, де тварини або рослини переживають радість, тривогу, гнів, образу тощо; *пантоміма і мімічні етюди*: у групах учні показують емоційний стан «свого» героя за допомогою рухів, виразів обличчя, жестів, без слів; *малювання емоційного пейзажу*: діти малювали природу, що «відображає» настрій (ліс-сумний, ліс-радісний, ліс-насторожений), і пояснювали вибрані кольори та образи; *казкотерапевтичний підхід*: складання короткої казки «від імені» тваринки за темою: «Що я відчував сьогодні у лісі» або «Як змінився мій настрій, коли мені допомогли»; *колективне «Емоційне дерево»*: кожна дитина прикріплює на дерево листочок із зображенням або назвою емоції, яку вона асоціює з певною істотою (наприклад: «олень – стривожений», «лисиця – хитра і весела», «ведмідь – спокійний, але роздратований, коли його турбують»). Такі вправи сприяють формуванню навичок: емоційної ідентифікації («я знаю, що я відчуваю»), емоційного словника («я можу назвати емоції»), співпереживання («я розумію почуття інших»), командній взаємодії (через повагу до думок і почуттів товаришів у колективній діяльності).

Таким чином, поєднання екологічного змісту та емоційно орієнтованих методів дозволяє не лише засвоїти навчальний матеріал, а й усвідомити емоційний бік життя природи, що є важливим кроком до розвитку соціально-емоційної зрілості молодших школярів.

На уроках читання пропонувалися вправи на емоційне передбачення (що може відчувати герой?), драматизації казок з акцентом на емоційні реакції, складання «карти емоцій персонажа». Так, за темою «Добро і зло в казках» було організовано ціннісно-емоційне обговорення прочитаного твору, у якому учні не лише переказують сюжет, а й аналізують поведінку персонажів через призму емоцій. Наприклад, казка «Котигорошко» (добро: Котигорошко та його брати; зло: Змій, який викрав сестру). Казка «Іван-Побиван» (добро: Іван, хоробрий і справедливий герой; зло: Змії, чудовиська. Казка «Про правду

і кривду» (добро: Правда; зло: Кривда). Після обговорення сюжету казок, учням було запропоновано надати відповідати на запитання:

– «Які емоції, на вашу думку, переживав герой у цій ситуації?»

– «Чи можемо ми зрозуміти його вчинок?»

– «Які почуття викликав цей персонаж у вас?»

– «Чи відчували ви співчуття, злість, радість чи несправедливість?»

На нашу думку, такий підхід сприяв розвитку емпатії (вміння співпереживати іншим), рефлексії власних емоцій, формуванню моральних орієнтирів (через оцінку добра і зла), навичок комунікації в дискусії (вміння слухати, аргументувати думку, враховувати почуття інших).

На уроках української мови включали вправи на добір слів, що передають емоції; опис ситуацій з вираженням емоційних станів; написання коротких висловлювань «Що я відчуваю, коли...». Наприклад, вправа «Яке це почуття?». Учитель читає ситуацію, а діти добирають слово, яке найточніше передає емоцію героя.

Ситуації: «Миколка отримав подарунок, про який давно мріяв (радість)». «Марійка загубила улюблену іграшку (смуток, тривога)». Антон випадково зіпсував малюнок друга (провина, сором)». Катруся виступала на сцені перед усім класом (хвилювання, страх, гордість)». Наступна вправа «Добери синоніми до емоцій». Учням пропонуємо емоцію, а вони добирають якомога більше слів, близьких за значенням. Приклади:

– Радість: щастя, задоволення, захоплення, веселоці.

– Страх: жах, тривога, неспокій.

– Сум: печаль, журба, меланхолія.

– Злість: гнів, роздратування, обурення.

Так, при виконанні вправи «Слово в контексті» учням пропонувалося речення з «порожнім» місцем, а вони мали дібрати слова, що передають емоції. Наприклад:

– Коли мама похвалила мене, я відчув(ла) _____ (радість, гордість, щастя).

– Я _____, бо загубив зошит. (засмутився, розгубився, схвилювався).

На уроках математики, зокрема під час опрацювання теми «Додавання і віднімання в межах 100», використовували ігрові ситуації, які сприяли створенню доброзичливої атмосфери та водночас залучали учнів до емоційного аналізу. Пропонували задачі, у яких

описано події з життя вигаданих персонажів, що переживають певні труднощі й знаходять шляхи їх подолання (наприклад, *«У хлопчика Олега загубилася частина деталей від конструктора. Він засмутився, але вирішив не здаватися й разом із сестрою почав шукати загублене. Сестра знайшла 28 деталей, а Олег – ще 36. Скільки деталей вони знайшли разом?»*). Запитання для емоційного осмислення:

– Як, на вашу думку, почувався Олег, коли деталі почали знаходитися?

– Які емоції могла відчувати його сестра, допомагаючи брату?

Отже, надавали можливість акцентувати увагу дітей не лише на арифметичних діях, а й на емоціях героїв, ставлячи запитання.

Елементи соціально-емоційного навчання було впроваджено в освітній процес початкової школи з метою розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у комплексі з першою педагогічною умовою.

Соціально-емоційне навчання (англ. Social and Emotional Learning, SEL) – це цілісний педагогічний підхід, спрямований на формування у здобувачів початкової освіти базових життєвих навичок, зокрема саморефлексії, емоційної обізнаності, емпатії, здатності до відповідального прийняття рішень, ефективної комунікації та конструктивної взаємодії. SEL є одним з ключових чинників розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, який, у свою чергу, безпосередньо впливає на їхню успішність у навчанні, емоційне благополуччя та здатність будувати здорові соціальні зв'язки.

Так, під час уроків української мови SEL реалізовували через завдання, що поєднують мовленнєвий розвиток із емоційною самосвідомістю. Наприклад, при вивчення теми *«Складання опису друга»* пропонували учням не лише описати зовнішність, а й додати емоційні риси: *«Які почуття викликає цей друг? Чому з ним приємно спілкуватися?»* Такі завдання формують навички емпатії, розвивають здатність висловлювати власні почуття та розуміти почуття інших.

У літературному читанні, працюючи з художніми текстами, наприклад, тема *«Казка як дзеркало людських почуттів»*, організовували емоційний аналіз вчинків персонажів: *«Що відчував герой у цій ситуації?»*, *«Чи змінилися його почуття впродовж історії?»* Також учні залюбки інсценізували фрагменти казок, передаючи емоційні стани героїв. На наш погляд, це не лише розвиває

емоційну уяву, а й навчає дітей адекватного вираження власних емоцій через мову, міміку, інтонацію.

Під час вивчення теми *«Збережемо природу разом»*, з інтегрованого курсу *«Я досліджую світ»*, акцентували увагу не лише на фактах, а й на емоціях, які викликають ті чи інші явища: *«Що ви відчуваєте, коли бачите сміття в лісі?»*, *«Як би ви допомогли природі, якщо б були чарівником?»*. Після емоційної бесіди було організовано групову творчу діяльність: створення плакатів, гасел, колективних міні-проектів із пропозиціями реальних дій, під час якої діти слухали одне одного, домовлялися, обговорювали та приймали спільні дії на користь спільній мети.

Для розвитку соціально-емоційних компетентностей, під час вивчення теми *«Розв'язування задач на множення»* (математика) організовували гру або інтерактивне завдання, де кожен учень відповідав за певну частину обчислень. Умовою успіху є спільна взаємодія, взаємодопомога та довіра: *«Що ми відчули, коли разом знайшли правильну відповідь?»*, *«Хто сьогодні виявив ініціативу?»*, *«Кому ми можемо подякувати?»*.

На уроках образотворчого мистецтва соціально-емоційне навчання впроваджується через теми, що передбачають творче самовираження. Наприклад, під час теми *«Малюємо свої емоції»* діти створювали ілюстрації, що символізують радість, страх, гордість, тривогу, злість тощо. Після виконання роботи вони презентували свій малюнок класу, розповідали, яку емоцію передали і чому. Це сприяє розвитку емоційної грамотності, вмінню відкрито говорити про свої переживання та розпізнавати емоційні стани інших.

Інтеграція SEL також було реалізовано і через щоденні рефлексивні практики. Наприкінці дня ставили дітям прості запитання:

- *«Що сьогодні вас порадувало?»*
- *«Що було складно?»*
- *«Яку емоцію ви відчували під час спільної роботи?»*

Такі вправи формують звичку до емоційної саморефлексії, підвищують рівень внутрішньої усвідомленості, знижують рівень тривожності та сприяють гармонійному розвитку особистості.

Третя педагогічна умова ґрунтується на усвідомленні того, що часте переживання дитиною певних емоцій та їх регулярне зовнішнє виявлення поступово формують стійкі особистісні риси. Зокрема, якщо дитина у родинному середовищі систематично зазнає почуття страху

внаслідок частих докорів, крику чи загрози фізичного покарання з боку батьків, це може призвести до закріплення тривожності, лякливості та невпевненості як сталих особистісних характеристик. Таким чином, емоційне середовище, в якому зростає дитина, істотно впливає на формування її емоційної стабільності та поведінкових установок. Партнерська взаємодія між школою і родиною сприяє єдності виховного впливу та посиленню емоційного комфорту дитини як у школі, так і вдома.

Педагог повинен володіти знаннями про вікові особливості емоційного розвитку дитини молодшого шкільного віку на кожному етапі її формування, а також сприяти інформуванню батьків щодо цих особливостей. У цьому контексті актуальним було проведення тематичних батьківських зборів *«Розвиток емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку: партнерство вчителя і батьків»*, яке передбачало практичну взаємодію. Також нами були проведені консультації, зокрема *«Емоційна сфера молодшого школяра: що варто знати дорослим»*. Такий підхід забезпечує узгодженість педагогічного і сімейного впливу та сприяє гармонійному розвитку емоційної сфери дитини.

Також батьки учнів експериментального класу були опосередковано залучені до організації навчального процесу. На уроках літературного читання, під час реалізації теми *«Моя улюблена казка»*, ми запрошували батьків до участі в спільному читанні. На нашу думку, читання казок удвох (дитина з мамою чи татом), перетворюється на теплий емоційний ритуал. Після читання учні разом із батьками обговорювали почуття героїв, а також власні переживання, пов'язані з подіями твору. Така діяльність не лише розвиває навички емоційної рефлексії, а й зміцнює емоційний зв'язок у родині.

Під час теми *«Задачі на порівняння»*, було організовано інтерактивну гру, у якій діти працювали у команді разом із батьками. Завдання передбачали не лише обчислення, а й обговорення логіки розв'язання, що вимагає від учасників комунікації, вміння вислухати один одного, погодити спільне рішення. Такі ігри сприяли формуванню довіри, поваги до думки іншого, вмінню домовлятися, як важливих складників емоційного інтелекту.

У межах теми *«Тварини нашого краю»*, пропонували учням разом із батьками підготувати спільну міні-презентацію або постер про улюблену тварину. У ході підготовки дитина вчилася працювати в парі з дорослим: ділити обов'язки, висловлювати власну думку,

враховувати емоції й потреби партнера по спілкуванню. Це розвиває командну взаємодію, повагу до почуттів інших і відповідальність.

На уроках мистецтва, під час вивчення теми «*Створюємо родинний герб*», батьки та діти пропонували символи, які найкраще передають цінності, мрії й емоції їхньої сім'ї. У процесі творчості дитина вчилася бачити себе частиною спільноти, розпізнавати важливі почуття: гордість, вдячність, любов. Це зміцнює емоційний зв'язок родини та формує вміння вести конструктивний діалог.

Особливе місце в системі партнерської взаємодії займали виховні заходи «*День сім'ї*», «*Свято української жінки*», «*День матері*». Під час проведення було організовано: спільну інтерактивну гру, квест, творчі завдання, в яких учні та батьки брали участь як команда. Організовані заходи викликали позитивні емоції, відчуття підтримки, важливості родинного включення в шкільне життя, сприяли розвитку соціальних навичок – довіри, співпраці, відповідальності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, упроваджені педагогічні умови стали чинниками цілісного розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Це виявилось важливою передумовою їхнього гармонійного особистісного зростання, успішної адаптації до шкільного життя та формування життєво важливих соціальних навичок (soft skills) у безпечному освітньому середовищі.

Отримані результати мають значне практичне значення й можуть бути використані для удосконалення національної політики освіти в Україні в контексті реалізації Концепції «*Нова українська школа*», створення науково-методичних рекомендацій та навчальних посібників з розвитку м'яких навичок та механізмів визнання результатів неформальної освіти педагогів у сфері психолого-педагогічної підтримки учнів.

Сформульовані висновки можуть стати основою для подальших наукових досліджень, спрямованих на розробку системного моніторингу емоційного благополуччя дітей, вивчення особливостей формування EQ в умовах дистанційного та змішаного навчання, а також підготовку вчителів до реалізації стратегій емоційної підтримки в кризових ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА

Астахова, М. (2022). Партнерство учасників освітнього процесу щодо створення безпечного освітнього середовища. *Партнерство в освіті. Практика взаємодії у контексті освітньої діяльності на шляху розбудови Нової*

- української школи, 9, 16–19. (Astakhova, M. (2022). Partnership of participants in the educational process regarding the creation of a safe educational environment. *Partnership in education. Practice of interaction in the context of educational activity on the way to the development of the New Ukrainian School*, 9, 16–19).
- Бех, І. (2018). Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Початкова школа*, 1, 5–10. (Bekh, I. (2018). Component technology of the growing personality's ascent to spiritual values. *Elementary School*, 1, 5–10).
- Белікова, Ю. (2015). Емоції і почуття: соціологічний аналіз. Типізація групових емоцій. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Соціологія і політичні науки*, 14, 168–173. (Bielikova, Y. (2015). Emotions and feelings: Sociological analysis. Typification of group emotions. *Herald of Odesa National University. Series: Sociology and Political Sciences*, 14, 168–173).
- Бібік, Н. (2019). *Нова українська школа: поради для вчителя*. Літера ЛТД. (Bibik, N. (2019). *New Ukrainian school: a guide for the teacher*. Litera LTD).
- Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Либідь. Honcharenko, S. (1997). (*Ukrainian pedagogical dictionary*. Lybid). <https://hum.edu-lib.com/szbrannoe/goncharenko-s-u-ukrayinskiypedagogichniy-slovnik-onlayn>
- Дерев'яно, С. (2015). Сучасні технології розвитку емоційного інтелекту. *Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*, 12(5), 121–129. (Derevianko, S. (2015). Modern technologies for the development of emotional intelligence. *Problems of general and pedagogical psychology*, 12(5), 121–129).
- Концепція Нової української школи (*The concept of the New Ukrainian School*) (2016). <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>
- Котик, Т. (2020). *Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: навч.-метод. посібник*. Астон. (Kotyuk, T. (2020). *New Ukrainian school: theory and practice of emotional intelligence formation in primary school students*. Aston).
- Максименко, С. (2009). Структура особистості: теоретико-методологічний аспект. *Проблеми сучасної психології*, 6, 3–13. (Maksymenko, S. (2009). Personality structure: theoretical and methodological aspect. *Problems of modern psychology*, 6, 3–13).
- Петренюк, З., Ковтунець, О. (2021). Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів як передумова формування успішної особистості. *Педагогічний пошук*, 3, 51–55. (Petreniuk, Z., Kovtunets, O. (2021). Development of emotional intelligence of primary school students as a prerequisite for the formation of a successful personality. *Pedagogical search*, 3, 51–55).
- Савонова, Г. (2021). *Розвиток емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти*. Лисичанськ. (Savonova, H. (2021). *Development of emotional intelligence in a general secondary education institution*. Publishing house of Lysychansk).
- Степанов, О. (2009). *Психологічна енциклопедія*. Академвидав. (Stepanov, O. (2009). *Psychological encyclopedia*. Akademvydav).
- Трофаїла, Н. (2019). Емоційний розвиток дітей дошкільного віку. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського*, 45, 155–158. (Trofaïla, N. (2019). Emotional development of preschool children. *Scientific bulletin of V.O. Sukhomlynskyi MNSU*, 45, 155–158).
- Шапар, В. (2007). *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Прапор. (Sharap, V. (2007). *Modern explanatory psychological dictionary*. Prapor).

SUMMARY

Kolyshkina Alla. Pedagogical conditions for the development of junior schoolchildren's emotional intelligence in the context of partner interaction.

The article examines the theoretical and practical foundations of the development of junior schoolchildren's emotional intelligence (EI) in the context of partner interaction. The relevance of the topic is due to the requirements of the Concept "New Ukrainian School", which places the formation of a holistic personality and its socio-emotional competence at the center of the educational process. The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally verify pedagogical conditions that contribute to the effective development of junior schoolchildren's emotional intelligence in the system of partner interaction of participants in the educational process.

To achieve the goal, theoretical and empirical research methods were used. The work proves that partner interaction, in which the teacher acts as a facilitator, is effective, since it creates an emotionally safe environment for the child's self-expression. Three key pedagogical conditions were identified and tested: the first condition involves formation of emotional awareness through the enrichment of pupils' "emotional vocabulary" through fairy tales, dramatization, and art therapy exercises; the second condition is the systematic introduction of elements of socio-emotional learning (SEL) into integrated lessons in mathematics, Ukrainian, and the course "I Explore the World". The methodology for using the techniques "Emotional Thermometer", "Mood Circle" and game modeling of situations that develop empathy and self-regulation is described. The third condition is aimed at motivating parents to partner through their direct involvement in the educational space: joint readings, project activities, and participation in family events.

The results of the experiment confirmed that the implemented set of conditions provides qualitative changes in the emotional and volitional sphere of schoolchildren, contributes to successful adaptation to learning, and harmonization of interpersonal relationships. The practical significance of the publication lies in the development of methodological tools that can be used to improve national educational policy and increase teachers' professional skills in the field of developing soft skills of future citizens.

Key words: emotional intelligence, junior schoolchildren, partnership interaction, New Ukrainian School (NUS), social-emotional learning (SEL), emotional awareness, empathy, soft skills.

УДК 373.3.01.2

Світлана Кондратюк

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-3850-6731

Наталія Павлуценко

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-7010-816X

DOI 10.24139/2312-5993/2026.01/066-081

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ВИХОВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РОБОТІ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні однієї з актуальних проблем сучасної початкової школи: особливості застосування виховних технологій в роботі зі здобувачами початкової освіти. Методи дослідження: теоретичний аналіз, синтез, узагальнення психолого-педагогічної