



14. Sked H., Alexander S., Wraight C. Interaction Guidance for parents of young children with a diagnosis of autism in a rural Scottish Local Authority. Video Interaction Guidance: Closing the Gap ("7th AVIGuk International Conference"

2017). Glasgow, 2017. URL: <https://attunedinteractions.wordpress.com/2017/08/18/video-interaction-guidance-closing-the-gap-7th-aviguk-international-conference-2017-glasgow-report-on-day-two-ailsa-darling-and-eveline-chan/>.

УДК 376.3–053.4–056.313:7

ПСИХОЛОГІЇ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Лисенкова І.П., к. пед. н., професор кафедри психології та спеціальної освіти, завідувач кафедри психології та спеціальної освіти
Миколаївський міжрегіональний інститут розвитку людини
ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

У статті розглянуто проблему психології емоційної сфери дітей із затримкою психічного розвитку. У дітей із затримкою психічного розвитку спостерігається загальна незрілість емоційно-вольової сфери, що надає всій їхній поведінці надмірної інфантильності: невміння стримуватися, змушувати себе дотримуватися правил чи виконувати завдання, що не викликають безпосереднього інтересу, але є потрібними. Недорозвиток емоційної сфери проявляється в гіршому (порівняно з дітьми, що нормально розвиваються) розумінні як чужих, так і власних емоцій.

Ключові слова: емоції, почуття, емоційна сфера, психологія емоційної сфери, діти, затримка психічного розвитку.

В статье рассмотрена проблема психологии эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития. У детей с задержкой психического развития наблюдается общая незрелость эмоционально-волевой сферы, придающая всему их поведению чрезмерную инфантильность: неумение сдерживаться, вынуждать себя придерживаться правил или выполнять задания, которые не вызывают непосредственного интереса, но являются нужными. Недоразвитие эмоциональной сферы проявляется в худшем (сравнительно с детьми, которые нормально развиваются) понимании как чужих, так и собственных эмоций.

Ключевые слова: эмоции, чувства, эмоциональная сфера, психология эмоциональной сферы, дети, задержка психического развития.

Lysenkova I.P. PSYCHOLOGY OF EMOTIONAL SPHERE OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

The article is devoted to the problem of psychology of emotional sphere of children with mental retardation. For children with mental retardation there is general immaturity of emotionally volitional sphere which gives all to their behavior of surplus infantilism: lack of ability to restrain a temper, to force itself to adhere to the rules or execute tasks, which do not cause direct interest, but are necessary. The exhalation of emotional sphere shows up in the worse (comparatively with children with normally development) understanding of emotions, as stranger so own.

Key words: emotions, fillings, emotional sphere, psychology of emotional sphere, mental retardation.

Постановка проблеми. Серед глобальних проблем людства, що найгостріше заявляють про себе у XXI ст. особливе місце посдає психічне і фізичне здоров'я дітей. Численні підходи до вирішення цієї проблеми найчастіше ґрунтуються на вивченні якості медичного обслуговування, внутрішньосімейної атмосфери і стосунків дитини із близькими дорослими, вивченні екологічної обстановки, соціального оточення, сприйнятливості дітей до захворювань, інших зовнішніх чинників.

Значно менше вивчені внутрішні чинники, що впливають на психічне здоров'я дітей, і найважливіші умови, що визначають це благополуччя. Як один із таких внутрішніх чинників, що є могутнім регулятором психіки дитини, а отже, і її здоров'я, можна розглядати емоційну сферу як складно організовану систему регуляції поведінки дитини.

Емоційна сфера дитини розглядається як одна з базових передумов загального психічного розвитку, як ядро становлен-

ня особистості дитини (О. Запорожець), як один із фундаментальних внутрішніх чинників, що визначають психічне здоров'я дитини і становлення її початково здорової психіки.

Якщо відчуття, сприймання, мислення людини відображають властивості, закономірності предметів, речей і явищ, то в переживаннях людини відображається її ставлення до предметів, явищ, подій дійсності, залежно від того, як ці предмети задовольняють або не задовольняють потреби людини. Емоція – це оцінка у формі переживання інформації про зовнішній і внутрішній світ, яка надходить у мозок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Від давнини до сучасності фізіологи пов'язували й пов'язують емоційні стани людини з різними змінами в організмі, з різними тілесними проявами. Наприкінці XIX ст. була висунута теорія, згідно з якою емоція виникає лише як наслідок внутрішніх, фізіологічних процесів, що відбуваються в організмі. Під час дослідження даного питання вченими було представлено багато теорій емоцій. Це еволюційна теорія походження емоцій С. Darwin, рудиментарна теорія емоцій G. Spencer і його учнів, психоаналітична концепція емоцій, структурна теорія емоцій J. Papez, органічна теорія емоцій James-Lange тощо.

Постановка завдання. Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та розкритті проблеми психології емоційної сфери дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. На початковому етапі розвитку (перший період етапу дитинства) емоційні прояви дитини мають афективну природу. Їх поява (поява афекту) тісно пов'язана з органічними потребами, насамперед із потребою в їжі, теплі, позитивному самовідчутті. Негативні афекти є єдиним готовим від народження засобом, за допомогою якого дитина «повідомляє», сигналізує, передусім матері, про характер своїх потреб і результат їх задоволення. Наочним змістом емоційно-афективних реакцій, що виконують у цих умовах сигнальну функцію, є суб'єктивні стани дитини, що характеризують стан організму, а не предмети навколишнього світу. І цією вираженістю суб'єктивного стану емоції ніби задають напрям розвитку психічної активності немовляти (А. Валлон, Р. Заззо й інші) [4, с. 1085].

Як показує практика, можливе «застрягання» дитини на емоційно-мімічних засобах спілкування, що може істотно ускладнювати розвиток мовного спілкування.

Отже, впродовж першого року життя істотно змінюється і розширюється як зміст

переживань, які домінують у немовляти (від переживань власного стану – до переживань соціального і наочного змісту і відділення, що починається, від матері), так і їхня функціональна роль. Причому достатньо яскраво виявляється поліфункціональність емоційних проявів, які можуть не тільки бути сигналом неблагополуччя стану організму або його окремих систем, але і виконувати функцію скарги, розрядки, засобу привертання до себе уваги дорослого і навіть функцію способу спілкування і взаємодії з дорослим. Емоція запускає особливий тип дій – соціальну, направлену на іншого дію: перцептивну, комунікативну, ігрову.

Сам афект як емоційний прояв у широкому сенсі слова вже впродовж першого року життя зазнає значних змін. Зокрема, істотні зміни виявляють:

- знак і модальність переживань: від плачу і крику як рефлекторних реакцій – до усмішки як соціально опосередкованої емоційної відповіді дитини;

- довільність виникнення переживань: від спонтанних, мимовільних проявів – до емоцій, обумовлених конкретними діями і діями дорослого;

- диференційованість цілісного акту переживання, його наочного змісту: від глобальних і недиференційованих переживань внутрішніх станів – до диференційованих за наочним змістом емоційних відповідей, які можуть бути викликані близьким дорослим, іграшкою;

- зв'язок із потребою: від безпосередньої обумовленості біологічними потребами – до актуалізації і розвитку власне соціальних потреб (потреби в іншій людині, в емоційному контакті з нею, у спілкуванні) [5, с. 1–12].

Як зазначалося вище, вже на першому році життя, а помітніше – у молодшому дошкільному віці афект як вираз крайньої безпорадності дитини все частіше підпорядковується, а потім і поступається місцем іншому типу емоційної поведінки, а саме – ситуативним емоціям, що виникають на певному утриманні, соціальному або наочному. «Різноманіття і складність емоційних станів є результатом роздвоєння первинної чуттєвості, в якій її пізнавальні й афективні моменти розділяються <...>. Виникаючи в наочних ситуаціях, вони ніби «мітять» своєю мовою ці ситуації й окремі об'єкти, що іноді навіть входять у них випадково або побічно <...>. Йдеться <...> про диференціацію, яка виникає в образі наочного змісту й емоційного забарвлення <...>» [1, с. 171].

Отже, емоції, які виникають ситуативно, ніби мітять все оточення дитини, зали-



шаючи на ньому своєрідні мітки-сліди і виконуючи, як можна вважати, функцію оцінки. У свою чергу, емоційні оцінки починають диференціювати в свідомості дитини навколишні предмети і об'єкти на тих, що притягають і тих, що відштовхують, на красиві і потворні, приємні та неприємні, тим самим задаючи надалі виборче ставлення до них. Зміст, який дитина освоює, є надзвичайно різноманітним і складним (предмети, дії з ними, персонажі ігор, реальні люди, вчинки тощо), і тому емоційні оцінки служать до того ж ще і впорядковуванню дій зовнішнього світу.

Оцінна функція емоційних явищ тісно пов'язана з функцією спонуки цими явищами активності та діяльності дитини, яку іноді називають також цілеспонукаючою або мотивоутворювальною функцією (Н. Авдєєва, А. Кошельова, Л. Стрілкова).

Орієнтовну функцію емоцій можна розглядати як приватний варіант спонукальної функції. Водночас деякі автори слушно відводять орієнтовній функції емоцій абсолютно самостійну роль (В. Асєєв, П. Гальперін, Б. Додонов). Одна з функцій емоцій полягає в тому, як вважає В. Асєєв, що вони орієнтують людину, указуючи на значущість навколишніх явищ, на ступінь їхньої важливості, на їхню модальність, позитивність або негативність [6, с. 246–251].

Для подальшого розвитку емоційно-оцінної поведінки надзвичайно важливою обставиною є і те, як ці оцінки реалізуються дитиною вербально: у вигляді яких мовних штампів, як часто, на якому утриманні, на якому емоційному фоні.

Так, у взаємодії емоцій, які виникають ситуативно, й узагальнених оцінок-відчуттів, що породжуються тим самим змістом, поміщений момент безперервного саморуку свідомості дитини (А. Кошельова). Точніше кажучи, у цій взаємодії лежать витoki процесу сенсоутворювання, який теж можна розглядати як одну з функцій емоцій. Це складна інтеграційна функція, що виникає лише на певному етапі (Т. Хрїзман, В. Єремєєва).

Фактично здібність дитини до співпереживання, співчуття, співрадіє є передумовою формування в неї найбільш складних людських відчуттів – пошани і любові до інших людей. Ці емоційні прояви, що свідчать про розвиток у дитини потреби в емоційному контакті з іншими людьми (Д. Обухівський), про потребу в іншій людині (Л. Божовіч), найбільш «завантажені» особовою функцією. Саме даний клас емоцій має своїм джерелом іншу людину, тому вони названі соціальними емоціями (О. Запорожець, Я. Неверович), атракці-

ями (Л. Гозман), емпатією (Т. Гаврілова, Л. Стрілкова).

Звичайно, прояви у дошкільників співпереживання і співчуття іншому мають специфічні особливості порівняно з аналогічними відчуттями в дорослих людей. Ця специфіка виявляє себе насамперед у тісному взаємозв'язку виникнення цих емоцій із діями дорослого, з особливостями досвіду спілкування, взаємодії та діяльності, що набуває дитина (О. Запорожець, Я. Неверович).

Отже, функціональна роль емоційних процесів складається в онтогенезі поступово, з освоєнням дитиною соціального і наочного змісту, і виражається у вигляді системи конкретних функцій емоційних явищ, що надбудовуються одне над одним.

Головною умовою, що забезпечує таку динаміку становлення і розвитку окремих функцій, і особливо функцій специфічно людських (знаковою, оцінною, сенсоутворювальною, особовою), є характер дій дорослого, а точніше – досвід взаємодії дорослого з дитиною в широкому сенсі слова.

Освоєння дитиною наочного змісту навколишнього світу відбувається на основі (або всередині) вже сформованого емоційного контакту «дорослий – дитина». Для повноцінного розвитку дитини дуже важливе оптимальне поєднання позитивної емоційної валентності, що йде від дорослого, і емоційної привабливості, що йде від наочного змісту. Оволодіння наочним світом не має здійснюватися шляхом ослаблення або руйнування емоційного контакту дитини з близьким дорослим, емоційної атмосфери взаємодії загалом [3, с. 552–561].

Елементарні афективні реакції можна розглядати лише як пласт (або лінію) багатогранного емоційного досвіду, водночас з яким розвивається інший пласт емоцій, пов'язаних з інтенсивним освоєнням дитиною соціального вмісту в широкому сенсі слова: з оволодінням різними видами діяльності, що передбачають уміння оперувати образами (гра, музика, малювання, танець), з розвитком спілкування і взаємодії. Це емоції більш високого рівня, пов'язані з ідеями, образами, уявленнями, що породжуються уявою [2, с. 337–346].

Один із найцікавіших і продуктивніших поглядів на емоційний розвиток як багаторівневий процес належить В. Лебединському й О. Нікольській. Підкреслюючи, що афект у широкому сенсі слова – явище, яке організовує поведінку і свідомість дитини, ці автори виділяють чотири рівні як чотири послідовні ступеня в розвитку відносин людини із середовищем: перший – рівень афективної пластичності, другий – рівень індивідуальних афективних стереотипів,

третій – рівень афективної експансії та четвертий – рівень емоційного контролю. Кожен із вказаних рівнів має для дитини унікальний життєво важливий сенс і робить свій специфічний внесок у вирішення дитиною завдань адаптації та в процесі саморегуляції її поведінки [5, с. 1–12].

Першим (фоновим) рівнем, вирішальним завдання захисту організму від руйнівних дій зовнішнього середовища, є рівень польової реактивності, або рівень афективної пластичності. Він здійснює найпримітивнішу оцінку самої можливості контакту з оточенням ще до безпосереднього зіткнення з ним. Емоційне орієнтування на цьому рівні здійснює оцінку інтенсивності дії і пов'язане лише із загальним відчуттям комфорту або дискомфорту, що дозволяє адекватно «вписатися» у навколишнє середовище.

Другий рівень – рівень афективних стереотипів – сприяє встановленню стабільних взаємодій із середовищем, дозволяючи оцінювати не тільки інтенсивність дій, але і їхню якість (якість сигналів із зовнішнього світу, із внутрішнього середовища організму). Саме цей рівень відповідає за вироблення афективних стереотипів сенсорного контакту і способів задоволення соматичних потреб, коли вибірково оцінюється якість сенсорних вражень, яскраво забарвлених задоволенням або незадоволенням. Цей рівень вже не забезпечує загальної рівноваги, а вибірково підсилює стенічні стани і протидіє розвитку астенічних. Процес афективного орієнтування на цьому рівні активно проектує внутрішні переживання зовні, що дозволяє перетворювати початково нейтральні зовнішні враження на якісно значущі для дитини.

Третій рівень – рівень афективної експансії – здійснює активну адаптацію до нестабільної ситуації. Завданням його є оволодіння змінним, динамічним середовищем. Цей рівень створює емоційний досвід успіхів і поразок, виробляє основу домагань суб'єкта, його емоційне самовідчуття «можу» або «не можу». Тобто відбувається оцінка можливості подолання несподіваних перешкод на шляху до афективної мети. Переживання успіху компенсує страх перед перешкодою, підсилює стенічні емоції, тим самим робить значний внесок у точіну регуляцію психічних процесів.

І, нарешті, четвертий рівень – рівень емоційного контролю – відповідає за організацію життя і поведінки суб'єкта в компанії і здійснює емоційну оцінку реакцій інших людей, налагодження взаємин із ними. Орієнтація на переживання іншої людини забезпечує контроль компанії над індивідуальним афективним життям, узгоджує

з вимогами і потребами тих, що оточують, з нормами і правилами взаємодії. «Інший» починає домінувати в емоційному полі суб'єкта, і під впливом цієї домінанти перебудовуються й упорядковуються решта всіх вражень [5, с. 1–12].

Заслугує на увагу думка Г. Дюпона, висловлена в книзі «Розвиток дитячої емоційності», де він виділяє шість стадій, або рівнів [6, с. 246–251]. Перша стадія емоційного розвитку – егоцентрично-позаособистісна – характеризується нерозчленованістю дитячих відчуттів і пов'язана передусім із тілесними переживаннями напруги і розслаблення, суб'єктивно оцінюваними як задоволення або незручність і біль. Багато дітей до 3–4 років навіть за належного мовного розвитку не схильні давати суб'єктивні оцінки своїм настроям. Зазвичай вони називають зовнішні причини поганого настрою: погана погода, хвороба, відсутність чогось привабливого.

Друга стадія (за Г. Дюпоном) – особистих відносин – виникає тоді, коли з ослабленням егоцентризму починається диференціювання себе як причини своїх настроїв. У діях дитини, спрямованих на іншу людину (привертання уваги, уникнення), дорослі легко прочитують базисні емоції: радість, смуток, гнів, страх. До появи в дитини активного мовлення ці відчуття залишаються прив'язаними до реальної ситуації – до присутньої людини, до речі. З розвитком мовлення реальна присутність об'єкта відчуттів вже не обов'язкова, відчуття набувають стійкішого, узагальненого характеру. Але дитина ще не здатна усвідомити суб'єктивний характер своїх відчуттів; їй важко повірити, що інші люди в схожих ситуаціях переживають інші почуття, відмінні від її власних.

Поява здатності до емоційної децентрації, за Г. Дюпоном, знаменує нову – міжособову – стадію емоційного розвитку. Це третя стадія, провідним чинником якої є спілкування з однолітками, поява субкультури однолітків, значущої для дитини і відмінної від субкультури головної референтної групи – сім'ї. Найбільш істотна властивість взаємин однолітків – їхнє принципове рівноправ'я, що включає рівність права на власну емоційну оцінку всього, що відбувається в дитячій групі. За Г. Дюпоном, ця стадія емоційного розвитку зазвичай співіснує з попередньою. Дитина практикує водночас дві системи відносин: відносини слухняності і некритичного ухвалення (відкидання) правил, пропонує дорослими, і відносини рівноправ'я людей, що спільно виробляють правила, прийнятні для всієї компанії. Така «подвійна бухгал-



терія» відчуттів триває зазвичай до початку підліткового віку, коли в людини, що росте, з'являється потреба уніфікувати свої емоційні відносини зі світом.

Четверта стадія розвитку емоцій, за Г. Дюпоном, починається в підлітковому віці і пов'язана з новим фокусом інтересів підлітка. Пошук себе, своєї відмінності від інших людей приводить до того, що дитячі класифікації людей за статтю, зростом, груповою приналежністю і улюбленими способами проведення дозвілля змінюються на більш психологічні, багатофакторні класифікації, що мають виражене емоційне забарвлення: сміливість, чесність, відданість, доброта, дружність, талановитість, незалежність, оригінальність. Результати цих стихійних психологічних досліджень себе й інших людей, на думку Г. Дюпона, систематизуються в уявленнях підлітків про цінності, ідеали, про власний життєвий стиль, соціальні ролі, поведінкові коди. Всі ці уявлення підліткові ще належить випробувати на міцність, перевірити в умовах реального життя, скоординувати із цінностями сімейними, груповими, соціальними.

Негативізм – асоціальна або антисоціальна реакція на неузгодження особистих і суспільно схвалюваних цінностей або адаптація власних поглядів на життя стосовно реальних умов цього життя – такі найбільш поширені варіанти завершення цієї стадії емоційного розвитку. Величезна кількість людей, на думку Г. Дюпона, залишається на цій стадії побутової психологізації все життя. Але деяким вдається її подолати.

П'ята стадія (за Г. Дюпоном) – автономії – виникає тоді, коли зіткнення цінностей, що виробляються самим підлітком, і цінностей його соціального оточення приводить до появи в підлітка позиції людини, що відповідає за свою долю. Тиск зовнішніх обставин така людина усвідомлює, але не реагує на нього ні негативно, ні адаптивно. Головною рушійною силою розвитку такої особи стають процеси самовизначення, спрямовані на мінімізацію конфлікту між власними, внутрішніми і зовні нав'язуваними цінностями і цілями завдяки перетворенню і тих, і інших.

Шоста – вища, інтеграційна – стадія емоційного розвитку, за Г. Дюпоном, характеризується блаженним відчуттям цілісності, гармонії, збалансованості відчуття світу. Це відчуття переживається як щось цінніше, ніж саме життя. Як підкреслює

Г. Дюпон, останні дві стадії емоційного розвитку є не віковими, а елітарними, «аристократичними». Принципова можливість їх досягнення відкривається вже наприкінці підліткового віку. Емоційно-особова автономність є умінням погоджувати мораль навколишнього середовища й етичні норми індивіда, може стати вершинною метою психологічної освіти, предметом якої є відношення загального – особливо – унікального на всіх рівнях психологічної реальності [3, с. 552–561].

Висновки із проведеного дослідження. Отже, психологія емоційної сфери дітей є значною проблемою, яку досліджують багато закордонних і вітчизняних науковців. У даній сфері описано гіпотези і теорії, які охоплюють різні підходи до охарактеризування природи емоцій, почуттів і емоційної сфери загалом, що дозволяє говорити про повноцінне дослідження даної сфери особи. Надалі це дає можливість для досліджень часткових проявів емоцій людини в тій чи іншій життєвій ситуації, а також для вивчення проблеми емоційного розвитку дітей із різноманітними обмеженнями життєдіяльності й особливими освітніми потребами в процесі активного запровадження інклюзивної форми навчання в загальноосвітніх закладах, яка набирає популярності та необхідна в сучасних умовах розвитку українського суспільства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Леонтьев А. Потребности, мотивы и эмоции. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1973. 322 с.
2. Eleanor D.B., Kacey L. Sax, Arts enrichment and preschool emotions for low-income children at risk. *Early Childhood Research Quarterly*. Volume 28. Issue 2. 2013. Pages 337–346.
3. Channell M.M., Joan M. Barth, Individual differences in preschoolers' emotion content memory: The role of emotion knowledge. *Journal of Experimental Child Psychology*. Volume 115. Issue 3. 2013. P. 552–561.
4. Shuvarova S., Sevastyanov V., Borisova E., Leontyeva N. The disorders of emotional and volitional spheres in preschool children with speech pathology. *European Psychiatry*. Volume 24. Supplement 1. 2009. 1085 p.
5. Fay-Stammach T., Hawes D.J., Meredith P. Child maltreatment and emotion socialization: Associations with executive function in the preschool years. *Child Abuse & Neglect*. Volume 64. 2017. P.1–12.
6. Labunskaya V.A., Preschool Children's Coding of Facial Expression of Emotions: Humanistic-psychological Approach. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Volume 146. 2014. P. 246–251.