

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УНІВЕРСИТЕТ МИТНОЇ СПРАВИ ТА
ФІНАНСІВ**

Факультет управління
Кафедра психології

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти

**«ПСИХОЛОГІЧНІ
ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ
СФЕРИ ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Спеціальність: 053 Психологія

Освітня програма: Психологія

ВИКОНАВ:

студент групи *ПС22-1*
Леженін Богдан Ігорович

КЕРІВНИК:

*Професор кафедри психології, доктор політичних
наук, кандидат соціологічних наук, професор
Агарков Олег Анатолійович*

РЕЦЕНЗЕНТ:

*Олена Віталіївна Петяк, доктор
філософії з психології, доцент, доцент
кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного
університету*

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ:

Завідувач кафедри психології
Склянська Ольга Вадимівна

АНОТАЦІЯ

Леженін Б. І. Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку.

У роботі досліджується проблема психологічних особливостей емоційної сфери дітей дошкільного віку. Проаналізовано теоретичні підходи до розуміння емоційного розвитку дитини, розкрито структуру, функції та вікові особливості емоційної сфери дошкільників. Охарактеризовано основні прояви емоційного розвитку, зокрема тривожність, імпульсивність, агресивність, емоційну експресивність та здатність до емоційної саморегуляції. Для комплексної діагностики було використано проєктивну методику «Будинок — дерево — людина», Шкалу дитячої тривожності Спенса, Опитувальник сильних сторін і труднощів, а також методику «Контрольний список емоційної регуляції». У ході емпіричного дослідження визначено особливості емоційного стану дітей старшого дошкільного віку та виявлено труднощі, пов'язані з регуляцією емоційних проявів. На основі отриманих результатів розроблено практичні рекомендації щодо розвитку, підтримки та корекції емоційної сфери дітей дошкільного віку.

Ключові слова: емоційна сфера, дошкільний вік, діти дошкільного віку, емоційний розвиток, тривожність, імпульсивність, емоційна регуляція, психологічна корекція.

SUMMARY

Lezhenin B. I. Psychological Features of the Emotional Sphere of Preschool Children.

The paper examines the problem of psychological features of the emotional sphere of preschool children. Theoretical approaches to understanding children's emotional development are analyzed, and the structure, functions, and age-specific features of the emotional sphere of preschoolers are revealed. The main manifestations of emotional development are characterized, including anxiety, impulsivity, aggressiveness, emotional expressiveness, and the ability for emotional self-regulation. The House-Tree-Person Test, Spence Children's Anxiety Scale, Strengths and Difficulties Questionnaire, and Emotion Regulation Checklist were used for comprehensive diagnostics. The empirical study identifies the peculiarities of the emotional state of older preschool children and reveals difficulties related to the regulation of emotional manifestations. Based on the obtained results, practical recommendations for the development, support, and correction of the emotional sphere of preschool children are proposed.

Keywords: emotional sphere, preschool age, preschool children, emotional development, anxiety, impulsivity, emotional regulation, psychological correction.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	8
1.1. Теоретико-концептуальні підходи до дослідження емоційної сфери особистості дітей дошкільного віку	8
1.2. Структура та функціональна організація емоційної сфери дітей дошкільного віку	16
1.3. Вікові та гендерні закономірності розвитку емоційної сфери: аналіз емоційного розвитку дітей дошкільного віку	29
1.4. Механізми емоційної регуляції та чинники формування емоційної зрілості у дітей дошкільного віку	42
1.5. Психологічні особливості порушень емоційної сфери та їх прояви у дітей дошкільного віку	46
Висновки до розділу 1	52
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ	55
2.1. Організація та етапи проведення дослідження	55
2.2. Методи та методики діагностики емоційної сфери	61
2.3. Аналіз, інтерпретація та узагальнення результатів емпіричного дослідження	68
2.4. Практичні рекомендації щодо розвитку та корекції емоційної сфери особистості	83
Висновки до розділу 2	89
ВИСНОВКИ	92
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	96
ДОДАТКИ	102

ВСТУП

Актуальність теми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства проблема емоційного розвитку підростаючого покоління набуває особливої значущості. Дошкільний вік є сензитивним періодом для формування емоційної сфери, яка виступає фундаментом для подальшої соціалізації, становлення особистості та психічного здоров'я дитини. Саме в цей період відбувається інтенсивний розвиток емоційного інтелекту, формується здатність до емпатії, саморегуляції та розуміння власних почуттів. Актуальність дослідження зумовлена низкою суперечностей та викликів сьогодення. Сучасні діти зростають в умовах стрімкої цифровізації, інформаційного перенасичення та, що особливо важливо для українських реалій, в умовах соціальної напруги та стресових чинників. Це часто призводить до порушень емоційної сфери: зростання тривожності, агресивності, емоційної нестійкості та труднощів у спілкуванні з однолітками й дорослими.

Вимоги до емоційного розвитку дитини закріплені у державних нормативних документах. Зокрема, у Базовому компоненті дошкільної освіти (Державному стандарті дошкільної освіти) окреслено освітній напрям «Особистість дитини», де наголошується на важливості формування емоційно-ціннісного ставлення до себе та довкілля, розвитку вміння розпізнавати та керувати своїми емоціями. Також Закон України «Про дошкільну освіту» визначає пріоритетним завданням збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини.

Попри значну кількість наукових праць, присвячених емоціям та емоційному розвитку дітей дошкільного віку (К. Ізард, С. Денгем, Дж. Гросс, Р. Томпсон, П. Саловей, Дж. Майер, Т. Піроженко, Л. Терещенко) [11; 19; 26; 27; 36; 37; 47; 52], потреби практики вказують на недостатність наукових знань щодо особливостей емоційної сфери саме сучасних дітей, які розвиваються в умовах зміненого соціокультурного середовища. Існує потреба у вивченні специфіки емоційних проявів та розробці дієвих корекційно-розвивальних програм, адаптованих до реалій сьогодення. Це й зумовило вибір теми дослідження: «Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку».

Об'єктом дослідження є емоційна сфера дітей дошкільного віку як складова психічного розвитку особистості.

Предметом дослідження є психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному визначенні психологічних особливостей емоційної сфери дітей дошкільного віку, а також у розробці рекомендацій щодо гармонізації їхнього емоційного стану.

В основу дослідження покладено **гіпотезу**, яка ґрунтується на припущенні, що:

1. Емоційна сфера сучасних дошкільників характеризується специфічними особливостями, пов'язаними з високим рівнем ситуативної тривожності та недостатньою сформованістю навичок емоційної саморегуляції.
2. Існує тісний взаємозв'язок між емоційним благополуччям дитини та характером міжособистісної взаємодії в сім'ї та групі однолітків.
3. Своєчасна діагностика та впровадження цілеспрямованої психокорекційної роботи сприятиме зниженню негативних емоційних проявів та підвищенню рівня емоційної компетентності дітей.

Для досягнення мети та перевірки гіпотези дослідження було визначено такі завдання:

1. Проаналізувати теоретико-концептуальні підходи до дослідження емоційної сфери особистості дітей дошкільного віку.
2. Розкрити структуру та функціональну організацію емоційної сфери дітей дошкільного віку.
3. Дослідити вікові та гендерні закономірності розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку.
4. Визначити механізми емоційної регуляції та чинники формування емоційної зрілості у дітей дошкільного віку.
5. Охарактеризувати психологічні особливості порушень емоційної сфери та специфіку їх проявів у дітей дошкільного віку.
6. Обґрунтувати організацію та етапи проведення емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційної сфери дітей дошкільного віку.

7. Підібрати й охарактеризувати комплекс психодіагностичних методик для дослідження емоційної сфери дітей дошкільного віку.

8. Провести аналіз, інтерпретацію та узагальнення результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційної сфери дітей дошкільного віку.

9. Розробити практичні рекомендації щодо розвитку та корекції емоційної сфери дітей дошкільного віку.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів:

Теоретичні методи: аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми емоційної сфери дітей дошкільного віку; теоретичне моделювання для визначення основних підходів до розуміння структури, функцій та закономірностей розвитку емоційної сфери особистості.

Емпіричні методи: спостереження за поведінкою дітей у різних видах діяльності, бесіда, аналіз продуктів діяльності дітей, психодіагностичне тестування. Для комплексного вивчення емоційної сфери дітей дошкільного віку було використано проєктивну методику House-Tree-Person Test, шкалу тривожності Spence Children's Anxiety Scale, опитувальник Strengths and Difficulties Questionnaire та методику Emotion Regulation Checklist.

Математико-статистичні методи: кількісна та якісна обробка емпіричних даних, обчислення частотних і відсоткових показників, а також кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта кореляції Пірсона (r). Кореляційний аналіз проводився на вибірці $n = 54$ та дозволив визначити взаємозв'язки між основними показниками емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, було встановлено позитивні кореляційні зв'язки між тривожністю та імпульсивністю ($r = 0,412$), імпульсивністю та агресивністю ($r = 0,373$), імпульсивністю та емоційною експресивністю ($r = 0,221$). Негативні кореляційні зв'язки виявлено між тривожністю та афективною регуляцією ($r = -0,321$), тривожністю та емоційною експресивністю ($r = -0,274$), а також між афективною регуляцією та імпульсивністю

($r = -0,247$). Статистично значущими на рівні $p < 0,05$ у роботі визначено зв'язки $r = 0,412$; $r = -0,321$; $r = 0,373$; $r = -0,274$; зв'язки $r = -0,247$ та $r = 0,221$ інтерпретовано як слабкі тенденції без достатнього рівня статистичної значущості.

У дослідженні застосовано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення емоційної сфери, рівня тривожності та поведінкових особливостей дітей.

1. Проективна методика House-Tree-Person Test – Методика використовується для дослідження емоційного стану дитини через аналіз малюнків (будинок, дерево, людина). Дозволяє виявити внутрішні конфлікти, рівень тривожності, агресивності, а також особливості самооцінки та міжособистісного сприйняття.
2. Шкала тривожності Spence Children's Anxiety Scale – Стандартизований інструмент для вимірювання рівня тривожності у дітей. Дає змогу оцінити як загальний рівень тривожності, так і її окремі прояви (соціальна, генералізована, сепараційна тощо) у типових життєвих ситуаціях.
3. Опитувальник Strengths and Difficulties Questionnaire – Комплексна методика для оцінки емоційного стану, поведінкових характеристик і соціальної адаптації дитини. Дозволяє визначити як проблемні аспекти розвитку, так і сильні сторони особистості.
4. Emotion Regulation Checklist (ERC) – Методика спрямована на дослідження особливостей емоційної саморегуляції та емоційної лабільності дітей. Дає змогу оцінити здатність дитини контролювати емоційні реакції, рівень емоційної стабільності та труднощі поведінкової саморегуляції.

Вибір даних методик зумовлений їх валідністю, відповідністю віковим особливостям дошкільників та можливістю отримати комплексне уявлення про емоційний стан дитини.

Емпірична база дослідження. Дослідження проводилося на базі закладу дошкільної освіти «Комунальний заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №163» Дніпровської міської ради. У дослідженні взяли участь 54 дитини старшого дошкільного віку (5–7 років), з них 28 хлопчиків та 26 дівчаток.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали положення культурно-історичної теорії розвитку психіки, теорії емоційного розвитку (К. Ізард, О. Запорожець), концепції про єдність афекту та інтелекту, а також сучасні дослідження особливостей психічного розвитку дітей в умовах сьогодення.

Наукова новизна роботи полягає в уточненні психологічних особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку, систематизації проявів тривожності, імпульсивності, агресивності, емоційної експресивності та афективної регуляції, а також у розробці практичних рекомендацій щодо розвитку й корекції емоційної сфери особистості дитини в умовах закладу дошкільної освіти.

Теоретична значущість дослідження полягає в поглибленні наукових уявлень про психологічні особливості емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку як важливої складової психічного та особистісного розвитку.

Практична значущість дослідження визначається тим, що отримані емпіричні дані та розроблені рекомендації можуть бути використані практичними психологами, вихователями ЗДО та батьками для профілактики емоційних порушень, створення сприятливого психологічного клімату в дитячому колективі та сім'ї.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження були апробовані у тезах: Леженін Б. І. Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку. Актуальні питання та перспективи проведення наукових досліджень : матеріали ІХ Міжнародної студентської наукової конференції, 28 листопада 2025 р., м. Рівне, Україна. Вінниця : ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2025. С. 876–877.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (50 найменувань) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 102 сторінки, основний текст викладено на 93 сторінках. Робота містить 6 таблиць та 5 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Теоретико-концептуальні підходи до дослідження емоційної сфери особистості

Проблема вивчення емоційної сфери особистості залишається однією з найбільш фундаментальних і водночас дискусійних у сучасній психологічній науці [11]. Емоції, виступаючи інтегральним показником ставлення людини до навколишнього світу та самої себе, виконують найважливішу регулятивну функцію, забезпечуючи адаптацію індивіда до соціуму [33]. Особливої гостроти це питання набуває в контексті дослідження дітей старшого дошкільного віку, оскільки саме цей період характеризується інтенсивною перебудовою психічних процесів, формуванням нових соціальних потреб та виникненням складних емоційних новоутворень [21]. Існування різноманітних наукових шкіл зумовило поліваріантність підходів до розуміння природи, функцій та генезису емоційних явищ, які доцільно розглядати через призму їхнього впливу на розуміння розвитку дитини [32].

У науковій літературі історично склалося кілька потужних теоретико-концептуальних напрямів, кожен з яких робить свій унікальний внесок у розуміння механізмів емоційного реагування [35].

Одним із перших системних наукових обґрунтувань природи емоцій став еволюційно-біологічний підхід, започаткований Чарльзом Дарвіном [37]. У своїй фундаментальній праці «Вираження емоцій у людини і тварин» він не лише узагальнив емпіричні спостереження за мімікою, пантомімікою та фізіологічними реакціями різних видів, а й запропонував концепцію, згідно з якою емоційні експресії виступають адаптивними механізмами, сформованими в ході природного добору. Дарвін підкреслював, що певні типи емоційних реакцій притаманні як людині, так і тваринам, що свідчить про їхню біологічну спадковість і функціональну доцільність [36]. У контексті розвитку дитини цей підхід дає

підстави розглядати базові емоції — такі як страх, радість, гнів, здивування — як еволюційні рудименти інстинктивних дій, необхідних для виживання та адаптації в середовищі [48]. Вони слугують сигналами, які регулюють поведінку, орієнтуючи індивіда у складних або потенційно небезпечних ситуаціях, що має особливе значення для раннього онтогенезу [50].

Продовження та поглиблення цих ідей простежується у працях П. К. Анохіна, який сформулював біологічну теорію емоцій, інтегруючи дані фізіології, нейробіології та психології [35]. На відміну від суто описового підходу Дарвіна, Анохін розглядав емоції як складний цілісний функціональний стан організму, що виникає в межах системної організації поведінки та має чітке суб'єктивне забарвлення [47]. Центральним елементом його теорії є «акцептор результату дії» — внутрішня модель очікуваного результату, яка виконує роль критерію для оцінювання ефективності поведінки. Саме співвіднесення фактичних результатів із цим очікуваним еталоном визначає характер емоційного переживання. Позитивні емоції з'являються у випадку відповідності очікуванням, оскільки вони сигналізують про успішність поведінкової програми та сприяють її закріпленню. Натомість негативні емоції є наслідком невідповідності, що стимулює суб'єкта — включно з дитиною дошкільного віку — до корекції дії, пошуку альтернативних стратегій або підвищення рівня активності для досягнення бажаного результату [39]. У дитячому розвитку це має принципове значення, оскільки пояснює механізм формування нових навичок, стійких поведінкових патернів та здатності до саморегуляції [22].

Вагомий внесок у формування сучасного розуміння глибинних механізмів емоційного життя дитини забезпечив психоаналітичний напрям, представлений працями З. Фрейда, А. Фрейд та Е. Еріксона [14]. У межах класичного психоаналізу емоційна сфера розглядається як результат складної взаємодії несвідомих потягів, що мають біологічну природу, та соціальних норм, які накладають обмеження на їхнє безпосереднє вираження. З позицій Фрейда емоції дитини нерозривно пов'язані з динамікою психічних конфліктів, що виникають у процесі розвитку особистості та інтеграції її структур — «Воно», «Я» та «Над-Я» [44]. Саме

конфліктність цієї взаємодії, зіткнення природних імпульсів із зовнішніми заборонами, породжує інтенсивні емоційні переживання та визначає шляхи їхнього подальшого опосередкування [47].

А. Фрейд, розвиваючи ідеї батька, акцентувала увагу на механізмах психологічного захисту, які стають важливим інструментом регуляції емоційної напруги у дітей [14]. Вона підкреслювала, що розвиток емоційної сфери залежить не лише від сили інстинктивних потягів, а й від здатності «Я» застосовувати конструктивні стратегії подолання внутрішніх суперечностей [44]. Е. Еріксон, у свою чергу, розширив психоаналітичний підхід, запропонувавши епізодичну модель психосоціального розвитку, де кожна стадія пов'язана з вирішенням певної емоційно забарвленої кризи [47]. Для раннього дитинства він виділив такі ключові емоційні утворення, як базова довіра та базова недовіра, автономія та сором або сумнів, ініціатива та почуття провини [39]. Кожна з цих стадій описує специфічні емоційні переживання, що є фундаментом формування особистості й подальших міжособистісних стосунків [36].

Таким чином, еволюційно-біологічний, фізіологічний і психоаналітичний підходи, попри суттєві методологічні відмінності, формують багатовимірне теоретичне підґрунтя для розуміння емоційного розвитку дитини [35]. Вони дають змогу простежити як біологічну зумовленість емоційних реакцій, так і соціальну складову їх формування, а також виявити механізми, що поєднують індивідуальний досвід, внутрішні психічні процеси та зовнішні умови життя дошкільника [48].

Згідно з класичним психоаналізом З. Фрейда, емоційне життя дитини дошкільного віку визначається формуванням структури особистості, зокрема інстанції Супер-Его (Совісті) [14]. Саме у віці 5–7 років відбувається активна інтерналізація (присвоєння) батьківських заборон і соціальних норм [47]. Внаслідок цього спектр емоційних переживань дитини суттєво збагачується: окрім первинних емоцій (страх, гнів, задоволення), виникають вторинні, соціальні емоції, такі як провина, сором та гордість [44]. Тривога у цьому віці часто виступає сигналом про загрозу з боку «внутрішнього цензора» (Супер-Его) у відповідь на неприйнятні бажання, що змушує дитину вдаватися до механізмів психологічного

захисту [39]. Значний внесок у розуміння емоцій дитини зробила Анна Фрейд, яка описала специфічні для дитячого віку захисні механізми, такі як заперечення, регресія та проєкція [14]. Вона наголошувала, що емоційні проблеми дошкільників часто проявляються не прямо, а через ігрову діяльність та фантазування, які слугують безпечним простором для відреагування (катарсису) стриманих афектів [32].

Особливу значущість для розуміння психології старшого дошкільника має епігенетична теорія Е. Еріксона [47]. Він визначав цей віковий етап (від 3 до 6 років) як критичну стадію конфлікту між «Ініціативою та Почуттям провини» [36]. За Еріксоном, здорова емоційна сфера формується тоді, коли батьки підтримують пізнавальну активність та самостійність дитини. У цьому випадку формується базова якість особистості — цілеспрямованість [22]. Однак, якщо дорослі надмірно обмежують свободу дитини, критикують її фантазії та карають за прояви ініціативи, у емоційній сфері починає домінувати патологічне почуття провини [48]. Це, у свою чергу, призводить до виникнення стійкої тривожності, емоційної скутості, страху перед новим та пасивності [33]. Таким чином, згідно з психоаналітичним підходом, емоційне благополуччя дитини безпосередньо залежить від успішного розв'язання внутрішніх конфліктів та стилю взаємодії зі значущими дорослими [35].

Суттєво доповнюють і розширюють уявлення про механізми виникнення емоцій когнітивні теорії, представлені працями С. Шехтера, Р. Лазаруса, Л. Фестінгера та їхніх послідовників [1; 2]. На відміну від еволюційних чи психофізіологічних підходів, які акцентують увагу передусім на біологічній природі емоцій, когнітивні концепції переносять фокус на інформаційний аспект емоційних процесів [3]. Вони розглядають емоції не як автоматичні реакції на зовнішні подразники, а як складні психічні утворення, нерозривно пов'язані з такими когнітивними процесами, як сприймання, пам'ять, увага, уява та мислення. Згідно з цими теоріями, емоції формуються у процесі осмислення подій, їхнього оцінювання та надання їм психологічного змісту [1]. Такий підхід особливо важливий для аналізу розвитку емоційної сфери в дошкільному віці, коли

інтенсивно формується когнітивний апарат дитини та зростає її здатність до рефлексивного ставлення до власних переживань [4].

Однією з ключових когнітивних моделей є двофакторна теорія емоцій С. Шехтера, відповідно до якої емоційне переживання виникає як результат взаємодії двох компонентів: фізіологічного збудження та його когнітивної інтерпретації [1]. У межах цього підходу сам по собі фізіологічний стан (підвищений пульс, напруження м'язів, тремтіння) ще не є емоцією. Емоція формується лише тоді, коли суб'єкт інтерпретує цей стан, пов'язуючи його з певною ситуацією чи подією. Для дошкільника ця модель має принципове значення, адже на ранніх етапах розвитку дитина здебільшого не здатна самотійно вербалізувати власний стан, і саме дорослий виконує функцію «тлумача» емоційного досвіду [4]. Коли дорослий озвучує стан дитини — наприклад, говорить: «Ти, здається, розгубився», «Ти зараз сердися», «Тобі, мабуть, страшно» — він допомагає їй співвіднести тілесне збудження з відповідною емоційною категорією. Таким чином відбувається інтеріоризація соціальних еталонів емоційного реагування, що є фундаментом формування емоційної компетентності [5]. У перспективі це сприяє розвитку здатності дитини самотійно розпізнавати, називати й регулювати власні емоції.

Важливим напрямом у межах когнітивного підходу є когнітивно-оцінна теорія Р. Лазаруса, яка стверджує, що емоція не виникає без попереднього процесу когнітивної оцінки (appraisal) [2]. Учений виокремлює два види оцінки: первинну, яка визначає значущість ситуації (наприклад, як загрозової, сприятливої або нейтральної), та вторинну, пов'язану з аналізом власних можливостей впоратися з цією ситуацією. Таким чином, емоція є похідною від того, як людина інтерпретує подію, а не від самої події. У дошкільному віці ця модель описує перехід на якісно новий рівень емоційного реагування, який у психології часто визначають як «інтелектуалізацію афекту» [3]. Дитина 5–7 років уже здатна враховувати не лише безпосередні фізичні параметри ситуації, а й її соціальний зміст — наміри інших людей, правила взаємодії, очікувані наслідки поведінки. Саме тому причиною плачу або образи може бути не фізичний дискомфорт, а оцінка ситуації як несправедливої, неприйнятною чи такої, що суперечить її уявленням про

правильність. Крім того, зростання когнітивних можливостей (розвиток уяви, формування внутрішнього плану дій, здатність до ментального прогнозування) сприяє появі емоційної антиципації — уміння передбачати можливі емоційні наслідки подій ще до їх настання [4]. Це створює передумови для складніших форм саморегуляції.

Зрозуміти механізми виникнення негативних переживань у ситуації суперечливих бажань та правил дозволяє теорія когнітивного дисонансу Л. Фестінгера [6]. Відповідно до неї, негативні емоції є наслідком неузгодженості між елементами когнітивної системи — переконаннями, знаннями, установками чи намірами. У контексті розвитку дошкільника це проявляється, наприклад, у ситуації, коли дитина хоче взяти чужу іграшку (бажана дія), але знає, що за правилами цього робити не можна (заборонена дія). Виникає внутрішня напруга, яка переживається як дискомфорт, образа, агресія чи почуття провини. Ця когнітивно-емоційна напруга відіграє важливу роль у моральному розвитку, оскільки стимулює дитину шукати способи подолання суперечності — або через зміну поведінки, або через переосмислення своїх бажань, або через прийняття соціальних норм як значущих. Таким чином, теорія Фестінгера дозволяє пояснити, яким чином емоції стають регулятором моральної поведінки та фундаментом формування моральної самосвідомості.

Загалом когнітивні теорії емоцій суттєво розширюють традиційні уявлення про емоційну сферу дитини, підкреслюючи її нерозривний зв'язок із пізнавальними процесами та соціальним контекстом [1; 2; 3]. Вони надають можливість пояснити не лише виникнення окремих емоцій, а й механізми формування емоційної компетентності, становлення моральної поведінки та розвитку здатності до рефлексії, що є ключовими завданнями емоційного розвитку дошкільного віку [4; 5].

Надзвичайно впливовою у сучасній психології є теорія диференціальних емоцій К. Ізарда [7]. Цей підхід фокусується на вивченні дискретних емоцій як окремих переживань, що мають специфічну нейрофізіологічну основу та мімічне вираження. К. Ізард виділив набір базових емоцій (інтерес, радість, здивування,

сум, гнів, відраза, презирство, страх, сором, провина), які утворюють основну мотиваційну систему людини. Стосовно дошкільного віку цінність даної теорії полягає у поясненні механізмів соціалізації емоцій [7]. У старшому дошкільному віці прості базові емоції ускладнюються, утворюючи стійкі афективні комплекси. Наприклад, тривожність розглядається не як проста емоція, а як складна комбінація страху, суму, сорому та провини. Саме в цьому віці відбувається інтенсивний розвиток вищих соціальних емоцій, таких як емпатія, почуття гордості або сорому за свої вчинки, що є фундаментом морального розвитку [5]. Проте методологічною основою вітчизняної психології та, зокрема, даного дослідження виступають культурно-історичний та діяльнісний підходи, розроблені О.М. Леонтьєвим, С.Л. Рубінштейном та О.В. Запорожцем, у їх сучасному науковому прочитанні [8; 9]. Цей напрям розглядає розвиток емоцій не як спонтанне дозрівання біологічних структур, а як процес засвоєння суспільно-історичного досвіду в ході активної діяльності дитини.

Розвиваючи ці ідеї, О.М. Леонтьєв пов'язував розвиток емоцій зі зміною структури діяльності дитини [8]. Він вказував, що емоції відображають відношення результату діяльності до її мотиву. У старшому дошкільному віці відбувається важливий процес — підпорядкування мотивів. Емоції починають виконувати не лише функцію оцінки наявного результату, але й функцію спонукання та передбачення. Це явище детально розкрито в концепції О.В. Запорожця про «емоційну корекцію поведінки» [9]. Дослідник довів, що емоції у старшого дошкільника набувають випереджального характеру. Виникають так звані «розумні емоції»: дитина здатна емоційно передбачити (антиципувати) наслідки своїх дій для себе та оточуючих ще до реального виконання дії. Це стає можливим завдяки включенню емоційних процесів у структуру уяви. Наприклад, дитина може утриматися від негативного вчинку не через страх покарання, а через уявлення того, як це засмутить близьку людину. Така емоційна децентрація є найважливішим досягненням цього вікового періоду.

Сучасний етап наукових пошуків характеризується інтеграцією знань про афективну та когнітивну сфери у концепції емоційного інтелекту (Дж. Майер, П.

Саловой, Д. Гоулман) [33]. У контексті дошкільної освіти цей підхід акцентує увагу на розвитку здатності дитини розпізнавати власні емоції та емоції інших людей, розуміти причини їх виникнення та керувати своєю емоційною поведінкою. Дослідження показують, що саме старший дошкільний вік є сензитивним для формування основ емоційної компетентності, яка є предиктором успішної шкільної адаптації [10].

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу, можна констатувати, що емоційна сфера особистості старшого дошкільника являє собою багатовимірну, внутрішньо диференційовану та динамічну систему, яка перебуває у стані інтенсивного становлення та якісного перетворення. На цьому етапі психічного розвитку відбувається не лише розширення спектра емоційних переживань, а й ускладнення механізмів їх виникнення, зміна способів вияву та поступовий перехід від безпосередніх афективних реакцій до свідомо регульованих почуттів. Емоції дедалі більше інтегруються у структуру самосвідомості дитини, стаючи важливим чинником її поведінки, спілкування та формування ціннісно-смислової сфери.

Спираючись на положення діяльнісного підходу (О. Леонтьєв, Л. Божович, П. Гальперін) [21] та культурно-історичної теорії розвитку психіки (О. Запорожець, Д. Ельконін) [21], у нашому дослідженні ми розглядаємо емоційний розвиток дошкільника як процес опанування соціально зумовлених форм емоційного реагування. Центральним у цьому процесі є соціалізація емоцій — поступове включення емоційної сфери дитини у систему суспільно вироблених норм, смислів і засобів взаємодії [3; 25]. Така соціалізація передбачає, з одного боку, інтеріоризацію соціальних зразків вираження емоцій («мови почуттів»), а з іншого — формування здатності до їх довільного контролю та регуляції.

Одним із ключових новоутворень старшого дошкільного віку є розвиток емоційної децентрації — здатності враховувати емоційні стани іншої людини, співвідносити їх із власними переживаннями та будувати поведінку з урахуванням позиції партнера по взаємодії. Цей механізм є фундаментом для становлення емпатії, моральних почуттів та здатності до кооперації. Він формується у контексті провідної для дошкільного віку ігрової діяльності, у якій дитина набуває досвіду

прийняття ролей, моделювання соціальних взаємин та освоєння правил співжиття. Саме у грі, яка є простором вільного експериментування з емоціями, дитина вчиться розрізняти власні переживання, засвоює культурні моделі вираження почуттів і поступово оволодіває механізмами їх регулювання.

Процес формування довільності поведінки, що є ще одним важливим новоутворенням дошкільного віку, тісно пов'язаний із розвитком емоційної сфери. Дитина вчиться стримувати імпульсивні реакції, співвідносити власні бажання з прийнятими нормами, контролювати експресивні прояви та обирати поведінкові стратегії відповідно до емоційного контексту ситуації. Емоції в цьому аспекті перестають бути безпосередньою, автоматичною відповіддю організму на зовнішні подразники, трансформуючись у психічні утворення вищого рівня, опосередковані суспільно виробленими цінностями, моральними нормами та характером міжособистісних стосунків.

Таким чином, у старшому дошкільному віці емоційний розвиток набуває системного характеру: емоції поступово інтегруються у структуру особистості, стаючи внутрішнім регулятором поведінки та соціальної взаємодії. Вони переходять у площину вищих людських почуттів, які формуються у взаємодії з дорослими та однолітками, сприяють становленню моральної самосвідомості та визначають подальші траєкторії особистісного розвитку дитини. Саме тому емоційна сфера на цьому етапі розглядається не як периферійний аспект психічного життя, а як центральний механізм соціалізації, що забезпечує гармонійне входження дитини у світ людських взаємин.

1.2. Структура та функціональна організація емоційної сфери дітей дошкільного віку

Емоційна сфера особистості в сучасній психології розглядається як цілісний, багатовимірний і динамічний психічний утвір, що охоплює всю множину переживань людини — від миттєвих, імпульсивних афективних реакцій до стійких емоційних утворень, які визначають індивідуальний стиль поведінки, особливості

сприймання світу та характер міжособистісних взаємин. Наукові підходи до її розуміння підкреслюють, що емоційність не може бути зведена до окремих, ізольованих проявів, адже вона функціонує як складно організована система, що має власну внутрішню структуру, закономірності розвитку та специфічні механізми інтеграції у загальну психічну діяльність.

У структурному плані емоційна сфера включає кілька взаємопов'язаних рівнів: фізіологічний (нейрогуморальні реакції, активність автономної нервової системи), афективний (безпосередні переживання, пов'язані з актуальною ситуацією), експресивно-поведінковий (зовнішні форми прояву емоцій), когнітивний (інтерпретація емоційних станів, їх осмислення) та власне особистісний (індивідуально стійкі емоційні риси, система почуттів, ціннісні орієнтації). Кожен із цих рівнів виконує свою функцію, але повноцінний розвиток емоційної сфери можливий лише за умови їхньої гармонійної інтеграції.

Формування емоційної сфери визначається сукупністю різномірних чинників. На нейрофізіологічному рівні її розвиток зумовлює дозрівання структур центральної нервової системи, передусім лімбічних утворень та префронтальної кори, що відповідають за генерацію емоцій, їх контроль і регуляцію [35, с. 102–105]. Дослідження у галузі афективної нейронауки вказують на те, що вдосконалення цих структур забезпечує перехід від первинних, імпульсивних реакцій до більш диференційованих, керованих емоційних станів, здатних опосередковувати поведінку [37, с. 45–48].

Водночас біологічна основа розвитку є лише передумовою, яка набуває змістовного наповнення у процесі соціальної взаємодії. Саме соціальний контекст — сімейне виховання, стиль міжособистісних стосунків, участь у діяльності з однолітками — визначає, які емоційні моделі дитина засвоює, якими засобами оволодіває для вираження й регуляції переживань [2, с. 34–36; 3, с. 50–52]. Мовлення відіграє особливо важливу роль у цьому процесі, оскільки забезпечує вербалізацію емоцій, формування категоріального апарату для їх осмислення та створює передумови для розвитку довільної емоційної регуляції [25, с. 78–81]. У межах культурно-історичного підходу це розглядається як перехід від

«натуральних» емоційних реакцій до «вищих почуттів», опосередкованих соціальними нормами та культурними значеннями [46, с. 12–15].

Не менш значущим чинником є становлення самосвідомості, яка створює умови для рефлексії власних переживань, розуміння причин емоційних станів та формування стабільних емоційних рис особистості [11, с. 112–115]. Розвиток здатності до емоційної регуляції — від елементарного пригнічення небажаних імпульсів до свідомого керування емоційними станами — є одним із ключових показників зрілості емоційної сфери [7, с. 66–70]. Він забезпечує не лише адаптивність поведінки, а й формує основу емоційного інтелекту, що в сучасній психології трактується як комплексна здібність розпізнавати, інтерпретувати та конструктивно використовувати емоції у різних життєвих ситуаціях [33, с. 35–40].

У психологічній науці загальноприйнятою є трирівнева модель організації емоційної сфери, яка дозволяє комплексно описати різні ступені складності, узагальненості та стабільності емоційних проявів у процесі онтогенезу. Така структура не лише відображає поступовість емоційного розвитку, а й дає змогу зрозуміти механізми переходу від елементарних афективних реакцій до високорозвинених емоційно-особистісних якостей, що інтегруються у систему саморегуляції дитини.

Перший рівень — ситуативно-емоційні реакції — становить базову ланку емоційної сфери, що формується на ранніх етапах розвитку та характеризується імпульсивністю, високою динамічністю та залежністю від безпосереднього впливу зовнішніх стимулів [36, с. 22–25]. Ці реакції виникають швидко, часто без участі свідомого контролю, і відображають первинний афективний відгук на актуальну ситуацію [37, с. 50–52]. Їхня інтенсивність та частота зумовлені нейрофізіологічними особливостями дитини, рівнем дозрівання нервової системи, функціональною рухливістю психічних процесів і темпераментом [35, с. 110–112]. На цьому рівні емоційна поведінка має фрагментарний характер: почуття ще не пов'язані в цілісні структури, а емоційна реактивність часто переважає над довільною регуляцією [41, с. 75–77]. Саме тому ситуативні емоції є найбільш

вразливими до зовнішніх впливів і можуть різко змінюватися залежно від контексту [2, с. 38–40].

Другий рівень — емоційні стани — вирізняється більшою стабільністю та тривалістю [3, с. 65–68]. На відміну від ситуативних реакцій, емоційні стани включають не лише миттєвий вплив поточної ситуації, а й суб'єктивний досвід дитини, її минулі переживання, сформовані очікування, емоційну пам'ять і наявні когнітивні інтерпретації подій [25, с. 85–87]. Вони мають узагальнений характер і можуть визначати поведінку протягом тривалого часу, впливаючи на вибір діяльності, спілкування та активність у різних ситуаціях [7, с. 52–55]. Формування емоційних станів тісно пов'язане з розвитком мовлення, уяви та здатності дитини осмислювати власні переживання, що забезпечує перехід від суто реактивних емоцій до більш контрольованих і структурованих форм афективності [46, с. 18–20]. Саме на цьому рівні починають складатися первинні механізми емоційної регуляції, які дозволяють дитині пригнічувати небажані прояви, підтримувати позитивні емоції або змінювати власний емоційний стан відповідно до соціальних вимог [9, с. 60–63].

Третій рівень — емоційні властивості та риси — є найвищим щаблем організації емоційної сфери та відображає її інтеграцію у структуру особистості [3, с. 105–108]. До цього рівня належать такі стійкі характеристики, як загальний рівень емоційності, чутливість, емоційна стабільність, типові стилі реагування, сформованість емпатії та здатність до довільної саморегуляції [7, с. 72–75]. Емоційні властивості визначають індивідуальний профіль переживань дитини, її схильність до певних емоційних патернів, особливості міжособистісної поведінки та способи взаємодії з оточенням [33, с. 50–53]. Важливо, що формування цього рівня значною мірою опосередковане соціокультурними чинниками: нормами, ціннісними орієнтирами, стилем сімейного виховання, якістю емоційних контактів і досвідом взаємодії з однолітками та дорослими [2, с. 45–48; 25, с. 90–92]. Емоційні риси створюють умови для появи моральних і соціально значущих почуттів — співчуття, відповідальності, сорому, гордості, — які визначають здатність дитини

успішно адаптуватися в соціальному середовищі й будувати конструктивні стосунки [17, с. 77–80].

Отже, трирівнева організація емоційної сфери демонструє поступовість переходу від природжених, короточасних афективних реакцій до складних, усвідомлених, соціально детермінованих емоційних характеристик. Усебічний розвиток емоційної сфери вимагає не лише дозрівання нейрофізіологічних структур, а й активного включення дитини в соціальну взаємодію, опанування мовних засобів вираження почуттів та поступове формування рефлексивного ставлення до власних переживань, що є необхідною умовою становлення особистості.

Особливо помітним цей багаторівневий розвиток емоційної сфери є у старшому дошкільному віці (5–7 років) — періоді, що вважається критичним і сенситивним щодо формування емоційної компетентності. Саме на цьому етапі емоційна сфера переживає інтенсивне структурне вдосконалення: дитина вчиться розуміти причини власних переживань, розпізнавати емоції інших людей, співпереживати, стримувати імпульсивні реакції, використовувати мовлення як засіб емоційної регуляції. Зміни відбуваються не лише кількісно (збільшується спектр емоцій), а й якісно — почуття стають більш усвідомленими, соціально орієнтованими та інтегрованими у систему особистісних відносин.

Найбільш динамічним та короточасним рівнем емоційного життя є емоційні процеси. Вони являють собою безпосереднє, оперативне відображення суб'єктивної значущості об'єкта, події чи ситуації, що виникає у відповідь на зовнішні чи внутрішні подразники. Цей рівень поділяється на дві форми. З одного боку, існують афекти — найбільш інтенсивні, короточасні та бурхливі емоційні спалахи, такі як гнів, жах або екстатична радість, які виникають як реакція на несподівану, критичну або загрозливу ситуацію. Афект характеризується тенденцією до звуження свідомості та миттєвого моторного розрядження. Важливо зазначити, що у старшому дошкільному віці, завдяки інтенсивному розвитку довільності та вдосконаленню коркових механізмів регуляції, частота та інтенсивність афективних реакцій знижуються порівняно з раннім дитинством. Проте, афекти все ще можуть

яскраво проявлятися в ситуаціях сильної фрустрації або в умовах глибокого емоційного втоплення в ігрову роль, коли потреба чи бажання блокуються.

З іншого боку, власне емоції у дітей 5–7 років характеризуються більшою тривалістю, помірною інтенсивністю та усвідомленістю порівняно з ситуативними реакціями. Вони відображають стабільніше ставлення до поточної або очікуваної події та формують індивідуальні патерни реагування, що мають психологічне та соціальне значення. Прикладами таких емоцій є радість від успішної гри, задоволення від виконаного завдання, смуток через розлуку з близькими або тривога перед новою ситуацією. На цьому етапі розвитку емоції перестають бути суто імпульсивними реакціями на стимули й починають набувати когнітивного забарвлення: дитина здатна усвідомлювати власні переживання, розпізнавати їхню причину та співвідносити її із власним досвідом. Цей процес тісно пов'язаний із розвитком мовлення та збагаченням емоційного словника, що створює передумови для ефективної вербалізації почуттів та формування комунікативної компетентності. Усвідомлене переживання емоцій сприяє розвитку рефлексивних здібностей, здатності до самоаналізу та емоційного прогнозування — ключових компонентів емоційного інтелекту.

Емоційні стани представляють собою наступний рівень організації емоційної сфери, відзначаючись більш тривалим та узагальненим характером переживань. На відміну від миттєвих емоцій, вони не обмежуються конкретним стимулом і формують загальний емоційний фон психічної діяльності дитини протягом певного часу. Цей рівень включає такі прояви, як настрій — веселий, сумний, млявий — а також складніші конструкції, що характеризують психічний стан дитини, наприклад, тривожність, емоційне задоволення або неблагополуччя. Емоційні стани впливають на всі пізнавальні процеси: вони визначають ефективність мислення, концентрацію уваги, сприйняття, навчальну активність і здатність до засвоєння нової інформації. Дослідження дитячої психології свідчать, що стабільні емоційні стани формуються на основі поєднання попереднього досвіду, характеру взаємодії з дорослими та однолітками, а також здатності до усвідомленої регуляції почуттів.

У старшому дошкільному віці емоційні стани набувають більшої стійкості та менш залежать від безпосередніх ситуативних подій. Настрій дитини формується не лише під впливом того, що відбувається «тут і зараз», а й унаслідок очікувань майбутніх подій, соціального порівняння та зростаючої самооцінки. Наприклад, передчуття свята, знайомство з майбутніми обов'язками у школі або відчуття власних досягнень здатні значно впливати на емоційний фон дитини. Особливу роль у психологічному розвитку дошкільника відіграють стійкі емоційні характеристики, такі як тривожність та емоційне неблагополуччя, які виступають критичними індикаторами психічного здоров'я. Тривожність відображає схильність до неспокою або побоювань у різних ситуаціях, а емоційне неблагополуччя характеризує довготривалі негативні емоційні стани, що можуть знижувати адаптивність і здатність до ефективної взаємодії з оточенням. Саме оцінка цих показників дозволяє визначити готовність нервової системи дитини до шкільного навчання, здатність до концентрації, емоційної регуляції та соціальної адаптації, а також потребу у підтримці з боку дорослих у процесі соціалізації та емоційного виховання.

Таблиця 1.1

Структура емоційної сфери дітей дошкільного віку

Рівень / структурний компонент	Основні характеристики	Типові прояви у дітей 5–7 років	Психологічні механізми та чинники розвитку
1. Емоційні процеси (оперативний рівень)	Найдинамічніший і найкороткочасніший рівень; безпосереднє переживання значущості подій; включає афекти та власне емоції.	Швидкі емоційні зміни; імпульсивні реакції; яскраве вираження переживань; емоційна “збудливість” у грі.	Дозрівання нервової системи, формування довільності, розвиток мовлення та емоційного словника, вдосконалення коркових механізмів контролю.

1.1. Афекти (підструктура)	Короткі, вибухові, інтенсивні переживання; супроводжуються моторною розрядкою та звуженням свідомості.	Сильні реакції при фрустрації; “емоційні вибухи”; різкі зміни поведінки у значущих ситуаціях.	Недостатня сформованість механізмів самоконтролю; емоційна насиченість гри.
1.2. Власне емоції (підструктура)	Більш тривалі й менш інтенсивні, ніж афекти; відображають ставлення до ситуації або очікуваної події.	Радість від успіху, смуток через невдачу, образа, сором’язливість; поява здатності називати та усвідомлювати свої почуття.	Розвиток когнітивної оцінки, емоційної пам’яті, мовлення; зростання ефективності міжпівкульової взаємодії.
2. Емоційні стани (фонова організація)	Тривалі переживання, що визначають загальний тон психічної діяльності; не прив’язані до одного об’єкта.	Настрій (веселий, пригнічений, збуджений); ситуативна або стійка тривожність; емоційний комфорт/дискомфорт.	Формування самооцінки; накопичення досвіду взаємодії.
3. Емоційні властивості / почуття (вищий рівень)	Стійкі, узагальнені, соціально зумовлені форми емоційного ставлення до людей, діяльності, явищ.	Виникнення моральних почуттів (сором, провина, гордість), естетичних (захоплення красою), інтелектуальних (інтерес, здивування); формування емпатії.	Соціалізація; інтеріоризація норм; розвиток самосвідомості.

Джерело: створено автором

Найвищий та найстійкіший рівень емоційної сфери особистості формують емоційні властивості, які в психологічній науці традиційно називають почуттями. На відміну від ситуативних емоцій і тимчасових емоційних станів, почуття відзначаються високим ступенем стабільності, узагальненості та соціальної детермінованості. Вони виступають як інтегративні форми емоційного ставлення до соціально значущих об’єктів, людей, явищ і подій, формуючи системне оцінне відношення особистості до світу. Почуття являють собою вищі новоутворення

психіки, які виникають на основі узагальнення ситуативних переживань та їх інтерналізації в контексті соціальних норм, культурних цінностей і міжособистісних взаємодій.

Формування почуттів у дошкільному віці є особливо активним процесом, оскільки на цьому етапі дитина активно опановує соціальні правила, зразки поведінки та способи емоційної саморегуляції [3, с. 45–48; 17, с. 77–80]. Одним із ключових аспектів є розвиток моральних почуттів, що виникають на ґрунті засвоєння етичних норм і правил соціальної взаємодії [2, с. 40–43; 25, с. 90–93]. До них належать такі емоційні переживання, як сором, провина, гордість, почуття обов'язку та відповідальності [17, с. 82–85]. Ці почуття формуються через постійне співвіднесення власних дій із соціальними очікуваннями, нормами поведінки та оцінками дорослих і однолітків [7, с. 72–75]. Вони не лише регулюють поведінку дитини, зменшуючи прояви егоцентричних імпульсів, а й стають основою для формування морального судження, співчуття та емпатії, що є важливими компонентами соціально зрілої особистості [46, с. 18–20].

Окрім моральних, у дошкільному віці активно розвиваються інтелектуальні почуття, пов'язані з пізнавальною діяльністю та освоєнням нового досвіду [36, с. 30–33; 41, с. 90–92]. До них належать цікавість, здивування, радість пізнання та задоволення від творчої діяльності [33, с. 50–53]. Ці почуття мотивують дитину до активного дослідження світу, сприяють розвитку мислення, уяви, логічних операцій та вміння аналізувати та оцінювати інформацію [32, с. 78–81]. Інтелектуальні почуття закладають основу для формування когнітивного інтересу та внутрішньої мотивації до навчання, що надалі сприяє успішній адаптації в школі [20, с. 95–98].

Не менш важливим компонентом є естетичні почуття, що виникають у відповідь на сприйняття краси, гармонії та художніх образів [3, с. 112–115; 25, с. 96–99]. У дошкільному віці дитина починає реагувати на красу природи, мистецтва, музики, образотворчого матеріалу, а також на естетично виражені прояви поведінки інших людей [7, с. 80–82]. Такі почуття формують здатність до емоційного оцінювання художніх та природних явищ, розвивають естетичний смак і створюють передумови для творчого самовираження [5, с. 50–52]. Вони тісно пов'язані з

моральними та інтелектуальними почуттями, оскільки естетичне сприйняття часто супроводжується когнітивною оцінкою та емоційним ставленням до соціально значущих цінностей [2, с. 42–44].

Почуття у дошкільному віці є результатом інтеграції соціального досвіду, індивідуального сприйняття та емоційної регуляції [17, с. 85–87; 7, с. 75–77]. Вони забезпечують формування цілісної, стабільної та соціально орієнтованої емоційної сфери, яка виступає фундаментом особистісного розвитку, регуляції поведінки та ефективної взаємодії з оточенням [3, с. 120–123]. Саме на цьому рівні емоційна сфера перестає бути реактивною, перетворюючись на систему стійких емоційних відношень, що визначають індивідуальні особливості особистості та її здатність до морального, пізнавального та естетичного розвитку [25, с. 100–102; 46, с. 22–24].

Ключовим соціальним і особистісним досягненням старшого дошкільного віку є виникнення емпатії — складної здатності до співпереживання та розуміння емоційних станів іншої людини. Це соціальне почуття є наріжним каменем міжособистісної взаємодії та комунікативної компетентності дитини, що є абсолютно необхідним для успішної адаптації та входження в шкільний колектив.

Старший дошкільний вік, що охоплює період переходу від 5 до 7 років, по праву вважається сензитивним для інтенсивного розвитку та ускладнення емоційної сфери дитини, оскільки саме в цей час закладається життєво важливий фундамент для формування емоційної компетентності — здатності розуміти, виражати, контролювати свої емоції та ефективно взаємодіяти з почуттями інших.

Таблиця 1.2

Функціональна організація емоцій: ролі у розвитку дошкільника

Функція	Опис ролі у старшому дошкільному віці (5–7 років)
Оцінна (сигнальна)	Емоції є первинною формою оцінки значущості об'єктів для задоволення потреб. Позитивні емоції сигналізують про успіх, негативні — про перешкоду. На цьому етапі оцінка стає опосередкованою соціальною нормою (наприклад, дитина оцінює свій вчинок як "поганий", бо він порушує правило).

Регулятивна (спонукальна)	Емоції спонукають дитину до дії або, навпаки, стримують її. У старшому дошкільному віці формується довільність емоцій, коли дитина здатна свідомо керувати своїми проявами (наприклад, стримати сльози або гнів, щоб не засмутити маму). Ця функція тісно пов'язана з формуванням вольової регуляції.
Комунікативна	Емоційна експресія (міміка, жести, інтонація) слугує засобом передачі інформації про внутрішній стан, забезпечуючи взаємодію з іншими людьми. У цьому віці дитина активно засвоює соціальні еталони вираження емоцій та навчається їх розпізнавати у дорослих та однолітків.
Антиципаційна (випереджальна)	Це новоутворення, яке особливо яскраво проявляється у старших дошкільників (за О.В. Запорожцем). Емоції випереджають дію, дозволяючи дитині передбачити її наслідки та емоційну реакцію оточуючих. Це забезпечує "емоційну корекцію" поведінки, є механізмом внутрішньої профілактики конфліктів.

Джерело: створено автором на основі [25, с. 100–102; 46, с. 22–24].

Емоції у дошкільному віці виконують низку критично важливих функцій, що забезпечують їхню провідну роль у психічному розвитку:

Це період інтеграції базових емоційних реакцій у складніші соціальні почуття та усвідомлені механізми саморегуляції.

Одним із найбільш значущих новоутворень цього вікового етапу є тісний взаємозв'язок і взаємопроникнення емоцій та пізнавальних процесів — мислення та уяви [36, с. 35–38; 32, с. 82–85]. Емоції перестають бути виключно імпульсивними та ситуативними реакціями. Натомість, вони включаються у процес мислення і набувають усвідомленого характеру, що отримало назву "розумні емоції" [2, с. 48–50; 46, с. 25–28]. Дитина не просто відчуває страх чи радість, а здатна усвідомити, що саме вона відчуває, чому вона це відчуває, і, що найважливіше, розвиває здатність до антиципації — передбачення майбутніх емоційних станів [33, с. 55–57]. Вона може уявити, які почуття викличе та чи інша подія, дія чи вчинок, як власний, так і чужий. Ця здатність до емоційного передбачення є основою для формування довільної саморегуляції, оскільки

дозволяє дитині обирати поведінку, ґрунтуючись на прогнозі її емоційних наслідків [35, с. 120–123].

Старший дошкільний вік знаменує перехід від егоцентричного співпереживання до істинної емпатії, що базується на емоційній децентрації [7, с. 84–87; 41, с. 95–98]. Якщо у молодшому дошкільному віці співпереживання часто є лише емоційним "зараженням" і має егоцентричний характер (дитина плаче не стільки через біль друга, скільки через власне некомфортне переживання його плачу), то у віці 5–7 років дитина стає здатною відійти від власної емоційної позиції. Вона вчиться диференціювати своє та чуже переживання — розуміти емоційний стан іншого як окремий від власного [17, с. 90–93]. Ця здатність дозволяє їй не просто співпереживати, а й адекватно інтерпретувати почуття іншої людини та надати відповідну допомогу чи підтримку, яка дійсно потрібна, а не ту, що задовольнила б її власні егоцентричні потреби [2, с. 52–55]. Емпатія стає активним соціально значущим почуттям [46, с. 30–33].

Саме в цьому періоді відбувається кристалізація стійкої самооцінки, яка стає внутрішнім емоційним фільтром для оцінки власної поведінки [2, с. 56–59; 7, с. 88–91]. Почуття, безпосередньо пов'язані із соціальним "Я" дитини, набувають статусу регуляторів поведінки [17, с. 95–97]. До них належать складні соціальні емоції: почуття сорому, провини, гордості за успіх, заздрість [25, с. 105–107]. Ці емоції формуються на основі засвоєння та інтеріоризації вимог, правил та моральних еталонів дорослих, які поступово формують внутрішній моральний еталон (який у психоаналізі З. Фрейда часто називають Супер-Его) [2, с. 60–62]. Невідповідність поведінки цьому внутрішньому еталону викликає інтенсивні негативні соціальні емоції (провина, сором), які спонукають до корекції поведінки. Натомість, досягнення цього еталону викликає позитивні почуття (гордість), що підкріплюють бажану поведінку [17, с. 98–100].

Свідченням соціальної зрілості та готовності до школи є здатність дитини усвідомлювати необхідність приховувати та маскувати певні емоції [7, с. 92–94; 46, с. 35–37]. Дитина активно засвоює культурні та соціальні правила вираження емоцій (так звані *display rules*) [36, с. 40–42]. Вона розуміє, що не всі емоції можна

відкрито виражати в будь-якій ситуації. Це дозволяє їй діяти відповідно до соціальних очікувань [33, с. 60–62]. Наприклад, вона може свідомо маскувати своє розчарування подарунком, роблячи "радісне обличчя" і дякуючи, щоб не засмутити дарувальника. Це свідчить про початок формування емоційно-вольової регуляції — здатності свідомо керувати зовнішнім проявом своїх внутрішніх станів [35, с. 130–133].

Таким чином, емоційна сфера дітей старшого дошкільного віку являє собою складно організовану систему, де примітивні базові емоційні реакції інтегруються у вищі, усвідомлені соціальні почуття та стають невід'ємною частиною мислення та волі. Ключовим завданням психолого-педагогічної роботи на цьому етапі є саме цілеспрямований розвиток довільної регуляції емоцій та емоційної компетентності, що є прямою відповіддю на виклики соціалізації та успішного навчання у майбутній школі.

1.3. Вікові та гендерні закономірності розвитку емоційної сфери: аналіз емоційного розвитку дітей дошкільного віку

Емоційна сфера дошкільника формується як цілісна система переживань, почуттів, емоційних реакцій та способів їхнього вираження [2, с. 20–23; 3, с. 15–18]. Саме в дошкільному віці закладаються базові структури емоційного досвіду, які надалі визначають особливості соціальної поведінки, рівень емоційного інтелекту та здатність до саморегуляції [7, с. 12–15; 30, с. 25–28]. Вікові й гендерні закономірності розвитку емоційної сфери зумовлені поєднанням біологічних, соціальних, культурних та індивідуально-психологічних чинників, що взаємодіють у процесі онтогенезу [36, с. 10–12; 32, с. 40–42]. Емоційний розвиток дошкільної дитини проходить кілька якісно різних етапів, кожен з яких має специфічні ознаки, темпи формування та внутрішню логіку становлення емоційної сфери [2, с. 25–27; 17, с. 30–33]. Цей розвиток зумовлюється біологічною дозрілістю нервової системи, розширенням соціального досвіду, інтенсивним включенням у діяльність та взаємодію з дорослими й однолітками [48, с. 50–53]. У дошкільному віці емоційна

сфера стає однією з провідних складових психічного становлення, що визначає соціальну поведінку, самооцінку й здатність до міжособистісних стосунків [7, с. 18–21].

У період від трьох до чотирьох років емоції дитини вирізняються особливою яскравістю, мінливістю та безпосередністю, що зумовлено інтенсивним розвитком нервової системи та недостатньою зрілістю механізмів вольової регуляції [35, с. 45–48; 37, с. 20–23]. У цьому віці будь-які переживання — радість, страх, гнів, здивування чи смуток — виникають імпульсивно і майже миттєво, нерідко виявляючись різкими й короткотривалими спалахами [36, с. 15–18; 2, с. 30–32]. Для дітей цього віку характерні швидкі контрасти в настрої: вони можуть щиро радіти, а за кілька секунд — плакати або сердитися, не усвідомлюючи логічних зв'язків між своїми переживаннями [3, с. 22–24]. Це пояснюється тим, що емоційні стани в ранньому дошкільному віці є переважно ситуативними реакціями на безпосередні зовнішні враження [33, с. 40–42; 2, с. 35–37]. Вони тісно залежать від того, що дитина бачить, чує чи переживає «тут і зараз», тому навіть незначний подразник може викликати яскраву емоційну реакцію [35, с. 50–53].

Поведінка дитини у цей період ще не підпорядковується стійким механізмам самоконтролю [7, с. 22–25; 17, с. 36–38]. Оскільки вольові процеси лише починають формуватися, емоції проявляються відкрито й без стримування: дитина не здатна пригальмувати афективний спалах, передбачити його наслідки чи замінити небажану реакцію більш адаптивною [35, с. 55–58; 36, с. 20–22]. Саме тому її емоційний світ нагадує «потік», у якому переживання змінюють одне одного залежно від зовнішніх обставин, а не внутрішніх рішень чи намірів [33, с. 45–48; 2, с. 40–42].

Зовнішній прояв почуттів у дошкільному віці характеризується надзвичайною щирістю, емоційною прозорістю та безпосередністю. У дітей цього вікового періоду внутрішній емоційний стан одразу ж відображається через міміку, жести, інтонацію голосу та тілесну рухливість. Будь-які емоційні переживання — від радості до суму, від страху до злості — виражаються відкрито і часто інтенсивно, без спроби приглушити чи приховати свої почуття. Наприклад, дитина, яка відчуває

образу, реагує сльозами та плачем; у стані гніву вона може голосно кричати, розмахувати руками або активно рухатися; радість проявляється сміхом, стрибками, розмаху руками або активною фізичною експресією. Таке пряме вираження емоцій пояснюється ще недостатнім розвитком механізмів довільної регуляції, а також слабкою соціальною орієнтацією у поведінці, адже дитина ще не засвоїла культурні та соціальні норми щодо стримування емоцій.

У психологічному аспекті це явище пов'язане з недостатньою інтерналізацією правил соціальної взаємодії, що визначають доречність емоційних проявів у різних ситуаціях [2, с. 45; 17, с. 32]. Дитина ще не усвідомлює потреби в емоційному контролі, не володіє навичками маскуванню або модифікації почуттів залежно від соціального контексту [7, с. 28; 25, с. 61]. Вона сприймає свої емоції як природну і невід'ємну частину переживань, не розділяючи внутрішнього стану та зовнішнього прояву [3, с. 14]. Така відкритість має важливе функціональне значення: вона дозволяє дорослому швидко оцінити внутрішній стан дитини, надати емоційну підтримку, корекцію або допомогу у регуляції поведінки, а також сприяє розвитку міжособистісних зв'язків через безпосереднє спілкування [6, с. 52].

Водночас щирість і прозорість емоційних проявів виступає важливим етапом формування соціальної компетентності [17, с. 35]. Через відкрите вираження почуттів дитина отримує зворотний зв'язок від дорослих та однолітків, навчається взаємодії, поступово опановує правила поведінки в групі та розвиває елементарні форми емоційної регуляції [9, с. 47; 19, с. 36]. Цей процес передбачає початкове усвідомлення того, що не всі емоції можна демонструвати у повній мірі, і що іноді доречніше їх стримати або виразити у модифікованій формі [22, с. 59]. Поступове засвоєння цих навичок закладає основу для подальшого розвитку самоконтролю, моральної свідомості та соціальної адаптивності, а також сприяє формуванню зрілих, інтегрованих емоційних структур, здатних до довільної регуляції та адекватного реагування у різноманітних соціальних контекстах [2, с. 48; 7, с. 73].

Прозорість емоційних проявів у дошкільному віці не лише відображає внутрішній стан дитини, а й виконує функцію своєрідного «механізму навчання» емоційній та соціальній компетентності, слугуючи важливим індикатором рівня

розвитку її емоційної сфери та готовності до засвоєння культурних та моральних норм [3, с. 21; 25, с. 70]. Залишається недостатньо розвиненою й здатність вербалізувати емоційні стани [2, с. 53]. Дитині важко точно назвати свої почуття, пояснити, що саме її турбує, і чому виник певний емоційний стан [26, с. 33]. Замість слів вона частіше використовує поведінкові реакції або тілесні прояви — плач, сміх, агресивні рухи, ухилення від взаємодії [3, с. 19]. Це пов'язано не лише з обмеженим словниковим запасом, а й із тим, що емоційні процеси в цьому віці протікають переважно на афективно-неусвідомленому рівні [2, с. 50].

Попри таку імпульсивність, саме у ранньому дошкільному віці закладаються перші передумови емоційної регуляції [9, с. 52; 19, с. 41]. Завдяки поступовому розвитку когнітивних процесів та активній взаємодії з дорослими дитина починає освоювати соціально прийнятні способи вираження емоцій [15, с. 28; 7, с. 35]. Вона вчиться переключати увагу, заспокоюватися після емоційного вибуху, керувати поведінкою у відповідь на слова дорослого [6, с. 68]. Дорослі, моделюючи спокійні реакції й даючи зразки регуляції, поступово формують у дитини здатність переходити від різких, некерованих спалахів до більш стриманих і контрольованих емоційних проявів [9, с. 61].

Зростаючий соціальний досвід дозволяє дитині розуміти, що певні емоційні прояви можуть мати наслідки для стосунків з іншими: надмірна агресія викликає осуд, сльози привертають увагу, а посмішка сприяє позитивному контакту [17, с. 42]. Це сприяє формуванню перших елементарних форм емоційної саморегуляції [25, с. 78]. Хоча контроль ще нестійкий і ситуаційний, саме на цьому віковому етапі починається оволодіння основами керуваності емоцій, що становить фундамент для подальшого гармонійного розвитку емоційної сфери [2, с. 56; 7, с. 39].

У віці від чотирьох до п'яти років у дітей спостерігається інтенсивна когнітивізація емоційної сфери, яка є критично важливим етапом у розвитку внутрішньої психічної регуляції [3, с. 59; 9, с. 83]. Цей період характеризується суттєвим підвищенням рівня усвідомленості власних емоцій, здатності до їх диференціації та інтеграції з когнітивними процесами — такими як пам'ять, увага, мовлення та уява [25, с. 89]. На попередніх вікових етапах емоційні прояви дитини

здебільшого носили ситуативний характер і були безпосередньою реакцією на зовнішні стимули, але в період 4–5 років вони поступово набувають індивідуального та особистісного забарвлення, стаючи важливим компонентом формування цілісної психіки [2, с. 60; 17, с. 48].

Дитина починає активно вербалізувати власні переживання, що свідчить про розвиток емоційної самосвідомості та здатності до рефлексії. Вона може формулювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями та власними емоційними станами, наприклад: «Я засмутився, бо мене образив друг» або «Мені страшно, бо не знаю, що буде далі». Таке усвідомлення емоцій супроводжується розвитком мовленнєвих та когнітивних навичок, що дозволяють дитині не лише виражати почуття, а й пояснювати їх логічно, прогнозувати емоційні наслідки власних дій і передбачати реакцію оточуючих. На цьому етапі особливо активно формується внутрішня регуляція емоцій, що включає здатність до самоконтролю, модифікації поведінкових реакцій відповідно до соціальних норм, а також адаптацію афективних проявів до очікувань дорослих і однолітків. Когнітивізація емоцій проявляється у здатності дитини до планування власної діяльності з урахуванням емоційних наслідків, тобто вона вже не лише реагує на стимули, а й свідомо коригує свою поведінку для досягнення бажаного результату або уникнення негативних переживань.

Розвиток уяви та когнітивної гнучкості також сприяє виникненню емоційної антиципації — здатності передбачати, як ті чи інші події вплинуть на її емоційний стан. Наприклад, дитина може відчувати тривогу напередодні виконання нової задачі або передбачати радість від майбутньої гри з другом. Водночас цей процес стимулює розвиток моральної оцінки власних дій, оскільки дитина починає усвідомлювати, як її поведінка впливає на почуття інших, що є базисом для формування співчуття, емпатії та моральних почуттів.

Так, період 4–5 років виступає ключовим у становленні когнітивно-емоційної інтеграції, коли емоційні переживання перестають бути лише ситуативними реакціями і стають компонентом особистісного досвіду. Саме на цьому етапі закладаються основи емоційного інтелекту, здатності до саморегуляції, морального

оцінювання та соціально орієнтованої поведінки, що забезпечує подальший успішний розвиток дитини у старшому дошкільному та шкільному віці.

Особливо важливим у цьому віці є становлення здатності до тонкої емоційної диференціації. У дитини формуються складні соціально опосередковані емоції — сором, провина, ревності, образа, гордість. Вони виникають у тісному зв'язку з моральними нормами, оцінками значущих дорослих та внутрішньо прийнятими правилами поведінки. З віком ці емоції починають виконувати регулятивну функцію: відчуття провини спонукає до виправлення поведінки, сором регулює соціальну взаємодію, а гордість зміцнює позитивну самооцінку. Таким чином, емоційний розвиток набуває морально-етичного виміру.

Паралельно інтенсивно розвивається емпатійність — здатність розуміти та розділяти емоційні стани інших людей. Дитина вже не лише співпереживає на рівні емоційного зараження, як це характерно для раннього дошкільного віку, а й використовує когнітивні механізми: вона може пояснити, чому хтось засмучений, і що можна зробити, щоб його утішити. Емпатія розширюється на символічних персонажів: герої казок, тварини, вигадані істоти викликають співчуття і стають важливими моделями емоційних відносин. Це зміцнює уяву, моральні почуття та здатність до соціальної гри. Зміцнюється і соціальна складова емоційного життя. Дитина формує стійкі прихильності до окремих однолітків і дорослих, відчуває потребу в емоційному контакті, прийнятті та підтримці. Позитивні стосунки стають джерелом емоційної безпеки, а соціальні очікування — важливим чинником саморегуляції. Щоб підтримувати дружбу або уникати негативної реакції групи, дитина починає свідомо контролювати свої емоційні імпульси: стримувати гнів, подолати фрустрацію, переносити очікування, домовлятися. У групових ситуаціях дитячого садка формується первинний емоційний контроль — здатність узгоджувати власні переживання з правилами колективу, прийняти точку зору іншого та враховувати соціальний контекст.

Таким чином, у старшому дошкільному віці емоційна сфера дитини набуває якісно нових характеристик: емоції інтегруються з когніцією, посилюється їх моральний зміст, розвивається емпатійність і формується початкова система

внутрішньої регуляції. Це створює фундамент для майбутнього становлення емоційного інтелекту та соціальної компетентності в молодшому шкільному віці.

До шести років структура емоційної сфери набуває більшої цілісності та складності. Дитина здатна не лише переживати й виражати емоції, але й аналізувати їх, пов'язувати з конкретними подіями, закономірностями власної поведінки, очікуваннями та внутрішніми мотивами. З'являються перші прояви емоційної рефлексії — здатності спрямовувати увагу на власний внутрішній стан. Діти все впевненіше описують свої почуття словами, намагаються скласти послідовну «емоційну історію», пояснюють, чому виник той чи інший стан, та можуть прогнозувати, які емоції з'являться у них чи інших людей у певних життєвих обставинах. Саме на цьому етапі емоційні переживання стають важливою частиною самосвідомості дитини. Суттєво зростає здатність до довільної регуляції емоційних станів. Старший дошкільник може стримати негативні емоції, якщо того вимагає соціальна ситуація або власна мета (наприклад, завершення гри, участь у колективній діяльності). Він навчається переключати увагу, обирати альтернативні форми поведінки, шукати конструктивні способи подолання фрустрації: звернутися по допомогу, відійти, заспокоїтися, змінити вид діяльності. Формується здатність планувати емоційно значущі ситуації, передбачати труднощі та обирати способи їх подолання.

У цьому віці розвиваються складні соціальні почуття — дружба, відповідальність, почуття справедливості, взаємної підтримки [3, с. 88; 17, с. 57]. Вони ґрунтуються вже не просто на ситуативній симпатії чи емоційному зараженні, а на усвідомленому ставленні до іншої людини як до значущої [7, с. 49]. Дитина починає сприймати друга як партнера зі спільними правилами, домовленостями, очікуваннями, що посилює роль емоцій у регуляції міжособистісних стосунків [25, с. 92]. Водночас відбувається розвиток здатності розуміти складні, змішані або суперечливі емоційні стани [2, с. 63]. Старші дошкільники можуть одночасно відчувати радість і сум, інтерес і страх, гордість і сором [7, с. 52]. Усвідомлення таких амбівалентних переживань є важливою ознакою поглибленої емоційної диференціації та переходу до більш високого рівня афективної зрілості [3, с. 95].

У семирічному віці, який позначає собою перехід від дошкільного до молодшого шкільного дитинства, емоційний розвиток дитини набуває нової якості [17, с. 61]. Вступаючи у навчальну діяльність як провідний вид діяльності, дитина опиняється у новій соціальній ситуації розвитку [12, с. 18]. Ця зміна зумовлює перебудову структури емоційної сфери, впливаючи на характер емоційних переживань, способи їх усвідомлення, регуляцію та соціально-оцінну складову [9, с. 85].

У цьому віці значно зростає рівень емоційної довільності [22, с. 74]. Семирічна дитина здатна вже не лише спонтанно переживати емоції, а й цілеспрямовано регулювати їх, підпорядковуючи зовнішнім вимогам і внутрішнім цілям [7, с. 56]. На відміну від попередніх вікових періодів, де домінували імпульсивні реакції, тепер емоційна поведінка набуває більшої контрольованості: дитина може стримувати негативні емоції, долати первинні імпульси, витримувати фруструвальні ситуації, керувати своєю експресією у відповідності до правил шкільної спільноти [3, с. 101; 25, с. 98]. Вольовий компонент емоційної регуляції стає більш стабільним і стійким, що створює основу для адаптації до навчального середовища [9, с. 89].

Одночасно посилюється когнітивне опосередкування емоційних процесів [2, с. 68]. Емоції дедалі тісніше інтегруються з інтелектуальним розвитком, що проявляється у здатності осмислювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями та власними переживаннями, прогнозувати емоційні реакції інших людей і орієнтуватися на моральні та групові норми у своїх оцінках [7, с. 60; 17, с. 65]. Поглиблюється емоційна рефлексія: дитина здатна не лише ідентифікувати емоційний стан, а й оцінювати його інтенсивність, доречність та можливі наслідки, що вказує на внутрішню диференціацію й інтелектуалізацію емоційної сфери [3, с. 108].

Соціальні емоції у семирічному віці стають більш складними, змістовними та стійкими [25, с. 102]. Почуття обов'язку, відповідальності, сорому, провини, гордості за досягнення набувають особливої виразності, оскільки пов'язані з оцінкою дорослих – учителя та батьків – а також з реакціями однолітків [17, с. 70].

Вступаючи у нову соціальну роль школяра, дитина починає розглядати себе через призму результатів діяльності, успішності й статусу в групі [3, с. 112]. Таким чином формуються перші елементи соціальної самооцінки, яка стає важливим регулятором емоційного й поведінкового життя [7, с. 63].

Зростання емпатії та моральної чутливості є ще однією суттєвою характеристикою емоційного розвитку семирічних дітей [17, с. 74; 25, с. 107]. Вони все краще розуміють не лише безпосередні, але й приховані, складні емоційні стани інших людей, здатні помічати тонкі відтінки переживань і співпереживати як близьким, так і персонажам художніх творів [3, с. 118]. Підвищується чутливість до несправедливості, формуються перші узагальнені моральні критерії, які починають слугувати внутрішніми регуляторами поведінки [7, с. 68].

Таблиця 1.3

Вікові закономірності розвитку емоційної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (3–7 років)

Віковий період	Основні характеристики емоцій	Рівень усвідомлення та рефлексії	Регуляція емоцій	Соціальні та моральні компоненти	Формування емоційного «Я»
3–4 роки (ранній дошкільний вік)	Емоції яскраві, мінливі, ситуативні; переважають первинні емоції: радість, гнів, страх, смуток, здивування	Низький рівень усвідомлення; дитина не завжди розуміє, що саме відчуває	Емоції імпульсивні, без довільного контролю; поступове формування базових навичок стримування	Взаємодія з дорослими та однолітками початково впливає на прояви емоцій; групові правила ще не засвоєні	Емоційний образ «Я» фрагментарний, формується через зовнішні прояви та реакції дорослих
4–5 років (середній дошкільний вік)	Виникають складні емоції: сором, провина, ревності, образа; емоції диференційовані	Зростає усвідомлення власних та чужих емоцій; дитина починає	Початковий емоційний контроль; дитина навчається стримувати гнів, фрустрацію в	Формується емпатія; зростає соціальна чутливість; почуття	Початкові уявлення про себе через емоційні реакції та

		пояснювати причини переживань	групових ситуаціях	прихильності до дорослих і однолітків	взаємодію з оточенням
5–6 років (старший дошкільни й вік)	Емоції більш усвідомлені; виникають подвійні або змішані емоційні стани (радість + сум)	Розвинута емоційна рефлексія; дитина описує свої почуття словами, прогнозує емоційні наслідки	Зростає здатність до довільної регуляції; дитина планує поведінку в фрустраційних ситуаціях	Соціальні почуття: дружба, відповідальніс ть, справедливість; усвідомлене ставлення до інших	Формується цілісний емоційний образ «Я», здатність аналізувати свої реакції
7 років (молодший шкільний вік, перехідний етап)	Емоції інтегровані з когнітивними процесами; з'являються складні моральні почуття: обов'язок, відповідальність, гордість	Високий рівень емоційної рефлексії; оцінює інтенсивність, доцільність та наслідки емоцій	Стабільна довільна регуляція; емоції підпорядковуют ься соціальним нормам і вимогам навчання	Підвищена емпатія та моральна чутливість; розуміння складних емоцій інших, чутливість до несправедливос ті	Стабільний, цілісний образ «Я», розуміння власних емоційних механізмів, стратегії самозаспокоєн ня та соціальної взаємодії

Джерело: створено автором

Окремо варто наголосити на розвитку емоційного образу «Я». Порівняно з дітьми шести років, семирічні мають значно цілісніші уявлення про власні емоційні особливості. Вони розуміють, що їх засмучує, що викликає страх чи напруження, що мотивує до діяльності, а також які способи допомагають відновити емоційну рівновагу. Це свідчить про формування початкових елементів емоційної компетентності — інтегративної якості, яка забезпечує здатність ефективно взаємодіяти з іншими та керувати власними переживаннями.

Так, семирічний вік характеризується переходом від емоційної реактивності до емоційної усвідомленості, від ситуативності до регулятивності, від індивідуальних

переживань до соціально забарвлених емоцій. Саме на цьому етапі закладаються базові механізми емоційної зрілості, необхідні для успішного входження дитини у шкільне середовище та подальший розвиток особистості.

Гендерні закономірності розвитку емоційної сфери дошкільників визначаються взаємодією біологічних, психологічних та соціокультурних чинників. Вони проявляються як системні тенденції, що не встановлюють жорстких правил, але формують характерні способи переживання, вираження та регуляції емоцій у хлопчиків та дівчаток. Ключовими факторами є відмінності в нейрофізіологічному розвитку, гормональні особливості, соціальні очікування та культурні моделі поведінки, які формують у дітей уявлення про прийнятні емоційні прояви. Дошкільники чоловічої статі, як правило, демонструють більшу імпульсивність емоційних реакцій та активніше виражають агресивні емоції, такі як гнів, протест, роздратування або фрустрація. Це частково пояснюється біологічними особливостями регуляції афективних процесів та соціальними стереотипами, які підкреслюють важливість «стриманості» у вираженні слабких або вразливих емоцій.

Хлопчики рідше вербалізують свої внутрішні переживання, віддаючи перевагу зовнішньо проявленим формам вираження емоцій — руховим, експресивним, іноді силовим. Вони частіше реагують на емоційні стани через поведінкові дії, наприклад, агресію, втечу, уникання конфліктних ситуацій. Соціальні очікування («хлопчики не плачуть», «треба бути сміливим») ще більше закріплюють тенденцію до зовнішньої експресії та зменшують мотивацію до вербального обговорення власних емоцій. Дошкільниці, навпаки, демонструють більш високу здатність до розпізнавання та вербального вираження емоцій. У дівчаток розвинена емпатія, вони чутливіші до емоційних станів інших людей, здатні співпереживати як дорослим, так і одноліткам, а також персонажам казок чи ігор.

Соціальні та культурні чинники сприяють тому, що дівчата частіше отримують моделі вербального обговорення переживань, турботи та ніжності, що зміцнює навички усвідомленої емоційної регуляції. Вони демонструють здатність прогнозувати наслідки власних емоційних проявів для міжособистісних відносин

та вибирати соціально прийнятні способи вираження почуттів. Дослідження показують, що дівчата дошкільного віку швидше за хлопчиків оволодівають мовними засобами для вираження емоцій, що сприяє формуванню високого рівня соціально-емоційної компетентності та адаптивної взаємодії у колективі. Вони легше встановлюють дружні стосунки, демонструють вищий рівень співробітництва та готовності підтримати іншого. Гендерні відмінності у дошкільників проявляються у стилі емоційної експресії, рівні усвідомлення почуттів, способах регуляції та соціальній емпатії. Хлопчики схильні до більш імпульсивних, зовнішньо проявлених емоційних реакцій, тоді як дівчата демонструють більш гнучку, усвідомлену та соціально орієнтовану емоційну поведінку.

Таблиця 1.4

**Порівняння гендерних закономірностей розвитку емоційної сфери
дошкільників**

Гендер	Основні характеристики емоцій	Усвідомлення та рефлексія	Регуляція емоцій	Соціальні та моральні аспекти	Узагальнення результатів теоретичного аналізу
Хлопчики	Більш імпульсивні емоційні реакції; переважання гніву, протесту, фрустрації; емоції часто зовнішньо проявлені (рухові, експресивні, силові)	Обмежена вербалізація емоцій; важче пояснюють внутрішні переживання	Менш усвідомлена регуляція; схильність до агресивних або унікальних поведінкових реакцій; вольовий контроль формується поступово	Соціальні очікування («хлопчики не плачуть») зменшують усвідомлену саморегуляцію; менша емпатія до однолітків	Характерними є більш зовнішньо виражені та імпульсивні форми емоційного реагування; ці прояви значною мірою залежать від соціальних очікувань і стилю виховання.

Дівчатка	Краща здатність розпізнавати та називати емоції; переважання соціально схвалюваних емоцій (турбота, ніжність, співчуття)	Вища емоційна рефлексія; можуть оцінювати інтенсивність і наслідки емоцій; передбачають емоції інших	Усвідомлена регуляція; здатність стримувати негативні прояви; використовують вербальні стратегії для вираження емоцій	Висока емпатія та чутливість до емоцій інших; формування соціальної самооцінки; чутливість до моральних норм та несправедливості	Характерними є краща вербалізація переживань, вища емоційна чутливість та частіше використання соціально прийнятних способів регуляції емоцій.
----------	--	--	---	--	--

Джерело: створено автором

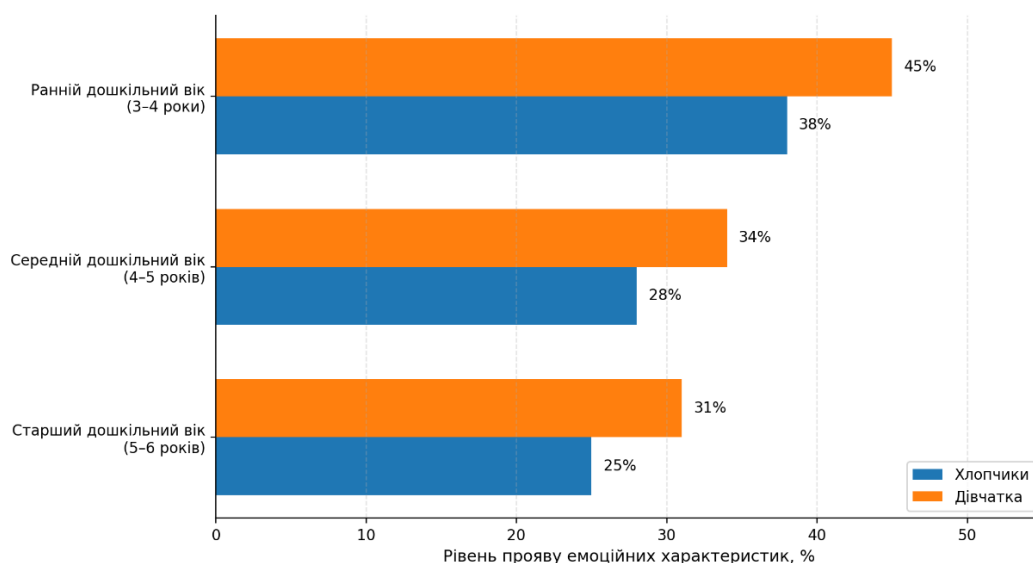


Рис. 1.1. – Вікові та гендерні відмінності прояву емоційної сфери у дітей дошкільного віку

Джерело: створено автором за результатами теоретичного аналізу.

1.4. Механізми емоційної регуляції та чинники формування емоційної зрілості у дітей дошкільного віку

Емоційна регуляція у дошкільному віці виступає одним із фундаментальних компонентів психічного розвитку, що забезпечує дитині можливість адекватно

контролювати інтенсивність, тривалість та способи прояву емоційних реакцій у різноманітних ситуаціях [3, с. 45; 9, с. 32]. Вона визначає здатність малюка відповідати на вимоги соціального оточення, координувати власну поведінку у співвідношенні з нормами сім'ї, групи однолітків та освітнього середовища, а також адаптуватися до вимог діяльності, що передбачає планування, співпрацю та взаємодію з іншими людьми [7, с. 22; 20, с. 101]. У дошкільному періоді відбувається активне формування первинних механізмів самоконтролю, які виступають основою для розвитку емоційної компетентності та психологічної стійкості особистості в подальшому [22, с. 65]. Саме у цей час дитина поступово вчиться не тільки відчувати емоції, але й керувати ними, виробляючи власні стратегії подолання емоційного напруження та самозаспокоєння [9, с. 49; 37, с. 78].

На фізіологічному рівні формування емоційної регуляції у дошкільному віці безпосередньо пов'язане з дозріванням нервової системи та активізацією нейропсихологічних структур, відповідальних за контроль імпульсивних реакцій [48, с. 132; 47, с. 210]. Поступове встановлення зв'язків між корою великих півкуль та лімбічними структурами мозку створює можливість більш усвідомленого стримування емоцій, що раніше проявлялися лише як автоматичні реакції [32, с. 256]. На початкових етапах регуляція емоцій носить переважно реактивний характер, однак із розвитком нервових механізмів поступово з'являються елементи довільного контролю, що дозволяє дитині свідомо модулювати свої реакції залежно від ситуації та очікувань оточення [9, с. 60; 35, с. 145].

Поведінкові механізми емоційної регуляції формуються на основі наслідування поведінкових зразків дорослих, засвоєння соціально прийнятих моделей вираження емоцій, а також практичного досвіду взаємодії з оточенням [5, с. 38; 7, с. 55]. Дитина поступово освоює різноманітні способи керування власними емоційними станами, серед яких особливе значення мають переключення уваги, використання ігрової діяльності для зняття емоційного напруження, вербалізація почуттів, а також звернення за підтримкою до дорослого [15, с. 79; 26, с. 88]. Проте ефективність і системність поведінкових стратегій регуляції формуються лише за умови їх регулярного закріплення у реальних ситуаціях взаємодії з однолітками та

дорослими, що дозволяє дитині адаптувати поведінку до різних соціальних контекстів [3, с. 66].

Когнітивні механізми емоційної регуляції розвиваються паралельно з підвищенням мисленнєвих можливостей дитини [36, с. 44; 41, с. 105]. На цьому етапі формується здатність осмислювати власні емоційні стани, співвідносити їх із зовнішніми подіями, прогнозувати наслідки власної поведінки та оцінювати реакції інших людей [44, с. 210]. Розвиток внутрішнього мовлення, довільної уваги, уяви та пам'яті створює основу для використання більш складних стратегій регуляції емоцій: дитина вчиться самозаспокоюватися через міркування, переосмислювати ситуації, свідомо обмежувати імпульсивні дії та приймати рішення, керуючись розумінням соціальних норм і власних потреб [7, с. 63; 9, с. 82]. Когнітивні механізми дозволяють поступово переходити від безпосередніх емоційних реакцій до поведінки, що регулюється усвідомленим аналізом і внутрішніми стимулами [37, с. 92].

Соціальні механізми регуляції емоцій відіграють не менш важливу роль у дошкільному віці, оскільки дитина активно інтеріоризує моделі поведінки, прийняті у соціальному оточенні [3, с. 71; 7, с. 95]. Взаємодія з дорослими, що демонструють адекватні способи вираження емоцій, навчає дитину методам подолання фрустрації, способам конструктивного вирішення конфліктів та підтримки позитивних міжособистісних взаємин [5, с. 104; 26, с. 112]. Соціальне підкріплення, оцінка та заохочення дорослих формують у дитини уявлення про допустимі й бажані форми емоційного реагування, які з часом перетворюються на внутрішні критерії самоконтролю та стандарти особистої поведінки [22, с. 121; 7, с. 107]. Таким чином, розвиток емоційної регуляції у дошкільному віці відбувається як інтегративний процес, що включає взаємодію фізіологічних, поведінкових, когнітивних та соціальних механізмів, створюючи основу для становлення гармонійної, психологічно стійкої та соціально адаптованої особистості [9, с. 120; 35, с. 176].

Формування емоційної зрілості у дошкільному віці є складним і багатовимірним процесом, що визначається здатністю дитини адекватно

переживати й виражати емоції, управляти власними психічними станами, враховувати емоційні реакції оточуючих та дотримуватися соціально прийнятних норм поведінки. Емоційно зріла дитина вміє поєднувати особистісні потреби та емоційні імпульси з вимогами соціального середовища, що забезпечує успішну інтеграцію у колектив та ефективну взаємодію з дорослими й однолітками. На становлення цього складного процесу впливає комплекс взаємопов'язаних чинників, які охоплюють біологічні, когнітивні, соціальні та педагогічні аспекти розвитку.

Індивідуально-біологічні чинники виступають базовим підґрунтям емоційної зрілості та формують природні передумови для розвитку стратегій саморегуляції. До них належать особливості темпераменту, рівень нервово-психічної чутливості, швидкість збудження і гальмування, а також загальна емоційна реактивність дитини. Ці характеристики визначають первинну схильність дитини до певних типів емоційної поведінки, інтенсивність переживань та потребу у зовнішній підтримці для ефективного контролю власних станів. Наприклад, діти з високим рівнем збудливості потребують більш ретельного педагогічного супроводу, чітких правил і структурованих умов взаємодії, тоді як діти з низькою емоційною реактивністю частіше потребують стимуляції для розвитку навичок активного самовираження та адаптації до колективних вимог. Біологічні характеристики створюють основу, на якій будується подальший розвиток когнітивних, поведінкових і соціальних механізмів регуляції емоцій.

Соціально-середовищні чинники відіграють ключову роль у становленні емоційної зрілості, оскільки дитина у дошкільному віці перебуває в постійному контакті з дорослими та однолітками, що визначає її модель взаємодії і соціальної поведінки. Емоційний клімат у родині, стиль виховання, характер взаємин між батьками та дитиною визначають рівень безпеки, відкритості та можливості для вільного вираження почуттів. Стабільна, послідовна та чуйна взаємодія дорослих створює умови для формування у дитини базових моделей емоційної регуляції та внутрішніх стратегій подолання стресових ситуацій. Важливе значення має і дошкільний заклад, де педагогічна чутливість, організація колективної діяльності

та створення простору для ігрового самовираження сприяють розвитку емоційної компетентності та навичок взаєморозуміння.

Когнітивний розвиток дитини виступає одним із визначальних чинників становлення емоційної зрілості, оскільки він забезпечує можливість усвідомлення власних емоційних станів, аналізу причин виникнення емоцій та прогнозування реакцій оточення [36, с. 44; 41, с. 105]. З розвитком мислення, мовлення та довільної уваги дитина здатна структурувати власний емоційний досвід, розділяти переживання за ступенем значущості, усвідомлювати наслідки своїх дій і обирати оптимальні способи регуляції емоцій [7, с. 63; 9, с. 82]. Формування когнітивних навичок також сприяє розвитку емпатії — здатності розуміти та співпереживати почуттям інших людей, що є однією з ключових ознак емоційної зрілості та соціальної адаптованості [17, с. 57; 30, с. 74]. Комунікативний досвід та взаємодія з однолітками забезпечують практичне поле для відпрацювання стратегій емоційної саморегуляції [3, с. 66; 15, с. 79]. У процесі спільної гри, вирішення конфліктних ситуацій та колективної діяльності дитина вчиться висловлювати свої потреби прийнятними способами, враховувати емоції інших, знаходити компроміси та будувати стосунки на основі взаєморозуміння [7, с. 95; 26, с. 88]. Регулярний досвід успішної взаємодії формує у дитини стійкі моделі емоційно зрілої поведінки та сприяє інтеграції емоційних і соціальних компонентів розвитку [9, с. 60; 37, с. 78].

Ігрова діяльність виступає природним механізмом опрацювання емоцій у дошкільному віці [15, с. 79; 36, с. 102]. Через сюжетно-рольові ігри дитина має можливість моделювати різноманітні соціальні ситуації, приміряти різні ролі, відтворювати правила поведінки та відпрацьовувати стратегії контролю власних емоцій відповідно до контексту [3, с. 66; 5, с. 38]. Гра створює безпечне середовище для експериментування з емоційними станами, сприяє поступовому переходу від ситуативної реактивності до довільного регулювання поведінки та формує базу для розвитку самоконтролю, емоційної стабільності та соціальної компетентності [7, с. 107; 9, с. 82].

Таким чином, формування емоційної зрілості у дітей дошкільного віку відбувається як результат інтеграції індивідуально-біологічних, соціально-

середовищних, когнітивних, комунікативних та ігрових чинників. Їх взаємодія створює умови для розвитку здатності дитини усвідомлено переживати та виражати емоції, управляти власними станами, враховувати емоційні потреби оточуючих і підтримувати соціально прийнятні форми поведінки, що, у свою чергу, забезпечує психологічну стійкість, соціальну адаптованість і успішну інтеграцію у колектив.

1.5. Психологічні особливості порушень емоційної сфери та їх прояви у дітей дошкільного віку

Емоційна сфера у дошкільному віці є надзвичайно важливим компонентом психічного розвитку, оскільки вона забезпечує не лише формування цілісної особистості, але й здатність дитини до ефективної соціальної взаємодії, пізнавальної діяльності та адаптації до складних соціальних вимог [3, с. 15; 9, с. 21; 7, с. 9]. Саме через емоційні переживання дитина формує уявлення про себе та оточуючих, опановує способи взаємодії та співпраці, розвиває комунікативні навички й здатність до саморегуляції [17, с. 33; 15, с. 47]. Порушення емоційної сфери у дітей дошкільного віку можуть мати різноманітний характер, відображаючи дисгармонійний розвиток емоційних реакцій, недостатню або надмірну експресію почуттів, а також проблеми у взаємодії з дорослими та однолітками [24, с. 58; 6, с. 44]. Дослідження психологічних особливостей цих порушень має ключове значення для своєчасної діагностики, розробки ефективних корекційних програм та попередження негативних наслідків для психічного, соціального та когнітивного розвитку дитини [19, с. 12; 27, с. 65].

Порушення емоційної сфери у дошкільному віці можна розглядати як прояв дисбалансу між потребами дитини у емоційній самореалізації та її здатністю ефективно регулювати власні переживання [9, с. 33; 18, с. 41]. Такі порушення можуть виявлятися як у надмірному емоційному збудженні, так і у недостатній емоційній реактивності [23, с. 52; 24, с. 60]. Надмірна емоційна збудливість проявляється через часті та інтенсивні спалахи емоцій, імпульсивні дії, низьку здатність до самозаспокоєння та підвищену тривожність [6, с. 30; 18, с. 44].

Недостатня емоційна реактивність, навпаки, характеризується обмеженим проявом почуттів, байдужістю до подій, низькою мотивацією до соціальної взаємодії та труднощами у встановленні емоційного контакту з оточуючими [24, с. 63; 9, с. 36]. У багатьох випадках порушення емоційної сфери супроводжуються труднощами у регуляції поведінки, проблемами у пізнавальній діяльності та міжособистісних стосунках, що створює комплексне поле для оцінки і корекції розвитку дитини [6, с. 51; 27, с. 72].

Дисгармонійний розвиток емоцій може бути первинним, що пов'язано з індивідуальною структурою нервової системи та особливостями темпераменту дитини, або вторинним, що виникає у відповідь на негативні соціальні фактори, стресові ситуації, порушення взаємин у сім'ї чи колективі [9, с. 40; 17, с. 42]. Первинні порушення зазвичай відображають внутрішньоорганічні особливості розвитку нервової системи, тоді як вторинні формуються в процесі взаємодії з оточенням і характеризуються високою пластичністю та можливістю корекції при створенні сприятливих умов [6, с. 47; 19, с. 20].

Психологічні особливості порушень емоційної сфери у дошкільному віці включають ряд специфічних характеристик, що відрізняють їх від подібних порушень у старших вікових групах [3, с. 22; 7, с. 16]. Емоційні реакції дитини цього віку тісно пов'язані з фізіологічною зрілістю нервової системи, рівнем розвитку когнітивних процесів та ступенем освоєння механізмів саморегуляції [9, с. 45; 6, с. 53]. Діти із затримкою нервово-психічного розвитку або підвищеною емоційною збудливістю частіше демонструють лабільність настрою, швидку зміну емоційних станів, імпульсивність, труднощі у контролі над власними реакціями, що може створювати додаткові складнощі у соціальній адаптації [24, с. 68; 23, с. 57].

Соціальне середовище відіграє ключову роль у формуванні та корекції емоційних дисфункцій. Діти, які зростають у сім'ях з нестабільним емоційним кліматом або зазнають постійного тиску з боку дорослих, часто проявляють підвищену тривожність, страхи, агресивні або замкнені реакції. На фоні соціальної нестабільності навіть діти з природно врівноваженим темпераментом можуть демонструвати ознаки емоційної дисгармонії, що підкреслює важливість

комплексного підходу до розвитку емоційної сфери та врахування впливу родинних і педагогічних факторів. Порушення емоційної сфери у дошкільнят часто проявляються через дефіцит емпатії та проблеми у емоційній комунікації. Такі діти мають труднощі у розпізнаванні емоцій оточуючих, адекватній невербальній взаємодії та реагуванні на емоційні сигнали дорослих і однолітків. Це може виражатися у соціальній відчуженості, агресивній поведінці або надмірній залежності від дорослих, що обмежує їх здатність до самостійної адаптації та інтеграції в колектив. Важливим аспектом у вивченні порушень емоційної сфери є також взаємозв'язок з іншими психічними процесами, зокрема когнітивними, мовленнєвими та поведінковими функціями, оскільки емоційні дисфункції можуть значно впливати на розвиток мислення, концентрацію уваги, навички вирішення проблем і здатність до навчальної діяльності.

Так, емоційна сфера у дошкільному віці виступає як інтегральний компонент психічного розвитку, який тісно пов'язаний з фізіологічними, когнітивними та соціальними аспектами розвитку дитини. Порушення емоційної сфери мають комплексний характер, проявляються через дисгармонію емоційних реакцій, труднощі у регуляції поведінки та міжособистісних стосунках, а їх вивчення є необхідним для створення ефективних стратегій діагностики, профілактики та корекції з метою забезпечення психологічної стійкості та соціальної адаптованості дитини.

Прояви порушень емоційної сфери у дошкільному віці відображають дисгармонію між внутрішніми емоційними потребами дитини та її здатністю до самоконтролю й адаптації у соціальному середовищі [6, с. 44; 9, с. 33]. Такі порушення мають комплексний характер і можуть виявлятися у широкому спектрі емоційних, поведінкових та соціальних реакцій, що значною мірою впливають на психічний розвиток, комунікативні навички та інтеграцію дитини у колектив [17, с. 42; 24, с. 58].

Однією з найпоширеніших форм порушень емоційної сфери є емоційна нестабільність, що характеризується частою зміною емоційних станів, різкою реакцією на незначні подразники та неможливістю довільно регулювати власні

емоційні сплески [6, с. 51; 23, с. 52]. Дитина з емоційною нестабільністю може швидко переходити від радості до сліз або агресії, що ускладнює процес соціальної адаптації та формування позитивних міжособистісних взаємин. Такі діти часто демонструють імпульсивність у поведінці, труднощі у передбаченні наслідків своїх дій та схильність до конфліктів у колективі [9, с. 36; 24, с. 60].

Підвищена тривожність та страхи є ще однією формою порушень емоційної сфери [17, с. 45; 6, с. 47]. У дошкільному віці вони проявляються як страх перед новими або незнайомими людьми, ситуаціями, змінами у повсякденному розпорядку, а також у надмірній сором'язливості та страху розлуки з дорослим. Такі прояви обмежують участь дитини у колективних іграх і навчальних активностях, формують підвищену залежність від дорослих та знижують рівень самостійності. Постійна тривожність може призводити до формування негативних когнітивних установок і підвищувати чутливість до стресових факторів, що ускладнює розвиток емоційної регуляції та соціальних навичок [23, с. 57; 24, с. 63].

Депресивні прояви у дошкільнят мають специфічні характеристики, що включають замкнутість, пригніченість, знижену активність, апатію та відсутність інтересу до гри, пізнавальної діяльності або спілкування [9, с. 40; 6, с. 53]. У дошкільному віці такі стани часто виникають як реакція на хронічний стрес, емоційну нестабільність у сім'ї або негативні соціальні фактори. Діти з депресивними проявами демонструють знижену мотивацію до взаємодії з однолітками та дорослими, небажання включатися у спільну діяльність та слабку здатність до самостійного вирішення проблем [17, с. 42; 24, с. 68].

Агресивна поведінка у дошкільному віці виступає ще одним важливим проявом порушень емоційної сфери [23, с. 57; 9, с. 36]. Вона характеризується частими спалахами гніву, фізичними або словесними нападами на однолітків, упертістю та конфліктністю. Агресія часто є наслідком труднощів у вираженні власних емоцій, нездатності справлятися з фрустрацією, надмірної збудливості або недостатнього розвитку механізмів саморегуляції. У багатьох випадках агресивна поведінка виступає як форма комунікації, що дозволяє дитині виразити невдоволення, страх чи роздратування, але водночас створює серйозні труднощі у

соціальній адаптації та формуванні позитивних міжособистісних взаємин [6, с. 51; 24, с. 60].

Соціальна відчуженість, або уникання контактів з дорослими та однолітками, є ще однією формою порушень емоційної сфери у дошкільному віці [6, с. 55; 17, с. 48]. Діти з таким проявом демонструють слабку емоційну реакцію на позитивні події, небажання брати участь у спільних іграх і низький рівень самостійності. Соціальна відчуженість часто супроводжується дефіцитом емпатії, недостатнім розвитком навичок співпраці та проблемами у встановленні стосунків з оточуючими [9, с. 41; 24, с. 65]. Для таких дітей характерна висока залежність від дорослих, потреба у додатковій підтримці та педагогічному супроводі для інтеграції у колектив і розвитку базових соціальних навичок [6, с. 57; 23, с. 59].

Порушення емоційної сфери у дошкільному віці мають тісний взаємозв'язок із когнітивними, мовленнєвими та поведінковими аспектами розвитку [17, с. 50; 24, с. 68]. Діти, які демонструють емоційні дисфункції, часто мають знижений рівень концентрації уваги, труднощі у вирішенні завдань, обмеженість у мовленнєвих навичках та складнощі у структурованій взаємодії з оточенням. Такі когнітивні та мовленнєві труднощі посилюють соціальну дезадаптацію та ускладнюють розвиток емоційної компетентності [6, с. 59; 23, с. 62]. Тому для ефективної діагностики й корекції емоційних порушень необхідно враховувати цілісність психічного розвитку дитини, комплексний взаємозв'язок різних психічних процесів та вплив соціального середовища [9, с. 44; 24, с. 70].

Отже, прояви порушень емоційної сфери у дошкільному віці є багатогранними та різноманітними, охоплюючи як короткочасні, ситуативні реакції, так і стійкі, узагальнені риси емоційної поведінки. До найбільш поширених проявів належать емоційна нестабільність, що проявляється різкою зміною настрою та імпульсивними реакціями; підвищена тривожність, яка включає часті страхи, небажання брати участь у соціальних або навчальних ситуаціях та надмірну обережність; депресивні прояви, що характеризуються пригніченістю, відсутністю радості, зниженням активності та інтересу до навколишнього світу; агресивна поведінка, що може проявлятися як вербально, так і фізично, і зазвичай пов'язана з

нездатністю ефективно регулювати негативні емоції; а також соціальна відчуженість, яка включає уникання контактів із дорослими та однолітками, пасивність у групових іграх та небажання долучатися до колективної діяльності.

Такі порушення емоційної сфери відображають складний взаємозв'язок біологічних, когнітивних, соціальних та поведінкових чинників розвитку дитини. Зокрема, біологічні аспекти включають особливості нервової системи, темперамент, рівень фізіологічної зрілості та сенсорну чутливість. Когнітивні чинники стосуються розвитку уваги, пам'яті, мислення та здатності до усвідомлення власних емоцій і прогнозування наслідків поведінки. Соціальні аспекти охоплюють якість взаємодії з батьками, однолітками, педагогами та культурно-етичне середовище, у якому зростає дитина. Поведінкові чинники включають сформовані навички саморегуляції, здатність до модифікації емоційних реакцій і адаптації до вимог соціального оточення.

Враховуючи складність таких проявів, оцінка та корекція емоційних порушень потребує цілісного, багаторівневого підходу, що інтегрує психолого-педагогічну діагностику, медико-психологічне обстеження та соціальну оцінку. Важливим аспектом є індивідуалізація втручання з урахуванням особливостей темпераменту дитини, рівня розвитку когнітивних та емоційних механізмів, соціального оточення та ступеня сформованості навичок саморегуляції. Підходи до корекції можуть включати розвиток навичок емоційного самоконтролю, формування позитивних моделей поведінки через ігрову та навчальну діяльність, підтримку емоційної стабільності та розвиток міжособистісних навичок через інтерактивні соціальні взаємодії. Порушення емоційної сфери у дошкільному віці є не лише симптомом тимчасових труднощів, а відображають багаторівневу організацію психічної діяльності дитини, що потребує системного підходу до виявлення причин, діагностики та формування ефективних стратегій підтримки й розвитку емоційної компетентності. Своєчасна та адекватна підтримка на цьому етапі сприяє не лише корекції негативних проявів, а й закладанню основ для подальшого психологічного благополуччя та соціальної адаптації дитини у школі та поза її межами.

Висновки до розділу 1

1. У межах аналізу теоретико-концептуальних підходів до дослідження емоційної сфери особистості дітей дошкільного віку встановлено, що емоційна сфера є складним багаторівневим психічним утворенням, яке виконує регулятивну, адаптаційну, комунікативну та особистісно-розвивальну функції. Розгляд біологічних, психоаналітичних, когнітивних, диференціальних, культурно-історичних і діяльнісних підходів дав змогу визначити, що емоції дитини не можна пояснювати лише як безпосередні реакції на зовнішні подразники. Вони формуються у взаємодії біологічних передумов, соціального досвіду, мовлення, ігрової діяльності, стилю виховання та міжособистісних стосунків. Особливе значення для дослідження має положення про те, що у дошкільному віці відбувається поступовий перехід від імпульсивного емоційного реагування до більш усвідомленого, соціально опосередкованого та довільно регульованого вираження почуттів.

2. У процесі розкриття структури та функціональної організації емоційної сфери дітей дошкільного віку визначено, що вона охоплює емоційні процеси, емоційні стани та емоційні властивості особистості. Емоційні процеси проявляються у швидких ситуативних реакціях, афектах, радості, страху, гніві, здивуванні та інших безпосередніх переживаннях. Емоційні стани мають триваліший характер і визначають загальний емоційний фон дитини, зокрема рівень тривожності, емоційного комфорту чи напруження. Емоційні властивості є більш стійкими особистісними характеристиками, що виявляються в емпатії, емоційній стабільності, чутливості, здатності до саморегуляції та сформованості моральних почуттів. Отже, емоційна сфера дошкільника розвивається від простих реакцій до складних соціально зумовлених почуттів, які поступово інтегруються у структуру особистості.

3. Аналіз вікових і гендерних закономірностей розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку показав, що цей період є сензитивним для становлення емоційної компетентності, емпатії, довільної поведінки та первинної моральної самосвідомості. У молодшому дошкільному віці емоції здебільшого характеризуються імпульсивністю, нестійкістю, яскравістю та залежністю від

конкретної ситуації. У старшому дошкільному віці дитина поступово навчається розпізнавати власні переживання, називати їх, пояснювати причини емоційних станів, співвідносити свої почуття з поведінкою інших людей і прогнозувати наслідки власних дій. Гендерні відмінності в емоційній сфері виявляються переважно у способах вираження переживань: дівчатка частіше демонструють вищу вербальну емоційну диференціацію та соціально прийнятні способи вираження почуттів, тоді як хлопчики частіше проявляють емоції у поведінковій, руховій або зовнішньо активній формі. Водночас ці відмінності не є абсолютними, оскільки значною мірою залежать від стилю виховання, соціальних очікувань дорослих і особливостей освітнього середовища.

4. У результаті визначення механізмів емоційної регуляції та чинників формування емоційної зрілості встановлено, що провідну роль у цьому процесі відіграють сімейне виховання, емоційний клімат у родині, характер взаємодії з дорослими, спілкування з однолітками, сюжетно-рольова гра та розвиток мовлення. Саме через гру дитина засвоює соціальні ролі, навчається співпрацювати, домовлятися, контролювати імпульси, враховувати почуття інших і поступово оволодівати способами емоційної саморегуляції. Важливим механізмом емоційного розвитку є емоційна антиципація — здатність передбачати можливі переживання та наслідки власних дій. Її формування свідчить про перехід дитини від безпосереднього реагування до більш зрілої, усвідомленої та соціально відповідальної поведінки. Отже, емоційна зрілість дошкільника формується не стихійно, а в системі цілеспрямованої взаємодії з дорослими та в умовах позитивного соціально-психологічного середовища.

5. У процесі характеристики порушень емоційної сфери та їх проявів у дітей дошкільного віку з'ясовано, що найбільш поширеними ознаками емоційного неблагополуччя є підвищена тривожність, агресивність, емоційна нестійкість, імпульсивність, замкнутість, страхи, труднощі у спілкуванні та недостатня сформованість навичок самоконтролю. Такі прояви можуть бути пов'язані з несприятливим сімейним мікрокліматом, дефіцитом емоційної підтримки, надмірною вимогливістю дорослих, конфліктним середовищем, порушеннями

режиму, стресовими подіями або недостатнім розвитком мовленнєвих і регуляторних навичок. Встановлено, що порушення емоційної сфери у дошкільному віці потребують своєчасної психологічної діагностики, профілактики та корекційно-розвивальної роботи, оскільки саме емоційна сфера значною мірою визначає успішність соціальної адаптації, готовність до шкільного навчання та подальший особистісний розвиток дитини.

Таким чином, теоретичний аналіз проблеми дав змогу обґрунтувати, що дошкільний вік є визначальним періодом становлення емоційної сфери особистості. Саме в цей час формуються базові вміння розпізнавати, усвідомлювати, виражати й регулювати власні емоції, розуміти переживання інших людей, дотримуватися соціальних норм і будувати конструктивну взаємодію. Отримані теоретичні положення створюють основу для подальшого емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку та визначення ефективних шляхів її розвитку, гармонізації й корекції.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

2.1. Організація та етапи проведення дослідження

Емпіричне дослідження психологічних особливостей емоційної сфери дітей дошкільного віку було організоване з метою практичної перевірки теоретичних положень, розкритих у першому розділі роботи, а також для виявлення реальних проявів емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Особлива увага приділялася дослідженню таких показників, як тривожність, афективна регуляція, імпульсивність, агресивність та емоційна експресивність, оскільки саме ці характеристики дають змогу комплексно оцінити стан емоційної сфери дитини, рівень її емоційної стабільності та здатність до саморегуляції.

Необхідність проведення емпіричного дослідження була зумовлена тим, що емоційна сфера дошкільника не може бути повноцінно розкрита лише на основі теоретичного аналізу. У дітей цього віку емоційні прояви часто мають ситуативний, мінливий і поведінково виражений характер, тому потребують безпосереднього спостереження, діагностичного вивчення та подальшої статистичної обробки. Саме емпіричний підхід дозволяє визначити не лише окремі прояви емоційного розвитку, а й зв'язки між ними, зокрема між тривожністю, імпульсивністю, агресивністю, емоційною експресивністю та рівнем сформованості афективної регуляції.

Обґрунтування гіпотези дослідження ґрунтувалося на положеннях вікової та дитячої психології про те, що дошкільний вік є сензитивним періодом становлення емоційної сфери особистості. У цей період активно формуються здатність дитини розпізнавати власні емоції, виражати емоційні стани, розуміти переживання інших людей, співпереживати, контролювати імпульсивні реакції та діяти відповідно до соціальних норм. Водночас емоційна сфера дошкільника ще не є достатньо зрілою, оскільки довільність поведінки, навички самоконтролю та механізми емоційної регуляції перебувають у процесі активного формування.

У зв'язку з цим у дослідженні було висунуто гіпотезу про те, що емоційна сфера дітей старшого дошкільного віку має нерівномірний характер розвитку та

може проявлятися через різний рівень тривожності, імпульсивності, агресивності, емоційної експресивності й афективної регуляції. Передбачалося, що в частини дітей можуть спостерігатися ознаки підвищеної тривожності, труднощі емоційного самоконтролю, імпульсивні або агресивні поведінкові реакції, а також недостатня сформованість здатності до конструктивного вираження емоцій. Також було припущено, що між окремими показниками емоційної сфери існують статистично значущі взаємозв'язки, зокрема між тривожністю та імпульсивністю, імпульсивністю та агресивністю, тривожністю та афективною регуляцією, а також між емоційною експресивністю та іншими емоційно-поведінковими характеристиками.

Об'єктом емпіричного дослідження виступила емоційна сфера дітей старшого дошкільного віку як складова їхнього психічного та особистісного розвитку. Предметом емпіричного аналізу стали психологічні особливості прояву тривожності, афективної регуляції, імпульсивності, агресивності та емоційної експресивності у дітей 5–7 років.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Комунального закладу дошкільної освіти, ясла-садка комбінованого типу №163 Дніпровської міської ради. У дослідженні взяли участь 54 дитини старшого дошкільного віку, серед яких 28 хлопчиків та 26 дівчаток. Такий склад вибірки дозволив провести кількісний і якісний аналіз отриманих результатів, а також простежити загальні тенденції розвитку емоційної сфери дітей досліджуваної вікової групи.

Під час організації емпіричного дослідження було дотримано основних етичних принципів психологічної роботи з дітьми дошкільного віку. Зокрема, забезпечувалися добровільність участі, конфіденційність отриманих результатів, недопущення психологічного тиску, створення доброзичливої атмосфери та врахування вікових особливостей дітей. Діагностичні процедури проводилися у звичних для дітей умовах закладу дошкільної освіти, що дало змогу знизити рівень напруження та забезпечити природність емоційних проявів. Дослідницька робота не порушувала звичного режиму дня дітей і здійснювалася з урахуванням їхнього самопочуття, активності та емоційної готовності до виконання завдань.

Для досягнення мети дослідження було використано комплекс теоретичних, емпіричних та математико-статистичних методів. До теоретичних методів належали аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення наукових джерел з проблеми емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Їх застосування дозволило визначити основні наукові підходи до розуміння емоційної сфери дитини, уточнити зміст ключових понять і обґрунтувати вибір показників для емпіричного дослідження.

До емпіричних методів було віднесено спостереження за поведінкою дітей у природних умовах закладу дошкільної освіти, бесіду, аналіз поведінкових проявів, а також використання психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення тривожності, особливостей емоційної регуляції, імпульсивності, агресивності та емоційної експресивності. Комплексне використання цих методів було необхідним, оскільки емоційна сфера дитини проявляється не лише у відповідях на діагностичні завдання, а й у поведінці, спілкуванні, реакціях на труднощі, взаємодії з дорослими та однолітками.

Спостереження проводилося у природному середовищі дошкільного закладу — під час ігрової, освітньої та комунікативної діяльності дітей. Воно дозволяло фіксувати спонтанні емоційні реакції, особливості взаємодії з однолітками, реакції на успіх, невдачу, зауваження дорослого, конфліктні ситуації або зміну умов діяльності. Такий метод був важливим для виявлення реальних патернів емоційної поведінки дітей, оскільки в дошкільному віці значна частина переживань виявляється саме через поведінку, міміку, жести, інтонації та характер взаємодії.

Бесіди з дітьми проводилися з урахуванням їхніх вікових особливостей і мали короткий, доступний та ненапружений характер. Вони допомагали з'ясувати, наскільки дитина здатна називати власні емоції, пояснювати причини свого настрою, розуміти емоційні стани інших людей та описувати типові ситуації, які викликають радість, страх, образ, злість або тривогу. Проведення бесід у доброзичливій атмосфері сприяло встановленню довірливого контакту та зменшенню можливого психологічного напруження.

Психодіагностичні методики застосовувалися для більш точного й системного вивчення окремих компонентів емоційної сфери. Вони дозволяли отримати кількісні показники, які надалі підлягали статистичній обробці, а також якісні характеристики, необхідні для психологічної інтерпретації результатів. Завдяки цьому дослідження не обмежувалося лише описом поведінкових проявів, а давало змогу оцінити внутрішні емоційні тенденції, рівень тривожності, особливості саморегуляції та характер емоційного реагування дитини.

Структура емпіричного дослідження передбачала послідовне виконання п'яти взаємопов'язаних етапів: підготовчого, організаційного, діагностичного, аналітико-статистичного та інтерпретаційно-узагальнювального.

На першому, підготовчому етапі було здійснено аналіз наукової літератури з проблеми емоційного розвитку дітей дошкільного віку, уточнено мету, завдання, об'єкт, предмет і гіпотезу дослідження. Також було визначено основні показники емоційної сфери, які підлягали емпіричному вивченню: тривожність, афективна регуляція, імпульсивність, агресивність та емоційна експресивність. На цьому етапі було обґрунтовано доцільність використання комплексного підходу, оскільки емоційна сфера дошкільника має складну структуру й охоплює як внутрішні переживання, так і зовнішні поведінкові прояви.

На другому, організаційному етапі було визначено базу дослідження, сформовано вибірку учасників, погоджено умови проведення діагностичних процедур з адміністрацією закладу дошкільної освіти та педагогами. Було визначено час, форму і послідовність проведення дослідницьких процедур, щоб не перевантажувати дітей та не порушувати звичного освітнього процесу. Особлива увага приділялася створенню психологічно безпечних умов, оскільки емоційний стан дитини може змінюватися під впливом незнайомої ситуації, напруження або надмірної вимогливості з боку дорослого.

На третьому, діагностичному етапі було проведено безпосереднє вивчення психологічних особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Діагностика здійснювалася у кілька послідовних підходів, що дозволило системно охопити всі досліджувані параметри та уникнути перевтоми дітей. Усі процедури

виконувалися у знайомому для дітей середовищі, з урахуванням оптимального часу доби, рівня активності, втоми та емоційної готовності дітей до виконання завдань. Для комплексного вивчення емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку було використано чотири психодіагностичні методики: проєктивну методику “Будинок — Дерево — Людина” / House-Tree-Person Test, спрямовану на виявлення особливостей емоційного стану, внутрішньої напруги, тривожності та міжособистісного сприйняття дитини; шкалу тривожності Спенса для дітей / Spence Children’s Anxiety Scale, що дозволяє оцінити рівень тривожності та її окремі прояви; опитувальник сильних сторін і труднощів / Strengths and Difficulties Questionnaire, який використовується для аналізу емоційних, поведінкових і соціальних труднощів дитини; а також контрольний перелік емоційної регуляції / Emotion Regulation Checklist, спрямований на дослідження особливостей емоційної саморегуляції, емоційної лабільності та здатності дитини контролювати власні емоційні реакції. На цьому етапі було зібрано емпіричний матеріал щодо рівня тривожності, імпульсивності, агресивності, емоційної експресивності та сформованості афективної регуляції.

На четвертому, аналітико-статистичному етапі було здійснено систематизацію, кодування та кількісну обробку отриманих результатів. Усі дані було впорядковано у таблицях, що дало змогу порівняти показники за окремими критеріями та виявити загальні тенденції. Для обробки емпіричних даних використовувалися методи описової статистики, зокрема визначення частотних і відсоткових показників, узагальнення результатів за рівнями прояву досліджуваних характеристик, а також порівняння групових показників. Описова статистика дала змогу встановити, який рівень тривожності, імпульсивності, агресивності, емоційної експресивності та афективної регуляції переважає у досліджуваній вибірці.

Окрім описової статистики, було застосовано кореляційний аналіз, спрямований на виявлення взаємозв’язків між основними показниками емоційної сфери. Зокрема, аналізувалися зв’язки між тривожністю та імпульсивністю, тривожністю та афективною регуляцією, імпульсивністю та агресивністю, імпульсивністю та емоційною експресивністю, а також між афективною регуляцією

й іншими показниками. Використання кореляційного аналізу дало змогу не лише описати окремі емоційні прояви, а й визначити, які з них можуть бути пов'язані між собою та впливати на загальну характеристику емоційної сфери дитини.

Результати емпіричного дослідження було представлено у вигляді таблиць і рисунків. Таблиці використовувалися для систематизації кількісних показників, подання рівнів прояву окремих емоційних характеристик та узагальнення результатів діагностики. Рисунки застосовувалися для наочного відображення основних тенденцій, порівняння показників і візуалізації результатів статистичної обробки. Таке подання матеріалу дозволило зробити результати більш зрозумілими, наочними та придатними для подальшого аналізу.

На п'ятому, інтерпретаційно-узагальнювальному етапі було здійснено якісний аналіз отриманих результатів, їх психологічне пояснення та зіставлення з даними інших наукових досліджень. Інтерпретація результатів проводилася з урахуванням положень вікової психології, сучасних теорій емоційного розвитку, концепцій емоційної регуляції та уявлень про соціалізацію емоцій у дошкільному віці. Особлива увага приділялася тому, наскільки отримані результати узгоджуються з науковими положеннями про сензитивність дошкільного віку до формування емоційної саморегуляції, емпатії, довільності поведінки та соціально прийнятних способів вираження емоцій.

Аналіз отриманих емпіричних даних передбачав не лише констатацію рівнів прояву окремих показників, а й їх психологічне пояснення. Зокрема, підвищена тривожність розглядалася як можливий показник емоційної напруженості, невпевненості або труднощів адаптації; імпульсивність — як прояв недостатньої сформованості довільного контролю; агресивність — як один із варіантів емоційно-поведінкового реагування на фрустрацію; емоційна експресивність — як показник інтенсивності зовнішнього вираження переживань; афективна регуляція — як характеристика здатності дитини контролювати та організовувати власні емоційні реакції.

Зіставлення отриманих результатів із даними інших досліджень дозволило визначити, що виявлені особливості загалом узгоджуються з науковими

уявленнями про емоційний розвиток дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, підтверджується положення про те, що у цьому віці емоційна сфера перебуває у процесі активного становлення, тому поряд із розвитком емпатії, емоційної чутливості та здатності до вираження почуттів можуть зберігатися прояви тривожності, імпульсивності, емоційної нестійкості та труднощів саморегуляції. Водночас результати дослідження дозволили окреслити специфіку саме досліджуваної вибірки дітей, що є важливим для подальшої розробки практичних рекомендацій.

2.2. Методи та методики діагностики емоційної сфери

Діагностика емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку є складним психолого-педагогічним завданням, оскільки емоційні прояви дитини не завжди можуть бути безпосередньо й точно виражені словами. У цьому віці дитина ще перебуває на етапі активного становлення емоційної самосвідомості, довільної поведінки, здатності до саморегуляції та розуміння емоцій інших людей. Саме тому для дослідження емоційної сфери дітей 5–7 років доцільним є використання не одного окремого методу, а комплексу взаємодоповнювальних діагностичних засобів.

Добір методів і методик у межах цього дослідження здійснювався відповідно до мети, завдань і гіпотези роботи. Оскільки гіпотеза передбачала, що емоційна сфера дітей старшого дошкільного віку має нерівномірний характер розвитку та може проявлятися через підвищену тривожність, імпульсивність, агресивність, емоційну експресивність і недостатню сформованість афективної регуляції, діагностичний інструментарій було спрямовано саме на вивчення цих показників.

Об'єктом емпіричного вивчення у межах діагностичного етапу виступала емоційна сфера дітей старшого дошкільного віку. Предметом діагностичного аналізу були особливості прояву тривожності, емоційної саморегуляції,

імпульсивності, агресивності, емоційної експресивності, соціальної адаптації та поведінкових труднощів у дітей 5–7 років.

У дослідженні було використано комплекс теоретичних, емпіричних і математико-статистичних методів. До теоретичних методів належали аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення наукових джерел з проблеми емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Їх застосування дозволило уточнити зміст основних понять, визначити структуру емоційної сфери дитини та обґрунтувати вибір показників, які підлягали емпіричному вивченню.

До емпіричних методів було віднесено спостереження, бесіду, аналіз продуктів діяльності дітей, психодіагностичне тестування та опитувальні методики. Таке поєднання було необхідним, оскільки емоційна сфера дошкільника проявляється не лише у відповідях на тестові завдання, а й у поведінці, міміці, інтонаціях, реакціях на успіх і невдачу, особливостях взаємодії з дорослими та однолітками.

Спостереження застосовувалося для фіксації природних емоційних проявів дітей у звичних умовах закладу дошкільної освіти. Воно проводилося під час ігрової, освітньої та комунікативної діяльності. У процесі спостереження враховувалися такі прояви, як емоційна реакція на зауваження дорослого, поведінка у конфліктній ситуації, здатність до співпраці, реакція на невдачу, рівень імпульсивності, прояви агресивності, тривожності або емоційної скутості. Цей метод дав змогу отримати первинні якісні дані про особливості емоційного реагування дітей.

Бесіда використовувалася як допоміжний метод для з'ясування того, наскільки дитина здатна усвідомлювати, називати та пояснювати власні емоції. Бесіди проводилися у доступній для дітей формі, з використанням простих запитань і коротких ситуацій. Наприклад, дитині пропонувалося пояснити, що її радує, що засмучує, чого вона боїться, як вона поводить, коли сердиться або ображається.

Такий метод дозволяв виявити рівень емоційної обізнаності, здатність до вербалізації почуттів і первинні навички емоційної рефлексії.

Аналіз продуктів діяльності дітей застосовувався насамперед у межах проєктивної методики, оскільки малюнкова діяльність у дошкільному віці є важливою формою самовираження. Через малюнок дитина може опосередковано передавати емоційне напруження, страхи, тривожність, агресивні тенденції, потребу в захисті або особливості ставлення до себе та оточення.

Для комплексного вивчення емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку було використано такі психодіагностичні методики:

1. Проективна методика “Будинок — Дерево — Людина” / House-Tree-Person Test.

Ця методика була використана для вивчення емоційного стану дитини через аналіз її малюнків. Дитині пропонувалося зобразити будинок, дерево та людину. Кожен із цих образів має діагностичне значення й дозволяє опосередковано оцінити ставлення дитини до себе, до сімейного середовища, до соціального оточення, а також виявити можливі ознаки внутрішньої напруги, тривожності, невпевненості, емоційної ізольованості або агресивності.

Застосування методики House-Tree-Person Test є доцільним у роботі з дітьми дошкільного віку, оскільки дитина 5–7 років ще не завжди здатна прямо й усвідомлено описати власні переживання словами. Малюнок у цьому випадку виступає доступною для дитини формою вираження емоційного досвіду. Під час аналізу результатів зверталася увага на розмір зображення, натиск олівця, розміщення малюнка на аркуші, наявність або відсутність деталей, характер ліній, пропорції фігур, загальний емоційний тон зображення.

У межах дослідження ця методика дала змогу отримати якісні дані про емоційне самопочуття дітей, особливості їхнього самообразу, рівень внутрішньої напруженості, можливі страхи, тривожні або агресивні тенденції. Водночас

результати проєктивної методики не розглядалися ізольовано, а зіставлялися з даними спостереження, бесіди та стандартизованих методик, що підвищувало об'єктивність інтерпретації.

2. Шкала тривожності Спенса для дітей / Spence Children's Anxiety Scale.

Ця методика була використана для визначення рівня тривожності дітей старшого дошкільного віку. Вона дозволяє оцінити як загальний рівень тривожності, так і окремі її прояви, пов'язані зі страхами, емоційним напруженням, невпевненістю, соціальною тривожністю, переживанням нових або складних ситуацій.

У контексті дослідження тривожність розглядалася як один із ключових показників емоційного неблагополуччя дитини. У дітей старшого дошкільного віку тривожність може проявлятися у страху перед новими завданнями, невпевненості у взаємодії з однолітками, надмірній залежності від дорослого, напруженості, плаксивості, уникненні активності або підвищеній чутливості до оцінки.

Застосування Spence Children's Anxiety Scale дало змогу кількісно оцінити прояви тривожності та надалі використати отримані показники для статистичного аналізу. Це було важливо для перевірки гіпотези про те, що підвищена тривожність може бути пов'язана з іншими показниками емоційної сфери, зокрема з імпульсивністю, емоційною нестійкістю та недостатньою сформованістю афективної регуляції.

3. Опитувальник сильних сторін і труднощів / Strengths and Difficulties Questionnaire.

Strengths and Difficulties Questionnaire було застосовано для комплексної оцінки емоційного стану, поведінкових особливостей і соціальної адаптації дітей. Його використання дозволило вивчити не лише проблемні прояви, а й сильні сторони дитини, що є важливим для цілісного розуміння її психологічного розвитку.

У межах дослідження за допомогою цієї методики оцінювалися емоційні симптоми, поведінкові труднощі, прояви гіперактивності або імпульсивності,

труднощі у взаємодії з однолітками, а також просоціальна поведінка. Це дало змогу розглядати емоційну сферу дитини не лише через прояви тривожності чи негативних переживань, а й через здатність до співпереживання, взаємодопомоги, доброзичливості та конструктивної поведінки у групі.

Особливе значення ця методика мала для виявлення взаємозв'язку між емоційними труднощами та поведінковими проявами. У дошкільному віці внутрішнє емоційне напруження часто виявляється не прямо, а через поведінку: імпульсивність, дратівливість, конфліктність, замкненість, труднощі у встановленні контактів або порушення правил групової взаємодії. Саме тому використання Strengths and Difficulties Questionnaire дозволило отримати ширшу характеристику емоційного й соціального функціонування дітей.

4. Контрольний перелік емоційної регуляції / Emotion Regulation Checklist.

Emotion Regulation Checklist було використано для дослідження особливостей емоційної саморегуляції та емоційної лабільності дітей старшого дошкільного віку. Методика спрямована на оцінку здатності дитини контролювати власні емоційні реакції, адаптуватися до змін ситуації, підтримувати емоційну рівновагу та конструктивно реагувати на емоційно значущі події.

У межах дослідження ця методика дозволила оцінити два важливі аспекти емоційної сфери: рівень емоційної регуляції та прояви емоційної нестійкості. До показників емоційної регуляції було віднесено здатність дитини заспокоюватися після емоційного збудження, стримувати імпульсивні реакції, змінювати поведінку відповідно до вимог ситуації, враховувати емоційний стан інших людей. Емоційна лабільність розглядалася як схильність до різких змін настрою, дратівливості, плаксивості, інтенсивних емоційних реакцій і труднощів у контролі гніву або образи.

Застосування Emotion Regulation Checklist було важливим для перевірки припущення про недостатню сформованість навичок емоційної саморегуляції у

частини дітей старшого дошкільного віку. Отримані за цією методикою результати дозволили визначити, наскільки дитина здатна керувати власними емоціями, чи потребує вона додаткової підтримки дорослого, а також які саме труднощі емоційної регуляції є найбільш вираженими.

Таблиця 2.1

Комплекс методів і методик діагностики емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку

Методика	Діагностична спрямованість	Основні показники
Спостереження	Виявлення природних емоційних проявів у поведінці дітей	реакції на успіх і невдачу, імпульсивність, агресивність, тривожність, взаємодія з однолітками
Бесіда	Вивчення здатності дитини усвідомлювати та називати власні емоції	емоційна обізнаність, вербалізація переживань, розуміння причин емоцій
House-Tree-Person Test	Проективне вивчення емоційного стану дитини	тривожність, внутрішня напруга, самооцінка, агресивні тенденції, емоційна ізольованість
Spence Children's Anxiety Scale	Визначення рівня тривожності	загальна тривожність, страхи, соціальна невпевненість, емоційне напруження
Strengths and Difficulties Questionnaire	Оцінка емоційних, поведінкових і соціальних труднощів	емоційні симптоми, імпульсивність, поведінкові труднощі, проблеми з однолітками, просоціальна поведінка
Emotion Regulation Checklist	Вивчення емоційної саморегуляції та лабільності	афективна регуляція, емоційна нестійкість, здатність до контролю емоційних реакцій

Для обробки отриманих результатів було використано методи математико-статистичного аналізу. Насамперед застосовувалися методи описової статистики, що передбачали обчислення частотних і відсоткових показників. Це дозволило визначити, який рівень прояву окремих характеристик емоційної сфери переважає у досліджуваній групі дітей, а також систематизувати результати за основними діагностичними показниками.

Крім описової статистики, у роботі було використано кореляційний аналіз, спрямований на виявлення взаємозв'язків між основними параметрами емоційної

сфери. Зокрема, аналізувалися зв'язки між тривожністю та імпульсивністю, тривожністю та афективною регуляцією, імпульсивністю та агресивністю, імпульсивністю та емоційною експресивністю, а також між афективною регуляцією й іншими показниками. Використання кореляційного аналізу дозволило не лише описати окремі прояви емоційного розвитку, а й визначити, які характеристики можуть бути пов'язані між собою та впливати на загальний стан емоційної сфери дитини.

Результати діагностики були систематизовані у вигляді таблиць і рисунків. Таблиці використовувалися для подання кількісних показників, порівняння рівнів прояву окремих емоційних характеристик і узагальнення результатів за методиками. Рисунки застосовувалися для наочного відображення основних тенденцій, зокрема співвідношення рівнів тривожності, імпульсивності, агресивності, емоційної експресивності та афективної регуляції у досліджуваній вибірці.

Аналіз отриманих емпіричних даних передбачав поєднання кількісного та якісного підходів. Кількісний аналіз дозволив визначити частотність і рівень прояву основних показників емоційної сфери, а якісний — психологічно пояснити отримані результати з урахуванням поведінкових спостережень, особливостей малюнків, відповідей дітей у бесідах та результатів опитувальних методик.

Окремим напрямом аналізу було зіставлення отриманих результатів із даними інших наукових досліджень, розглянутих у теоретичному розділі роботи. Таке зіставлення дозволяло визначити, наскільки результати емпіричного дослідження узгоджуються із сучасними уявленнями про емоційний розвиток дітей дошкільного віку. Зокрема, отримані дані порівнювалися з положеннями про сензитивність дошкільного віку до формування емоційної саморегуляції, розвиток емпатії, становлення довільної поведінки, соціалізацію емоцій та вплив міжособистісної взаємодії на емоційний стан дитини.

Таким чином, використання комплексу методів і методик забезпечило всебічне вивчення емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Поєднання спостереження, бесіди, проєктивної методики House-Tree-Person Test, шкали тривожності Spence Children's Anxiety Scale, опитувальника Strengths and Difficulties Questionnaire та методики Emotion Regulation Checklist дозволило дослідити як внутрішні емоційні переживання дітей, так і зовнішні поведінкові прояви. Це створило надійну основу для подальшого статистичного аналізу, інтерпретації результатів, їх зіставлення з даними інших досліджень і розроблення практичних рекомендацій щодо розвитку та корекції емоційної сфери дітей дошкільного віку.

2.3. Аналіз, інтерпретація та узагальнення результатів емпіричного дослідження

Аналіз отриманих емпіричних даних здійснювався у кілька взаємопов'язаних етапів, кожен з яких був спрямований на поглиблене вивчення структурних компонентів емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Цілісність і багаторівневість застосованих методів діагностики надали можливість не лише виокремити окремі показники емоційного розвитку, але й простежити внутрішні закономірності їх взаємодії, пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями кожної дитини.

Комплексність діагностичного процесу забезпечила отримання багатовимірної картини емоційного функціонування дошкільників, що дозволило співставити зовнішньо спостережувані поведінкові прояви з внутрішніми, часто латентними, переживаннями. Наприклад, дитина 4, яка під час вільного спілкування демонструвала стриманість і уникала емоційно насичених ситуацій, у проєктивному малюнку зобразила себе в центрі темного простору, використовуючи переважно сірі та чорні кольори. Це вказувало на приховану тривожність, яка зовні не була очевидною у щоденній поведінці. Такий дисбаланс між зовнішньою та

внутрішньою емоційністю підкреслював важливість комплексного підходу до інтерпретації результатів.

На першому етапі дослідження було здійснено глибоку систематизацію та первинну аналітичну обробку емпіричних матеріалів, отриманих за допомогою комплексу методів: структурованого та напівструктурованого спостереження, лабораторно-ігрових ситуацій, клініко-психологічних бесід, проєктивних методик і стандартизованих психодіагностичних тестів. Така багатокomпонентна методична база дала змогу забезпечити цілісність і багатовимірність оцінки емоційної сфери дітей дошкільного віку та порівнювати результати різних джерел інформації з метою підвищення достовірності висновків.

Для кожного учасника дослідження був розроблений індивідуальний «емоційний паспорт» — інтегративний діагностичний профіль, який об'єднував як кількісні, так і якісні параметри емоційного функціонування. До його структури входили такі ключові показники:

- рівень емоційної стабільності (оцінка коливань емоційних станів, темпу переходів від одного афекту до іншого, здатності до відновлення рівноваги після збудження);
- вираженість ситуативної та особистісної тривожності, визначена за допомогою стандартизованих методик (зокрема, модифікованих шкал дитячої тривожності);
- ступінь афективної регульованості — здатність дитини контролювати інтенсивність зовнішніх емоційних проявів та утримувати поведінкові імпульси;
- особливості переживання й вираження базових емоцій (радості, страху, агресії, сором'язливості, здивування, суму), виявлені через малюнкові тести, ігрове моделювання ситуацій та спостереження у природних умовах;
- характеристики соціально-емоційної взаємодії — стиль спілкування з однолітками, реакції на дорослих, рівень комфортності у групі, схильність до кооперації чи конфліктності.

Під час первинної кількісної обробки емпіричних даних було проведено підрахунок балів за кожною діагностичною шкалою, побудовано індивідуальні

профілі результатів та здійснено ранжування отриманих показників відповідно до рівнів розвитку (низький, середній, високий). Це дозволило визначити індивідуальні відхилення та окреслити специфічні типи емоційного функціонування у вибірці.

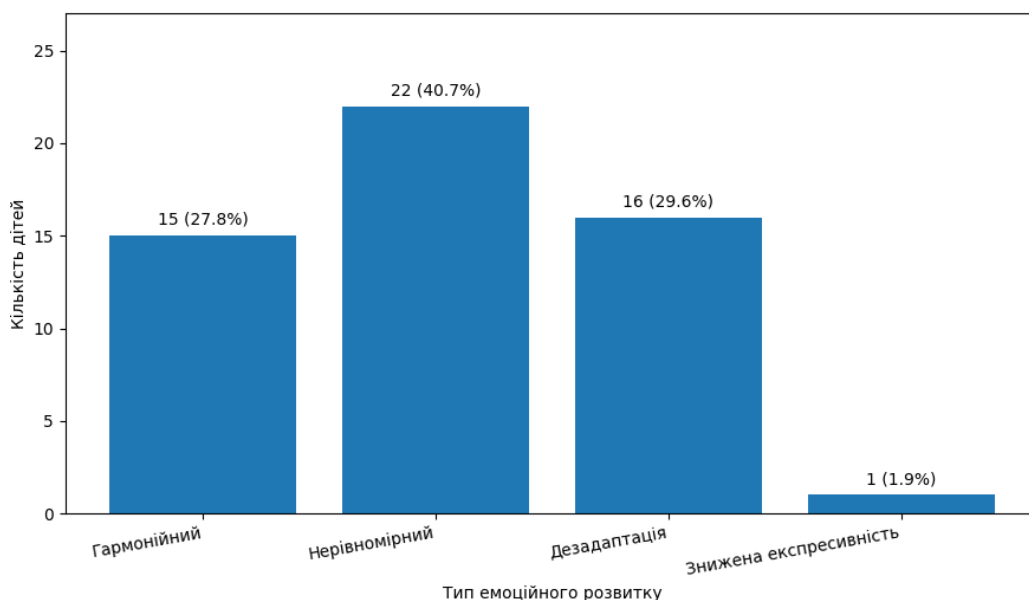


Рисунок. 2.1. Індивідуальні показники емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку (№1–19)

Джерело: створено автором на основі опитування

Як видно з рис. 2.1, найбільшу групу становлять діти з нерівномірним типом емоційного розвитку — 22 особи, що складає 40,7 % вибірки. Гармонійний тип емоційного розвитку виявлено у 15 дітей (27,8 %). Ознаки емоційної дезадаптації зафіксовано у 16 дітей (29,6 %). Ще в 1 дитини (1,9 %) виявлено знижену емоційну експресивність. Отримані результати свідчать, що більшість дітей має окремі труднощі емоційного розвитку, пов'язані з нерівномірністю сформованості емоційної стабільності, тривожності, афективної регуляції, експресивності, агресивності та соціально-емоційної взаємодії.

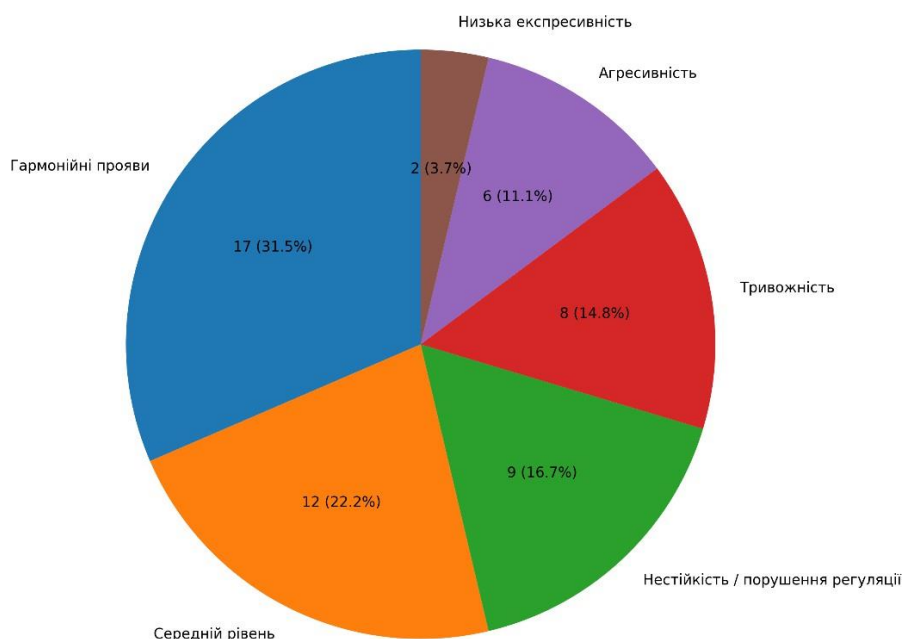


Рисунок. 2.2. Порівняльна оцінка емоційних проявів у грі та малюнках

Джерело: створено автором

Як видно з рис. 2.2, у структурі емоційних проявів дітей старшого дошкільного віку найбільшу частку становлять гармонійні прояви — 17 дітей (31,5 %). Середній рівень емоційних проявів зафіксовано у 12 дітей (22,2 %). Нестійкість емоційної сфери та порушення емоційної регуляції виявлено у 9 дітей (16,7 %). Тривожність простежувалася у 8 дітей (14,8 %), а агресивність — у 6 дітей (11,1 %). Найменшу частку становили діти з низькою експресивністю — 2 особи (3,7 %). Отримані результати свідчать про те, що хоча у значної частини дітей емоційні прояви є гармонійними, у помітної кількості дошкільників спостерігаються труднощі емоційної регуляції, тривожність, агресивність або недостатня виразність емоцій.

На другому етапі дослідження було здійснено всебічний порівняльний аналіз емпіричних даних, отриманих із різних джерел — спостереження, бесід, ігрових ситуацій, проєктивних методик та стандартизованих тестів. Основна мета цього етапу полягала у встановленні узгодженості показників, отриманих різними методами, а також перевірці валідності та надійності сформованих на попередньому етапі індивідуальних «емоційних паспортів». З огляду на багатовимірність емоційної сфери, порівняння якісних та кількісних даних

дозволило не тільки підтвердити достовірність результатів, але й поглибити розуміння динаміки внутрішніх емоційних процесів кожної дитини.

Для обробки та представлення матеріалу використовувалися таблиці розподілу, матриці кореляцій відповідності, частотні діаграми, порівняльні гістограми та лінійні графіки. Візуальні засоби подання даних дали можливість виявити приховані тенденції, здійснити міжметодне співставлення та перевірити відповідність індивідуальних профілів загальним закономірностям вибірки. Наприклад, у таблицях розподілу були відображені рівні тривожності, емоційної стабільності та експресивності для всіх дітей, що дозволило простежити повторюваність певних емоційних характеристик.

Порівняльний аналіз виявив низку стійких закономірностей. Однією з них була відповідність між підвищеними балами тривожності у стандартизованих тестах та поведінковими індикаторами, зафіксованими в процесі природного спостереження.

Так, діти з високими показниками тривожності (наприклад, дитина 4, дитина 15 і дитина 27) демонстрували уникнення соціально насичених ситуацій, надавали перевагу індивідуальним формам діяльності, проявляли обережність або нерішучість у сюжетно-рольовій грі. Під час виконання проєктивних завдань вони частіше використовували темні, холодні кольори, що інтерпретується як непрямий індикатор внутрішньої напруги. Крім того, у бесідному матеріалі виявлялися труднощі з вербалізацією переживань: діти уникали опису власного емоційного стану або замінювали емоційні ознаки нейтральними формулюваннями. Сукупність цих ознак підтверджувала цілісність профілю підвищеної тривожності.

Важливо, що багатометодний підхід дозволив виявити й латентні форми емоційного неблагополуччя, не завжди помітні за результатами стандартизованих методик. Так, дитина 18 продемонструвала середній рівень тривожності за тестовою оцінкою, що формально не вказувало на наявність серйозних емоційних труднощів. Водночас у лабораторно-ігрових ситуаціях вона систематично моделювала загрозливі або небезпечні сценарії: її персонажі потрапляли у пастки, зустрічалися з хижакami, за ними хтось «полював». Навіть у вільній грі переважали сюжети з мотивами ризику та небезпеки, що свідчило про підвищену внутрішню

напругу й наявність неусвідомлених страхів. Ця розбіжність між тестовими показниками та ігровими проявами дозволила окреслити латентний характер тривожності, який не був зафіксований стандартизованими шкалами, але проявився у непрямих поведінкових патернах.

Особливо важливим результатом порівняльного аналізу стало виявлення дітей із дисгармонійним емоційним розвитком — тобто таких, у яких окремі показники могли бути високими або нормативними, але загальна структура емоційного функціонування виявлялася нерівномірною. Показовим прикладом є дитина 12: за результатами тестів вона мала низький рівень тривожності та високий рівень емоційної відкритості. Здавалося б, такі дані можуть інтерпретуватися як позитивні показники емоційної адаптованості. Проте паралельний аналіз поведінкових і проективних матеріалів продемонстрував іншу картину: у сюжетно-рольовій грі дитина часто ініціювала конфронтаційні сцени, намагалася домінувати над іншими дітьми, використовувала силові або суперницькі стратегії для досягнення мети. У проективних малюнках переважали образи боротьби, зіткнення, руйнування. Це дало підстави інтерпретувати її емоційний профіль не як гармонійний, а як такий, що має підвищений рівень агресивності та волі до домінування. Отже, низька тривожність у цьому випадку не була показником емоційного благополуччя, а радше відображала інший тип емоційної дисгармонії.

Загалом другий етап аналізу дозволив не лише підтвердити достовірність емпіричних даних, а й виокремити тонкі відмінності між дітьми з різними емоційними профілями, розкрити приховані форми емоційного напруження та виявити складні внутрішні поєднання тривожності, експресивності, агресивності та соціальної адаптованості. Саме зіставлення даних різних методів забезпечило багатогранність інтерпретації та підвищило наукову обґрунтованість подальших висновків.

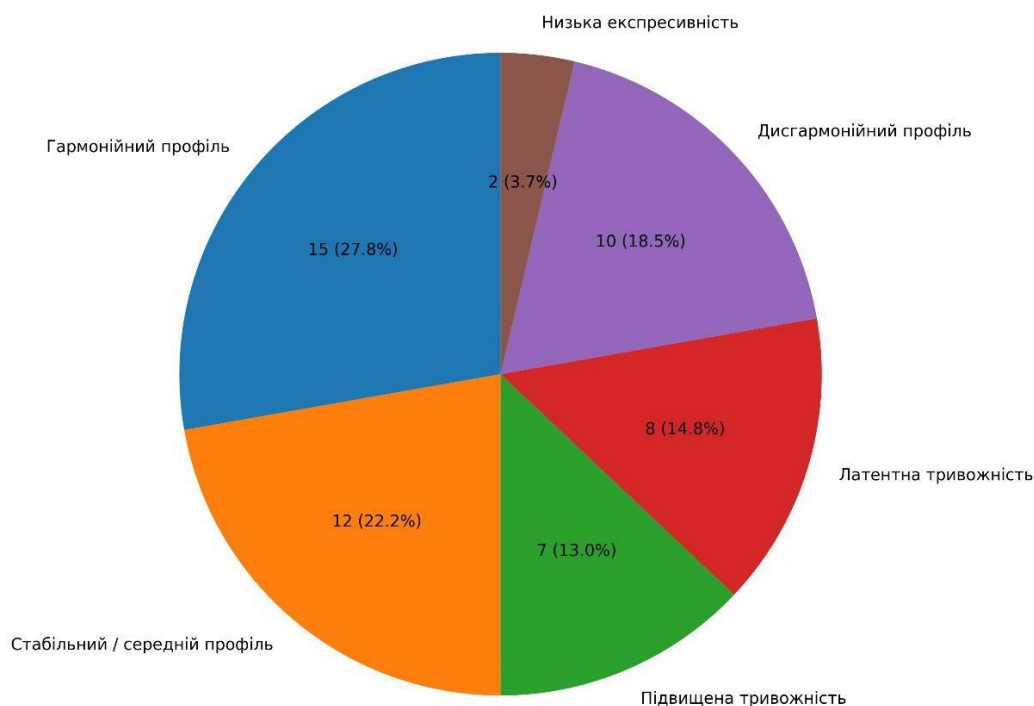


Рисунок 2.3. Порівняльний аналіз емоційних показників дітей

Джерело: створено автором

Як продемонстровано на рис. 2.3, найбільшу частку у вибірці становлять діти з гармонійним профілем емоційного розвитку — 15 осіб (27,8 %). Стабільний / середній профіль виявлено у 12 дітей (22,2 %). Дисгармонійний профіль зафіксовано у 10 дітей (18,5 %), що свідчить про наявність поєднання емоційної нестабільності, агресивності або імпульсивності. Латентну тривожність виявлено у 8 дітей (14,8 %), а підвищену тривожність — у 7 дітей (13,0 %). Найменшу частку становили діти з низькою експресивністю — 2 особи (3,7 %). Отримані результати свідчать, що поряд із достатньо великою групою дітей із гармонійним або відносно стабільним емоційним профілем, значна частина дошкільників має ознаки тривожності, прихованої емоційної напруги або дисгармонійного розвитку.

Третій етап емпіричного дослідження передбачав проведення системного кореляційного аналізу, спрямованого на виявлення взаємозв'язків між окремими компонентами емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Метою цього етапу було не лише кількісне визначення ступеня взаємозалежності показників, а й формування структурної моделі емоційного розвитку, що дозволяє оцінити, яким

чином різні аспекти емоційного функціонування впливають один на одного та формують індивідуальний профіль дитини.

Результати кореляційного аналізу засвідчили ряд важливих закономірностей. По-перше, було виявлено стійкий негативний кореляційний зв'язок між рівнем тривожності та здатністю до афективної регуляції. Діти, які демонстрували високі показники тривожності (наприклад, дитина 4, дитина 15, дитина 28), проявляли істотні труднощі у контролі власних емоцій під час спільних ігор або виконання завдань. У цих дітей спостерігалися часті емоційні «зриви», схильність до уникання контактів, надмірна чутливість до фрустрації, а також труднощі у підтриманні позитивної взаємодії з однолітками. Наприклад, дитина 4 під час колективної гри демонструвала різку зміну настрою: від радості до агресивної реакції на найменше порушення правил, що корелювало з високим балом тривожності в стандартизованому тесті.

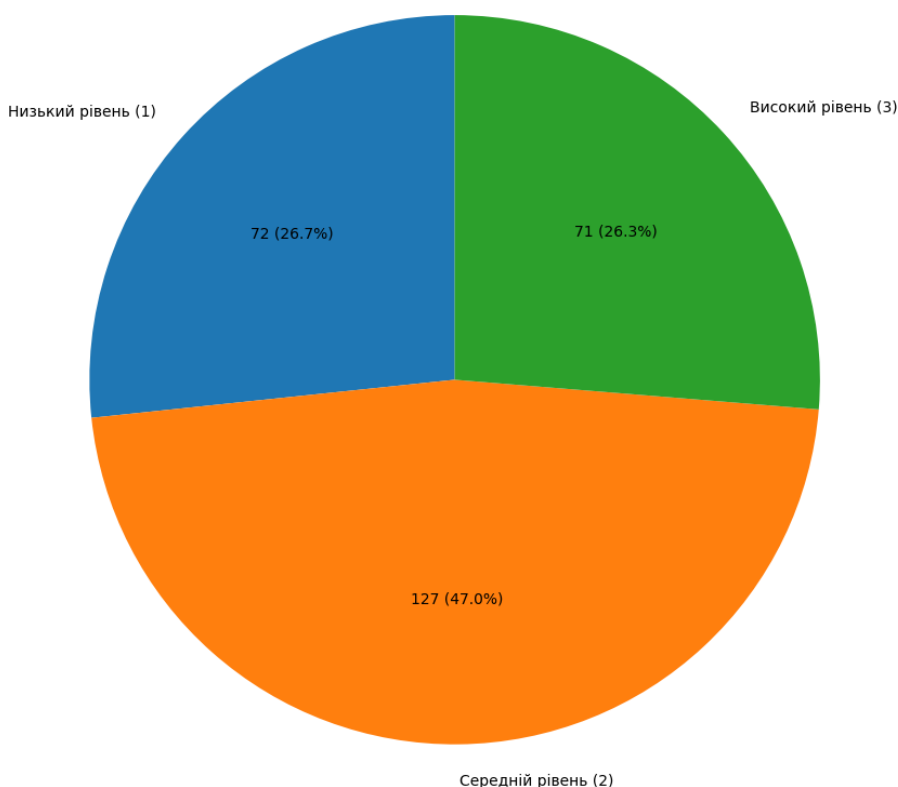


Рисунок 2.4. Бали показників емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку (n = 54)

Джерело: створено автором

Рис. 2.4 демонструє, що у загальній структурі емоційних показників дітей старшого дошкільного віку переважає середній рівень — 127 показників (47,0 %). Низький рівень зафіксовано у 72 випадках (26,7 %), а високий рівень — у 71 випадку (26,3 %). Отримані результати свідчать, що емоційна сфера більшості дітей має переважно середній рівень сформованості, однак майже однакові частки низьких і високих показників вказують на неоднорідність емоційного розвитку дошкільників.

По-друге, було зафіксовано позитивний кореляційний зв'язок між імпульсивністю та проявами агресивності, а також з низьким рівнем афективної регуляції. Діти з високою імпульсивністю (наприклад, дитина 21 та дитина 33) частіше проявляли конфліктну поведінку у рольових іграх і в сюжетах малюнків з елементами боротьби або руйнування. У лабораторно-ігрових ситуаціях дитина 21 активно домінувала над іншими учасниками гри, застосовувала силові стратегії для досягнення ігрових цілей, а малюнки цієї дитини містили зображення бурі, ударів, символів хаосу, що корелювало з високими балами за шкалами агресивності та імпульсивності.

Третім важливим закономірним результатом стало те, що діти з високим рівнем емоційної експресивності (наприклад, дитина 7, дитина 13) демонстрували позитивну кореляцію з показниками соціальної відкритості, упевненості у взаємодії з однолітками та здатністю розпізнавати емоції інших. Ці дані збігалися з результатами якісних спостережень: діти активно ініціювали комунікацію, демонстрували емпатичну поведінку, вміли адекватно регулювати свої емоційні прояви у групових заняттях. Наприклад, дитина 7 у сюжетно-рольовій грі під час моделювання епізодів конфлікту часто пропонувала компромісні рішення для персонажів, а у малюнках переважали світлі, яскраві кольори, що відображало позитивну афективну налаштованість.

Кореляційна матриця, представлена для емоційних показників дітей старшого дошкільного віку ($n = 54$), була розрахована за допомогою коефіцієнта Пірсона, який дозволяє оцінити ступінь лінійного взаємозв'язку між парними змінними. Для кожної пари змінних обчислювався коефіцієнт кореляції за формулою:

$$r = \Sigma((x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})) / \sqrt{[\Sigma(x_i - \bar{x})^2 \cdot \Sigma(y_i - \bar{y})^2]}$$

де x_i та y_i — значення двох змінних для i -тої дитини, $\bar{x}$ та $\bar{y}$ — середні значення цих змінних у вибірці. Значення коефіцієнта можуть коливатися від -1 до +1, де позитивні значення свідчать про пряму залежність, а негативні — про обернену залежність між показниками.

Таблиця 2.5

Кореляційна матриця показників емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку ($n = 54$)

Показник	Тривожність	Афективна регуляція	Імпульсивність	Агресивність	Емоційна експресивність
Тривожність	1.000	-0.321*	0.412*	0.186	-0.274*
Афективна регуляція	-0.321*	1.000	-0.247	-0.103	0.156
Імпульсивність	0.412*	-0.247	1.000	0.373*	0.221
Агресивність	0.186	-0.103	0.373*	1.000	0.189
Емоційна експресивність	-0.274*	0.156	0.221	0.189	1.000

* $p < 0,05$ — статистично значущі кореляції.

У дослідженні проведено наступні розрахунки:

1. Тривожність і афективна регуляція: $r = -0,321$; $p < 0,05$. Для кожної дитини визначалося відхилення від середнього рівня тривожності та афективної регуляції, перемножувалися відповідні відхилення, сумувалися по всій вибірці та ділилися на добуток стандартних відхилень обох змінних. Отримане від'ємне значення свідчить про те, що з підвищенням тривожності спостерігається зниження здатності до регулювання емоцій.

2. Тривожність і імпульсивність: $r = 0,412$; $p < 0,05$. Розрахунки виконувалися аналогічним способом, що підтвердило статистично значущу позитивну залежність, тобто діти з вищим рівнем тривожності схильні до більш імпульсивної поведінки.

3. Імпульсивність і агресивність: $r = 0,373$; $p < 0,05$. Для кожної дитини визначалися відхилення від середнього рівня імпульсивності та агресивності, після

чого обчислювався Пірсонів коефіцієнт. Отримана позитивна значуща кореляція вказує на те, що імпульсивні діти частіше проявляють агресивні дії у різних контекстах.

4. Емоційна експресивність і тривожність/імпульсивність: для зв'язку емоційної експресивності з тривожністю отримано $r = -0,274$; $p < 0,05$, а для зв'язку з імпульсивністю — $r = 0,221$; $p > 0,05$. Розрахунки показали, що підвищена тривожність асоціюється зі стриманою емоційною експресивністю, тоді як імпульсивність має лише слабку позитивну тенденцію до посилення емоційних проявів.

5. Інші пари показників: для зв'язків між тривожністю та агресивністю ($r = 0,186$), агресивністю та афективною регуляцією ($r = -0,103$), афективною регуляцією та емоційною експресивністю ($r = 0,156$), агресивністю та емоційною експресивністю ($r = 0,189$)

Для перевірки статистичної значущості коефіцієнтів r використовувався t -тест за формулою:

$$t = r \cdot \sqrt{(n - 2) / (1 - r^2)}$$

де $n = 54$ — розмір вибірки, $df = n - 2 = 52$ — кількість ступенів свободи. Отримані t -значення порівнювалися з критичним t при рівні значущості $p < 0,05$. Значення, позначені зірочкою (*), є статистично значущими, тобто існує надійний зв'язок між показниками.

Кореляційний аналіз показників емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку дозволяє більш глибоко осмислити взаємозв'язки між різними аспектами емоційного функціонування та окреслити структуру їхньої емоційної адаптації. Зокрема, встановлено стійкий негативний взаємозв'язок між рівнем тривожності та здатністю до афективної регуляції, що проявляється у значенні кореляції $-0,321$. Це свідчить, що діти, які демонструють підвищений рівень тривожності, частіше зустрічаються з труднощами у контролі власних емоційних станів. Спостереження за їхньою поведінкою в групових заняттях підтверджує ці висновки: такі діти схильні до частих емоційних «зривів», підвищеної чутливості до фрустрації, уникання контактів або надмірної реактивності у стресових ситуаціях. Одночасно

виявлено позитивну та статистично значущу кореляцію між тривожністю та імпульсивністю ($r = 0,412$), що свідчить про те, що високий рівень тривожності часто супроводжується більшою схильністю до різких, неконтрольованих реакцій. Цей взаємозв'язок відображає тенденцію до швидкої зміни емоційних станів і спонтанних дій у відповідь на стресові або конфліктні подразники.

Аналіз взаємозв'язку імпульсивності та агресивності показав позитивну статистично значущу кореляцію ($r = 0,373$; $p < 0,05$), що вказує на те, що діти з високим рівнем імпульсивності частіше проявляють агресивні тенденції. Особливо це проявляється у рольових іграх та сюжетах малюнків, де фіксуються мотиви боротьби, суперництва або руйнування, що свідчить про взаємопов'язаність неконтрольованих дій та агресивної поведінки у дитячій групі. Що стосується емоційної експресивності, то спостерігається статистично значущий негативний зв'язок з тривожністю ($r = -0,274$; $p < 0,05$) та слабкий позитивний, але статистично незначущий зв'язок з імпульсивністю ($r = 0,221$; $p > 0,05$). Це відображає складну природу емоційної відкритості: у дітей із підвищеною тривожністю прояви емоційної експресивності пригнічені або стримані, тоді як у більш імпульсивних дітей емоційні прояви можуть мати більш виражений характер.

Взаємозв'язок між агресивністю та афективною регуляцією, що склав $-0,103$ і не є статистично значущим, свідчить про те, що високий рівень агресивності не завжди асоціюється з труднощами у контролі емоцій. Це означає, що прояви агресії можуть бути ситуативними, компенсаторними або пов'язаними з іншими рисами особистості, а не лише з дефіцитом регулятивних механізмів. Загалом отримані дані демонструють складну та багатовимірну організацію емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку, де позитивні та негативні взаємозв'язки між окремими компонентами формують індивідуальні профілі емоційного розвитку та адаптації.

Крім того, кореляційний аналіз дозволив виявити поєднання окремих емоційних характеристик, що формують специфічні типи емоційного профілю. Наприклад, спостерігалася тенденція до збільшення рівня агресивності у дітей із низьким рівнем тривожності, але високою імпульсивністю (дитина 12), що вказує на дисгармонійний тип емоційного розвитку. Аналіз взаємозв'язків між

тривожністю, афективною регуляцією та соціальною відкритістю дозволив уточнити індивідуальні стратегії емоційної адаптації у різних дітей, виявити приховані емоційні ризики та обґрунтувати потребу у корекційних або розвивальних впливах.

Отже, третій етап дослідження не лише підтвердив теоретичні положення про взаємозв'язок окремих компонентів емоційної сфери, а й надав емпіричні докази системної організації емоційного розвитку старших дошкільників. Кореляційні дані дозволили створити структурну модель емоційної сфери, яка відображає як позитивні взаємозв'язки (емоційна експресивність і соціальна адаптація), так і негативні взаємозв'язки (тривожність та порушення регуляції), що може стати основою для індивідуального підходу до розвитку емоційних компетенцій дітей.

На завершальному етапі емпіричного дослідження здійснювалося інтегрування всіх отриманих даних у цілісну модель емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Цей етап передбачав не лише кількісну обробку результатів, а й глибоку якісну інтерпретацію, яка враховувала особливості емоційної експресивності, афективної регуляції, тривожності, агресивності та соціальної взаємодії кожної дитини.

За підсумками комплексного аналізу було виокремлено три основні групи дітей за типом емоційного розвитку:

1. Діти з гармонійним емоційним розвитком (приблизно 30% вибірки). Ця група характеризувалася збалансованими емоційними проявами, адекватними реакціями на фрустрацію та високим рівнем саморегуляції. Діти вміли розпізнавати власні емоції, коректно реагувати на емоційні стимули, підтримувати взаємодію з однолітками та дорослими в складних соціальних ситуаціях. Наприклад, дитина 7 під час конфліктної ситуації в сюжетно-рольовій грі вміла зупинитися, вербалізувати власні переживання, запропонувати компромісне рішення для персонажів та відновити емоційний контроль після короткої паузи. Аналогічно, дитина 13 демонструвала здатність до самостійного зниження тривожності через прості релаксаційні стратегії, використовуючи глибоке дихання

або зміни пози під час гри, що відображало сформовану афективну регуляцію та соціально-психологічну адаптацію.

2. Діти з нерівномірним розвитком окремих емоційних компонентів (близько 50% вибірки). До цієї групи входили діти, у яких спостерігалось поєднання сильних і слабких сторін емоційної сфери. Зокрема, у них могла бути висока емпатійність, але недостатня здатність до саморегуляції; багата емоційна експресивність — у поєднанні з імпульсивністю або підвищеною тривожністю; або висока емоційна відкритість разом із слабким контролем страхів. Яскравим прикладом є дитина 21, яка демонструвала високий рівень емоційної чутливості та багату експресивність у малюнках і сюжетно-рольових іграх, однак мала слабкий контроль афектів під час ігрових конфліктів: могла раптово змінювати настрій від радості до роздратування, реагувати агресивно на дрібні порушення правил гри, хоча одночасно проявляла емпатію до переживань інших дітей. Дитина 15 демонструвала схожу нерівномірність: високу тривожність у нових соціальних ситуаціях та достатню емоційну відкритість у знайомому колективі. Ця група ілюструє, що окремі компоненти емоційної сфери можуть розвиватися асинхронно, що важливо враховувати при психологічному супроводі.

3. Діти з ознаками емоційної дезадаптації (приблизно 20% вибірки). Ця група включала дітей, у яких спостерігалися виражені емоційні труднощі, що негативно впливали на соціальну адаптацію, поведінку в колективі та здатність долати стресові ситуації. До таких проявів належали підвищена тривожність, нестійкість емоцій, низька афективна регуляція та агресивні реакції. Наприклад, дитина 4 у нових або групових ігрових ситуаціях демонструвала підвищену тривожність: часто уникав контактів з іншими дітьми, відчував складнощі у виконанні колективних завдань, що підтверджувалося як спостереженням, так і стандартизованими тестами. Дитина 28 мала схожу картину тривожності, однак додатково проявляла сором'язливість і низьку здатність до вербалізації власних почуттів. Інший підтип дезадаптації проявлявся у підвищеній агресивності, як у дітей 12 та 33: вони активно домінували у сюжетно-рольових іграх, часто вступали у конфлікти, демонстрували неконтрольовану імпульсивність,

що підтверджувало дисгармонійність розвитку афективної та соціальної складової емоційної сфери.

Узагальнення даних цього етапу підтвердило високу індивідуальність емоційного розвитку старших дошкільників. Результати, отримані різними методами — спостереженням, бесідами, проєктивними методиками та стандартизованими тестами — у комплексі створили повну і достовірну картину емоційної сфери кожної дитини. Такий підхід дозволяє визначати індивідуальні профілі емоційного розвитку, виявляти потенційні труднощі та дисгармонії, а також обґрунтовувати подальші психологічні та педагогічні корекційні заходи, спрямовані на гармонізацію емоційної сфери та розвиток соціально-емоційної компетентності дітей.

Отримані результати загалом узгоджуються з положеннями сучасних досліджень емоційного розвитку дітей дошкільного віку, у яких підкреслюється взаємозв'язок між рівнем тривожності, емоційною регуляцією та поведінковими проявами дитини. Зокрема, виявлена у дослідженні залежність між підвищеною тривожністю та зниженням афективної регуляції підтверджує наукові уявлення про те, що недостатня сформованість механізмів самоконтролю у дошкільному віці може посилювати емоційну нестійкість і труднощі соціальної адаптації. Позитивний зв'язок між імпульсивністю та агресивністю також відповідає даним психологічних досліджень, у яких агресивні реакції дітей розглядаються як один із можливих зовнішніх проявів недостатньої емоційної саморегуляції. Водночас результати цієї роботи конкретизують зазначені положення на матеріалі вибірки дітей старшого дошкільного віку та демонструють, що емоційний розвиток дошкільників має неоднорідний характер і потребує індивідуалізованого психолого-педагогічного супроводу.

2.4. Практичні рекомендації щодо розвитку та корекції емоційної сфери особистості

Емпіричне дослідження особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку засвідчило виражену неоднорідність показників, що характеризують емоційний розвиток та психологічне благополуччя дітей цього вікового періоду. Аналіз отриманих результатів дав змогу встановити наявність суттєвих індивідуальних відмінностей у рівнях тривожності, агресивності, імпульсивності, емоційної експресивності та у ступені сформованості механізмів емоційної саморегуляції. Такі розбіжності підтверджують, що емоційний розвиток дошкільників є складним, багаторівневим процесом, на який впливають як внутрішні психофізіологічні особливості дитини, так і зовнішні чинники – умови виховання, характер міжособистісної взаємодії, вимоги освітнього середовища та соціокультурні контексти сьогодення.

У ході дослідження було встановлено, що частина дітей характеризується гармонійною емоційною сферою, що проявляється у збалансованості емоційних реакцій, адекватній експресивності, здатності до контролю поведінки та стійкості до емоційних подразників. Проте значна частина дошкільників демонструвала іншу картину: у багатьох було зафіксовано підвищений рівень ситуативної та особистісної тривожності, яка проявлялася як у тестових завданнях, так і у поведінкових реакціях — уникненні активних форм взаємодії, стриманості у грі, виборі темних та монохромних кольорів у малюнках. Окрема група дітей продемонструвала нестійку афективну регуляцію: швидкі та різкі зміни настрою, труднощі з утриманням емоційної рівноваги, знижену здатність до довільного контролю емоційних станів. У ряді випадків імпульсивність поєднувалася з агресивністю, що проявлялося у конфліктності у грі, прагненні до домінування, спалахах роздратованості та фрустраційних реакціях.

У малюнковій діяльності й рольових іграх ці особливості набували додаткової наочності. Діти з високою емоційною стабільністю створювали структуровані, гармонійні сюжети з використанням яскравих кольорів та дружніх персонажів.

Натомість діти з підвищеною тривожністю частіше зображали ізольовані фігури, обирали тьмяні або затемнені кольори, а сюжетні лінії їхніх ігор мали менш розгорнений, інколи фрагментарний характер. Діти з вираженою імпульсивністю та агресивністю створювали насичені, динамічні образи, у яких переважали контрасти, різкі лінії та сцени конфлікту, що додатково відображало низький рівень емоційного контролю.

Отримані емпіричні дані повністю узгоджуються з результатами психодіагностичних методик — проєктивної методики House-Tree-Person Test, шкали тривожності Spence Children's Anxiety Scale, опитувальника Strengths and Difficulties Questionnaire та Emotion Regulation Checklist (ERC). Комплексний аналіз підтвердив взаємопов'язаність отриманих показників: підвищений рівень тривожності корелював зі зниженням емоційної стійкості, труднощами емоційної саморегуляції та емоційною лабільністю, тоді як імпульсивність і поведінкові труднощі поєднувалися з частішими проявами агресивних реакцій та порушеннями соціальної взаємодії. Водночас обмежена емоційна експресивність і труднощі у вираженні почуттів нерідко супроводжувалися замкненістю, стриманістю у контактах з однолітками та зниженням соціальної активності. Дані, отримані за методикою ERC, додатково засвідчили, що недостатній рівень емоційної саморегуляції пов'язаний із труднощами контролю емоційних реакцій, нестійкістю поведінки та зниженням адаптивності у міжособистісній взаємодії. Така система взаємозв'язків свідчить про необхідність диференційованого підходу до аналізу емоційної сфери кожної дитини, оскільки різні комбінації показників формують різні типи емоційного функціонування.

У зв'язку з виявленою неоднорідністю емоційного розвитку дошкільників постає об'єктивна потреба у розробленні комплексу практичних рекомендацій, спрямованих на гармонізацію емоційної сфери, зміцнення механізмів саморегуляції, формування адаптивних моделей поведінки, підтримку емоційного благополуччя та профілактику можливих емоційних порушень у майбутньому. Такі рекомендації мають охоплювати як індивідуальну психологічну роботу, так і педагогічні стратегії взаємодії з дітьми, а також передбачати активну участь батьків

у створенні позитивного емоційного середовища. Комплексний підхід дозволить ефективно реагувати на виявлені труднощі та забезпечить найбільш сприятливі умови для формування емоційно зрілої та психологічно стабільної особистості дошкільника.

Результати проведеного емпіричного дослідження емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку засвідчили суттєві відмінності у рівні сформованості емоційної саморегуляції, тривожності, поведінкових реакцій, соціальної адаптації та емоційної експресії. Особливої уваги потребують діти, у яких було зафіксовано поєднання високого рівня тривожності, емоційної нестійкості та поведінкових труднощів. Такі характеристики свідчать про недостатній рівень розвитку механізмів довільного контролю емоцій і можуть ускладнювати процес соціальної адаптації дитини до освітнього середовища та міжособистісної взаємодії. У зв'язку з цим виникає необхідність цілеспрямованої роботи, спрямованої на розвиток емоційної саморегуляції та гармонізацію емоційної сфери.

Однією з ключових рекомендацій є впровадження регулярних вправ, спрямованих на формування навичок емоційного самоконтролю та усвідомленого реагування. Методика «Зупинись — Подумай — Дій» сприяє поступовому розвитку здатності контролювати імпульсивні реакції та замінювати їх більш адаптивними формами поведінки. Практика коротких дихальних пауз перед відповіддю або дією допомагає знижувати рівень емоційного напруження, стабілізувати емоційний стан та формувати навички довільної регуляції поведінки. Дихальні вправи особливо ефективні для дітей із підвищеним рівнем тривожності та емоційної збудливості. Використання технік «довгий вдих — довгий видих», «дихання животом», а також дихання за візуальними схемами сприяє зниженню психофізіологічного напруження та відновленню емоційної рівноваги.

Важливою складовою корекційно-розвивальної роботи є вправи, спрямовані на розвиток здатності дитини розпізнавати, диференціювати та вербалізувати власні емоції. Оскільки у частини дітей спостерігалися труднощі з усвідомленням власних переживань та їх словесним вираженням, доцільним є використання таких інструментів, як «Скринька емоцій», «Термометр настрою», картки базових емоцій

та щоденники настрою. Регулярне застосування зазначених засобів сприяє розвитку емоційної рефлексії, розширенню емоційного словника та формуванню емоційної компетентності.

Особливого значення набувають рекомендації щодо роботи з дітьми, у яких виявлено підвищений рівень тривожності за результатами шкали тривожності Spence Children's Anxiety Scale. Такі діти часто демонстрували невпевненість, підвищену настороженість, труднощі у соціальній взаємодії та схильність до уникнення нових або емоційно значущих ситуацій. Для них необхідно створювати психологічно безпечне, стабільне та передбачуване середовище. Чітка організація діяльності, підтримувальна атмосфера та емоційно позитивна взаємодія з дорослими сприяють зниженню рівня тривожності та формуванню почуття безпеки. Ефективними також є методи казкотерапії, рольових ігор та вправ на розвиток упевненості у власних можливостях.

Для дітей, у малюнках яких за методикою House-Tree-Person Test спостерігалися ознаки внутрішнього напруження, емоційної ізоляції або підвищеної тривожності, а за результатами Emotion Regulation Checklist (ERC) були виявлені труднощі емоційної саморегуляції та емоційна лабільність, доцільним є використання арт-терапевтичних технік. Методики «Намалюй свій страх», «Перетвори поганий настрій на веселий», а також інші форми творчого самовираження сприяють зниженню внутрішнього напруження, опосередкованому опрацюванню тривожних переживань, розвитку емоційної стійкості та формуванню навичок емоційного самоконтролю.

Emotion Regulation Checklist (ERC) — методика, спрямована на комплексну діагностику особливостей емоційної регуляції у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Вона дозволяє оцінити, наскільки дитина здатна усвідомлювати, контролювати та адекватно виражати свої емоційні стани у різних соціальних ситуаціях.

Основною функцією методики є визначення рівня емоційної регуляції та виявлення труднощів у цій сфері. Зокрема, ERC дає змогу діагностувати такі характеристики, як емоційна стабільність, імпульсивність, емоційна лабільність,

здатність до самозаспокоєння, а також особливості поведінкової саморегуляції дитини. Окремо методика дозволяє оцінити прояви емоційної компетентності, зокрема вміння дитини адекватно реагувати на соціальні ситуації, контролювати інтенсивність емоційних реакцій та адаптувати поведінку відповідно до контексту.

Структурно ERC охоплює показники як позитивної емоційної регуляції (емоційна гнучкість, соціальна відкритість, здатність до співпереживання), так і проблемних аспектів (агресивність, афективна нестійкість, труднощі гальмування імпульсів, схильність до емоційних «спалахів»). Це дозволяє отримати цілісне уявлення про емоційне функціонування дитини та виявити як ресурси розвитку, так і зони ризику. Практичне значення методики полягає в її використанні для раннього виявлення порушень емоційної регуляції, які можуть у подальшому впливати на соціальну адаптацію, навчальну діяльність та міжособистісні стосунки. ERC є особливо цінною у комплексних дослідженнях емоційної сфери, оскільки дозволяє поєднати аналіз емоційних реакцій із поведінковими проявами, забезпечуючи більш глибоке розуміння психологічного стану дитини.

Не менш важливими є рекомендації щодо роботи з дітьми, у яких за результатами Strengths and Difficulties Questionnaire були виявлені поведінкові труднощі, імпульсивність або схильність до агресивних реакцій. У таких випадках доцільно створювати умови для безпечного вираження емоцій через соціально прийнятні форми активності. Ігри з м'якими м'ячами, вправи на м'язове розслаблення, ритмічні заняття, рухові вправи та арт-терапевтичні техніки допомагають трансформувати надмірне емоційне напруження у конструктивну діяльність, сприяють розвитку навичок самоконтролю та покращенню соціальної взаємодії.

Одночасно необхідно формувати альтернативні моделі поведінки, які дають змогу дитині висловлювати незадоволення або захищати власні кордони у соціально прийнятний спосіб. Педагог може демонструвати приклади конструктивного вирішення конфліктів, навчати дитину використовувати фрази типу «Мені не подобається...», «Я хочу грати з цим...», моделювати ситуації взаємодії, які сприяють формуванню навичок мирного співіснування. Додатково

важливим є розвиток емпатії — здатності враховувати почуття інших людей. Ігри з обміном ролями, вправи на уявлення переживань іншої людини та колективні творчі завдання сприяють формуванню соціальної чутливості та зниженню конфліктності.

Певна група дітей демонструвала низький рівень емоційної експресивності, що проявлялося у монотонних малюнках, обмеженій участі у грі, низькій ініціативності (діти №5, №9). Такі особливості можуть свідчити про як індивідуальний темперамент, так і про можливі труднощі у сфері емоційного самовираження. З метою розвитку емоційної експресії доцільним є використання театралізованих міні-сценок, музично-ритмічних вправ, пальчикового та лялькового театру, а також нетрадиційних технік малювання (пальцями, губкою, крупами). Сюжетно-рольові ігри з емоційними акцентами на тему дружби, пригод або подорожей світом емоцій стимулюють вияви позитивних почуттів, розвивають соціальну активність та підвищують емоційне залучення дитини.

Окрему групу рекомендацій доцільно спрямувати педагогам, які є ключовими носіями емоційного клімату в групі. На підставі спостережень та аналізу встановлених кореляційних зв'язків (зокрема, підвищеної тривожності у комбінації з низькою афективною регуляцією та імпульсивністю) педагогу важливо дотримуватися стабільного стилю комунікації та уникати частих оцінних зауважень, які можуть підсилювати емоційне напруження у дитини. Впровадження коротких «емоційних хвилинок» на заняттях, акцент на підтримувальній взаємодії та розвиток кооперативних форм гри сприяють формуванню позитивного психологічного клімату в групі.

Не менш значущими є рекомендації для батьків, адже емоційний стан дитини значною мірою залежить від характеру сімейної взаємодії. Батькам слід демонструвати прийняття та розуміння емоцій дитини, вербалізувати її стани, підтримуючи її у переживаннях. Регулярні сімейні ритуали — читання казок, вечірні теплі бесіди, спільні спокійні заняття — створюють атмосферу емоційної безпеки та передбачуваності. Важливо також регулювати обсяг стимуляційних

впливів, обмежуючи надмірне використання гаджетів, гучних ігор та інших чинників, що можуть перевантажувати нервову систему дитини.

На завершення варто підкреслити, що ефективний розвиток емоційної сфери та корекція виявлених труднощів передбачають системне застосування психологічних програм, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту та формування навичок саморегуляції. Доцільним є впровадження групових тренінгів, коротких циклів ігрової терапії для дітей із дезадаптивними формами поведінки, а також арт-терапевтичних занять, включно з малюванням, ліпленням, глинотерапією та пісочною терапією. Зазначені програми забезпечують умови для цілісного розвитку емоційної сфери, сприяють зниженню емоційної напруги, формують адаптивні стратегії поведінки та підтримують становлення психологічно стійкої та гармонійної особистості дитини старшого дошкільного віку.

Висновки до розділу 2

1. У межах організації та визначення етапів емпіричного дослідження було обґрунтовано доцільність вивчення психологічних особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Дослідження було спрямоване на перевірку припущення про те, що емоційна сфера дошкільників має неоднорідний характер розвитку та може проявлятися через різний рівень тривожності, емоційної нестійкості, імпульсивності, агресивності, емоційної експресивності та сформованості навичок саморегуляції. У процесі організації дослідження було визначено його мету, завдання, вибірку, базу проведення, послідовність діагностичних процедур та логіку аналізу отриманих результатів. Це дозволило забезпечити системний підхід до вивчення емоційної сфери дітей 5–7 років і врахувати як індивідуально-психологічні, так і соціально-педагогічні чинники їхнього емоційного розвитку.

2. У процесі добору та характеристики методів і методик діагностики емоційної сфери було використано комплекс психодіагностичних інструментів, спрямованих на вивчення різних аспектів емоційного розвитку дошкільників. Застосування методик методика «Будинок — Дерево — Людина», шкала дитячої тривожності Спенса, опитувальник сильних сторін і труднощів та контрольний

перелік емоційної регуляції дало змогу дослідити рівень тривожності, особливості поведінкових проявів, емоційну стабільність, імпульсивність, агресивність, експресивність та здатність дитини до емоційної саморегуляції. Поєднання проєктивних, опитувальних і поведінкових методів забезпечило більш повне розуміння емоційної сфери дітей, оскільки дозволило оцінити як зовнішні прояви емоцій, так і приховані переживання, які не завжди безпосередньо виявляються у поведінці.

3. У ході аналізу, інтерпретації та узагальнення результатів емпіричного дослідження було встановлено наявність суттєвих індивідуальних відмінностей у розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Частина дітей продемонструвала відносно гармонійний емоційний розвиток, достатню здатність до самоконтролю, позитивну емоційну експресивність і конструктивну взаємодію з оточенням. Водночас у частини досліджуваних було виявлено підвищену тривожність, емоційну нестабільність, труднощі регуляції емоційних станів, імпульсивні та агресивні реакції, а також недостатню здатність до вербалізації власних переживань. Кореляційний аналіз підтвердив наявність взаємозв'язків між окремими показниками емоційної сфери, зокрема між тривожністю, імпульсивністю, агресивністю та рівнем емоційної саморегуляції. Це свідчить про те, що емоційні труднощі дошкільників мають комплексний характер і потребують не ізольованого, а системного психологічного аналізу.

4. На основі отриманих емпіричних результатів було розроблено практичні рекомендації щодо розвитку та корекції емоційної сфери дітей дошкільного віку. Запропоновані рекомендації спрямовані на формування навичок емоційної саморегуляції, розвиток уміння розпізнавати, називати й конструктивно виражати власні емоції, зниження рівня тривожності, подолання імпульсивно-агресивних проявів, розвиток емпатії та створення психологічно безпечного освітнього середовища. Доцільним визначено використання ігрових, арт-терапевтичних, казкотерапевтичних, релаксаційних і комунікативних методів роботи з дітьми. Окреме значення мають рекомендації для педагогів і батьків, оскільки саме стиль спілкування дорослих із дитиною, емоційний клімат у родині та характер взаємодії

в закладі дошкільної освіти істотно впливають на становлення емоційного благополуччя дошкільника.

Таким чином, результати емпіричного дослідження підтвердили, що емоційна сфера дітей старшого дошкільного віку є складною, динамічною та неоднорідною системою, розвиток якої залежить від поєднання індивідуальних, сімейних, соціальних і освітніх чинників. Своєчасна діагностика емоційних труднощів, комплексний аналіз їхніх причин та впровадження корекційно-розвивальних заходів є важливими умовами гармонізації емоційного стану дитини, підвищення її адаптивності, розвитку соціальної компетентності та успішної підготовки до шкільного навчання. Запропонований комплекс рекомендацій може бути використаний у практичній діяльності психологів, вихователів і батьків для підтримки емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

ВИСНОВКИ

1. Проаналізовано теоретико-концептуальні підходи до дослідження емоційної сфери особистості дітей дошкільного віку. У результаті теоретичного аналізу встановлено, що емоційна сфера дитини дошкільного віку є складним багатокомпонентним утворенням, яке охоплює афективні реакції, емоційні стани, почуття, механізми саморегуляції та соціально зумовлені форми емоційного реагування. У наукових підходах емоції розглядаються не лише як безпосередні переживання, а й як важливий механізм адаптації, соціалізації, морального розвитку та регуляції поведінки дитини. Особливе значення мають положення вікової психології, культурно-історичного та діяльнісного підходів, згідно з якими емоційний розвиток дошкільника формується у процесі взаємодії з дорослими, однолітками, у грі, спілкуванні та засвоєнні соціальних норм.

2. Розкрито структуру та функціональну організацію емоційної сфери дітей дошкільного віку. Емоційну сферу дітей дошкільного віку доцільно розглядати як систему, що включає кілька взаємопов'язаних рівнів: ситуативні емоційні реакції, емоційні стани, почуття, емоційну експресивність, емоційну саморегуляцію та стійкі емоційно-особистісні характеристики. Кожен із цих компонентів виконує важливу функцію у психічному розвитку дитини. Емоції допомагають дитині оцінювати події, реагувати на зміни середовища, будувати взаємини з іншими людьми, засвоювати соціальні правила та поступово переходити від імпульсивних реакцій до більш усвідомлених і регульованих форм поведінки.

3. Досліджено вікові та гендерні закономірності розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку. Установлено, що дошкільний вік є важливим періодом становлення емоційної сфери, оскільки саме в цей час активно розвиваються здатність до співпереживання, емоційної децентрації, розуміння власних почуттів і почуттів інших людей. З віком емоційні прояви дітей стають більш диференційованими, усвідомленими та соціально опосередкованими. Гендерні особливості емоційного розвитку можуть проявлятися у відмінностях емоційної експресивності, способах вираження переживань, рівні тривожності, комунікативній поведінці та характері реагування на соціальні ситуації. Водночас

ці відмінності не є абсолютними, оскільки значною мірою залежать від умов виховання, сімейного середовища, педагогічного впливу та індивідуальних особливостей дитини.

4. Визначено механізми емоційної регуляції та чинники формування емоційної зрілості у дітей дошкільного віку. З'ясовано, що емоційна регуляція у дошкільному віці формується поступово й пов'язана з розвитком мовлення, самосвідомості, довільної поведінки, емпатії, моральних уявлень та здатності дитини контролювати власні імпульси. Важливими чинниками формування емоційної зрілості є стиль сімейного виховання, характер взаємодії з дорослими, психологічний клімат у групі однолітків, педагогічна підтримка, участь у сюжетно-рольовій грі та наявність позитивного емоційного досвіду. Емоційна зрілість дошкільника виявляється у здатності розпізнавати емоції, називати їх, адекватно виражати переживання, стримувати імпульсивні реакції та обирати соціально прийнятні способи поведінки.

5. Охарактеризовано психологічні особливості порушень емоційної сфери та специфіку їх проявів у дітей дошкільного віку. У процесі теоретичного аналізу встановлено, що порушення емоційної сфери у дітей дошкільного віку можуть проявлятися через підвищену тривожність, емоційну нестійкість, страхи, імпульсивність, агресивні реакції, замкненість, знижену емоційну експресивність або труднощі саморегуляції. У дошкільників емоційні труднощі часто мають поведінковий характер, тобто внутрішнє напруження може проявлятися через конфліктність, плаксивість, дратівливість, уникнення спілкування, надмірну залежність від дорослого або труднощі у взаємодії з однолітками. Це підтверджує необхідність своєчасної діагностики та психологічної підтримки дітей із проявами емоційного неблагополуччя.

6. Обґрунтовано організацію та етапи проведення емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційної сфери дітей дошкільного віку. Емпіричне дослідження було організоване як послідовний процес, що включав підготовчий, організаційний, діагностичний, аналітико-статистичний та узагальнювальний етапи. Дослідження проводилося на базі закладу дошкільної

освіти та охоплювало дітей старшого дошкільного віку. Його організація передбачала дотримання етичних принципів роботи з дітьми: добровільності участі, конфіденційності, недопущення психологічного тиску та створення безпечної атмосфери. Така структура дала змогу системно зібрати емпіричні дані, провести їх кількісну та якісну обробку, а також забезпечити достовірність отриманих результатів.

7. Підібрано й охарактеризовано комплекс психодіагностичних методик для дослідження емоційної сфери дітей дошкільного віку. Для емпіричного вивчення емоційної сфери було використано комплекс методів і методик, які дозволили дослідити як внутрішні переживання дітей, так і зовнішні поведінкові прояви. До діагностичного інструментарію увійшли: методика «Будинок — Дерево — Людина», шкала дитячої тривожності Спенса, опитувальник сильних сторін і труднощів, а також контрольний перелік емоційної регуляції. Їх використання дало змогу комплексно оцінити емоційний стан, рівень тривожності, імпульсивність, агресивність, особливості соціальної адаптації, емоційної експресивності та афективної регуляції дітей. У твоєму тексті також зазначено, що саме комплекс цих методик дозволив дослідити емоційні, поведінкові та соціально-комунікативні компоненти розвитку дитини.

8. Проведено аналіз, інтерпретацію та узагальнення результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційної сфери дітей дошкільного віку. Результати емпіричного дослідження засвідчили неоднорідність розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. Частина дітей продемонструвала достатній рівень емоційної саморегуляції, емоційну врівноваженість, здатність до конструктивної взаємодії та адекватного вираження переживань. Водночас у частини досліджуваних було виявлено прояви підвищеної тривожності, емоційної нестійкості, імпульсивності, агресивних реакцій і труднощів у контролі емоцій. Кореляційний аналіз показав наявність взаємозв'язків між основними показниками емоційної сфери: зокрема, тривожність мала позитивний статистично значущий зв'язок з імпульсивністю, імпульсивність — з агресивністю, а підвищення тривожності супроводжувалося зниженням афективної

регуляції та емоційної експресивності. Водночас зв'язки між афективною регуляцією та імпульсивністю, а також між імпульсивністю та емоційною експресивністю були інтерпретовані як слабкі тенденції без достатнього рівня статистичної значущості.

9. Розроблено практичні рекомендації щодо розвитку та корекції емоційної сфери дітей дошкільного віку. На основі теоретичного аналізу та результатів емпіричного дослідження було обґрунтовано необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи з розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку. Практичні рекомендації мають бути спрямовані на зниження тривожності, розвиток емоційної саморегуляції, формування навичок конструктивного вираження емоцій, профілактику імпульсивних і агресивних реакцій, розвиток емпатії та соціально прийнятних способів взаємодії. Особливу роль у цьому процесі відіграють педагоги, практичні психологи та батьки, оскільки саме вони створюють емоційне середовище, у якому формується психологічне благополуччя дитини. Запропоновані рекомендації можуть бути використані у практиці закладів дошкільної освіти, психологічних служб і сімейного виховання.

Отже, мету дослідження досягнуто, поставлені завдання виконано, а гіпотезу підтверджено частково. Проведене дослідження засвідчило, що емоційна сфера дітей старшого дошкільного віку є складною, динамічною та неоднорідною системою, яка формується під впливом індивідуальних, сімейних, соціальних і освітніх чинників. Своєчасна діагностика емоційних труднощів, аналіз їх причин та впровадження корекційно-розвивальних заходів є важливими умовами гармонізації емоційного стану дитини, розвитку її соціальної компетентності та підготовки до подальшого навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти : затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. Київ : МОН України, 2021. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya> (дата звернення: 18.05.2026).
2. Баташева Н. І. Особливості перцептивного та когнітивного компонентів емоційної сфери дошкільників із затримкою психічного розвитку. Особлива дитина: навчання і виховання. 2017. № 2 (82). С. 48–55. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708404/> (дата звернення: 18.05.2026).
3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. ISBN 966-06-0296-0. URL: <https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2018/01/%D0%91%D0%B5%D1%85-I.%D0%94-%D0%92%D0%B8%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%96-%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D1%96-%D0%BF%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%96.-%D0%A2%D0%BE%D0%BC-2.pdf> (дата звернення: 03.06.2026).
4. Вовченко О. А. Програма психологічної діагностики та корекції емоційного інтелекту дітей раннього та дошкільного віку. Київ : Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2023. 85 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738739/> (дата звернення: 18.05.2026).
5. Ісмаїлова Н. Способи формування соціально-емоційного розвитку у дітей дошкільного віку. Науково-теоретичний альманах «Грані». 2023. Т. 26, № 3. С. 176–181. DOI: <https://doi.org/10.15421/172366>. (дата звернення: 18.05.2026).
6. Компанець Н. М. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями емоційно-вольової сфери : науково-методичний посібник. Київ : Актуальна освіта, 2023. 120 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738960/> (дата звернення: 18.05.2026).

7. Компанець Н. М. Розвиток та формування емоційно-вольової сфери у дітей дошкільного віку : науково-методичний посібник. Київ : Актуальна освіта, 2023. 42 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738957/> (дата звернення: 18.05.2026).
8. Омельченко І. М., Кобильченко В. В. Генеза соціального інтелекту в дошкільному віці: теоретичний дискурс. Габітус. 2023. Вип. 49. С. 69–75. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.49.11>. (дата звернення: 18.05.2026).
9. Піроженко Т. О., Соловійова Л. І., Карабаєва І. І., Гурковська Т. Л., Федорчук О. І. Психологічна стійкість дитини дошкільного віку: визначення та підтримка розвитку : програма для курсу підвищення кваліфікації педагогів спеціалізації «Дошкільна освіта». Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 17 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746808/> (дата звернення: 18.05.2026).
10. Піроженко Т. О., Соловійова Л. І., Карабаєва І. І., Гурковська Т. Л., Федорчук О. І. Психологічна стійкість дитини дошкільного віку: визначення та підтримка розвитку : підручник / за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 162 с. ISBN 978-617-7745-68-5. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746798/> (дата звернення: 18.05.2026).
11. Піроженко Т. О., Соловійова Л. І., Гурковська Т. Л., Федорчук О. І. Психологічна стійкість дитини старшого дошкільного віку: діагностичний інструментарій : навчально-методичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 122 с. ISBN 978-617-7745-64-7. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744994/> (дата звернення: 18.05.2026).
12. Попович О. М. Соціально-емоційний розвиток дітей дошкільного віку як наукова проблема. Молодь і ринок. 2024. № 9 (229). С. 62–66. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.312308>. (дата звернення: 18.05.2026).
13. Про дошкільну освіту : Закон України від 06.06.2024 № 3788-IX // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/3788-20> (дата звернення: 18.05.2026).

14. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (дата звернення: 18.05.2026).
15. Про охорону дитинства : Закон України від 26.04.2001 № 2402-III // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2402-14> (дата звернення: 18.05.2026).
16. Супрун Г., Шалабоніна С. Ресурси соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку з аутизмом в умовах інклюзивного середовища. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2023. Вип. 17. С. 53–61. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2023.17.7>. (дата звернення: 18.05.2026).
17. Сухіна І. В. Застосування технології майндфулнес у соціально-емоційному розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2021. Вип. 19. С. 172–182. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734304/> (дата звернення: 18.05.2026).
18. Терещенко Л. А., Карабаєва І. І. Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку. Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2019. Т. 10, вип. 33. С. 214–234. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723648/> (дата звернення: 18.05.2026).
19. Федорчук О. І. Роль сім'ї в становленні емоційної сфери дитини. Київ, 2023. С. 305–308. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737564/> (дата звернення: 18.05.2026).
20. Blair C. School readiness: integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*. 2002. Vol. 57, № 2. P. 111–127. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.2.111>. (дата звернення: 18.05.2026).
21. Bronfenbrenner U. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge : Harvard University Press, 1979. 330 p. URL: <https://www.hup.harvard.edu/books/9780674224575> (дата звернення: 18.05.2026).

22. Cole P. M., Martin S. E., Dennis T. A. Emotion regulation as a scientific construct: methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*. 2004. Vol. 75, № 2. P. 317–333. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00673.x>. (дата звернення: 18.05.2026).
23. Davis M. H. Measuring individual differences in empathy: evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1983. Vol. 44, № 1. P. 113–126. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>. (дата звернення: 18.05.2026).
24. Denham S. A. *The Development of Emotional Competence in Young Children*. New York : Guilford Press, 2023. 510 p. ISBN 978-1-4625-5174-3. URL: <https://www.guilford.com/books/The-Development-of-Emotional-Competence-in-Young-Children/Susanne-Denham/9781462551743> (дата звернення: 18.05.2026).
25. Denham S. A. Social-emotional competence as support for school readiness: what is it and how do we assess it? *Early Education and Development*. 2006. Vol. 17, № 1. P. 57–89. DOI: https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4. (дата звернення: 18.05.2026).
26. Denham S. A., Blair K. A., DeMulder E., Levitas J., Sawyer K., Auerbach-Major S., Queenan P. Preschool emotional competence: pathway to social competence? *Child Development*. 2003. Vol. 74, № 1. P. 238–256. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00533>. (дата звернення: 18.05.2026).
27. Eisenberg N., Fabes R. A., Guthrie I. K., Reiser M. Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2000. Vol. 78, № 1. P. 136–157. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.78.1.136>. (дата звернення: 18.05.2026).
28. Eisenberg N., Spinrad T. L. Emotion-related regulation: sharpening the definition. *Child Development*. 2004. Vol. 75, № 2. P. 334–339. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>. (дата звернення: 18.05.2026).
29. Ekman P. An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*. 1992. Vol. 6, № 3–4. P. 169–200. DOI: <https://doi.org/10.1080/02699939208411068>. (дата звернення: 18.05.2026).

30. Fredrickson B. L. The role of positive emotions in positive psychology: the broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*. 2001. Vol. 56, № 3. P. 218–226. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>. (дата звернення: 18.05.2026).
31. Goodman R. The Strengths and Difficulties Questionnaire: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1997. Vol. 38, № 5. P. 581–586. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x>. (дата звернення: 18.05.2026).
32. Graziano P. A., Reavis R. D., Keane S. P., Calkins S. D. The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*. 2007. Vol. 45, № 1. P. 3–19. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.002>. (дата звернення: 18.05.2026).
33. Gross J. J. The emerging field of emotion regulation: an integrative review. *Review of General Psychology*. 1998. Vol. 2, № 3. P. 271–299. DOI: <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>. (дата звернення: 18.05.2026).
34. Izard C. E. Basic emotions, natural kinds, emotion schemas, and a new paradigm. *Perspectives on Psychological Science*. 2007. Vol. 2, № 3. P. 260–280. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2007.00044.x>. (дата звернення: 18.05.2026).
35. Kochanska G., Murray K., Harlan E. T. Effortful control in early childhood: continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*. 2000. Vol. 36, № 2. P. 220–232. DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.36.2.220>. (дата звернення: 18.05.2026).
36. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: new ability or eclectic traits? *American Psychologist*. 2008. Vol. 63, № 6. P. 503–517. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.6.503>. (дата звернення: 18.05.2026).
37. Morris A. S., Silk J. S., Steinberg L., Myers S. S., Robinson L. R. The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*. 2007. Vol. 16, № 2. P. 361–388. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>. (дата звернення: 18.05.2026).
38. Nauta M. H., Scholing A., Rapee R. M., Abbott M., Spence S. H., Waters A. A parent-report measure of children's anxiety: psychometric properties and comparison

with child-report in a clinic and normal sample. *Behaviour Research and Therapy*. 2004. Vol. 42, № 7. P. 813–839. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(03\)00200-6](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(03)00200-6). (дата звернення: 18.05.2026).

39. OECD. *Early Learning and Child Well-being: A Study of Five-year-olds in England, Estonia, and the United States*. Paris : OECD Publishing, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1787/3990407f-en>. (дата звернення: 18.05.2026).

40. OECD. *Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care*. Paris : OECD Publishing, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1787/f47a06ae-en>. (дата звернення: 18.05.2026).

41. Raver C. C. Emotions matter: making the case for the role of young children's emotional development for early school readiness. *Social Policy Report*. 2002. Vol. 16, № 3. P. 3–18. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2002.tb00041.x>. (дата звернення: 18.05.2026).

42. Rothbart M. K., Ahadi S. A., Hershey K. L., Fisher P. Investigations of temperament at three to seven years: the Children's Behavior Questionnaire. *Child Development*. 2001. Vol. 72, № 5. P. 1394–1408. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00355>. (дата звернення: 18.05.2026).

43. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9, № 3. P. 185–211. DOI: <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>. (дата звернення: 18.05.2026).

44. Shields A., Cicchetti D. Emotion regulation among school-age children: the development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology*. 1997. Vol. 33, № 6. P. 906–916. DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.906>. (дата звернення: 18.05.2026).

45. Shonkoff J. P., Phillips D. A. *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Washington : National Academy Press, 2000. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK225557/> (дата звернення: 18.05.2026).

46. Spence S. H. A measure of anxiety symptoms among children. *Behaviour Research and Therapy*. 1998. Vol. 36, № 5. P. 545–566. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(98\)00034-5](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(98)00034-5). (дата звернення: 18.05.2026).

47. Spinrad T. L., Eisenberg N., Cumberland A., Fabes R. A., Valiente C., Shepard S. A., Reiser M., Losoya S. H., Guthrie I. K. Relation of emotion-related regulation to children's social competence: a longitudinal study. *Emotion*. 2006. Vol. 6, № 3. P. 498–510. DOI: <https://doi.org/10.1037/1528-3542.6.3.498>. (дата звернення: 18.05.2026).
48. Thompson R. A. Emotion regulation: a theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 1994. Vol. 59, № 2–3. P. 25–52. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x>. (дата звернення: 18.05.2026).
49. WHO. Improving early childhood development: WHO guideline. Geneva : World Health Organization, 2020. 80 p. URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240002098> (дата звернення: 18.05.2026).
50. World Health Organization, United Nations Children's Fund, World Bank Group. Nurturing Care for Early Childhood Development: A Framework for Helping Children Survive and Thrive to Transform Health and Human Potential. Geneva : World Health Organization, 2018. 64 p. URL: <https://iris.who.int/items/bef877b5-7f6d-4f60-b0b0-aaec2f5149b9> (дата звернення: 18.05.2026).

ДОДАТКИ

Додаток А – Сертифікат учасника, додаток до апробації



IN 111196
від 28.11.2025

СЕРТИФІКАТ

учасника конференції



ЛЕЖЕНІН БОГДАН ІГОРОВИЧ

ВЗЯВ(-ЛА) УЧАСТЬ У IX МІЖНАРОДНІЙ СТУДЕНТСЬКІЙ НАУКОВІЙ КОНФЕРЕНЦІЇ
АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ
ПРОВЕДЕННЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

28 ЛИСТОПАДА 2025 РІК • М. РІВНЕ, УКРАЇНА

В рамках участі було опубліковано тези доповіді учасника на тему:

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

ДИРЕКТОР МОЛОДІЖНОЇ НАУКОВОЇ ЛІГИ
ГОЛОВА ОРГКОМІТЕТУ КОНФЕРЕНЦІЇ
ІГОР КОРЕНЮК



