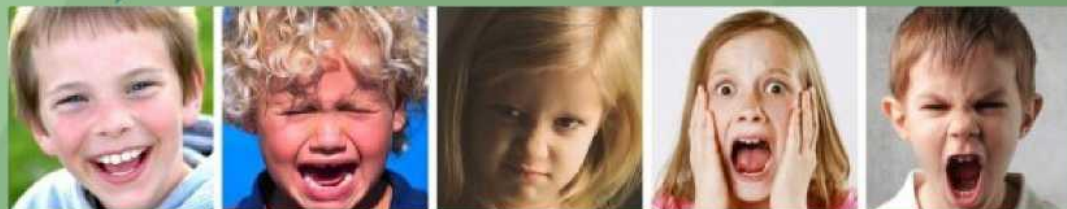


Компанець Н.М.

Формування та розвиток емоційно-вольової сфери у дітей дошкільного віку

Науково-методичний посібник



Інститут спеціальної педагогіки і психології імені М.Ярмаченка
Національна академія педагогічних наук України

Компанець Н.М.

**Розвиток та формування
емоційно-вольової сфери у дітей
дошкільного віку**

Науково-методичний посібник

Київ – 2023

УДК 376+159.942+159.94

Компанець Н.М. Розвиток та формування емоційно-вольової сфери у дітей дошкільного віку: Науково-методичний посібник. – Київ: Актуальна освіта, 2023. – 42 с.

У науково-методичному посібнику представлено аналіз сучасного уявлення про емоційний і вольовий розвиток дітей дошкільного віку, зокрема про нейропсихологічні закономірності емоцій як процесів реагування на внутрішнє і зовнішнє середовище людини, їх регуляцію, а також їх вираження у поведінці. У посібнику подано аналіз становлення емоційного розвитку та довільної поведінки, початок розвитку волі у дошкільників з урахуванням вікових особливостей, що має бути враховано при навчанні і вихованні дітей з особливими освітніми потребами.

Посібник адресовано, насамперед, фахівцям закладів освіти, які реалізують інклюзивну практику, батькам дітей з ООП, студентам. Посібник може бути використаний як навчально-методичний для підготовки бакалаврів та магістрів за напрямом «Психолого-педагогічна освіта», в системі підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки фахівців у галузі інклюзивної та спеціальної освіти.

Схвалено Вченою радою Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, протокол 11 від 14.12.23

ISBN 966-8663-28-4

© Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2023
© Компанець Н.М., 2023

Зміст

1. ЕМОЦІЇ І ВОЛЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНІ КАТЕГОРІЇ	5
2. ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ООП	6
2.1. Емоції з точки зору науки.....	6
Нейробіологія емоцій.....	7
Нейробіологія саморегуляції і волі.....	11
2.2. Класифікація емоцій.....	12
3. ЕМОЦІЙНИЙ ТА ВОЛЬОВИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ.....	16
3.1. Емоційний розвиток та емоційний інтелект дитини дошкільного віку	16
3.1. Вікові періоди і виникнення емоцій у дітей	17
4. Емоційний і вольовий розвиток дошкільників з ООП.....	37
ДОДАТКИ.....	38
Д.1. Класифікація емоцій.....	38
ЛІТЕРАТУРА	40

1. ЕМОЦІЇ І ВОЛЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНІ КАТЕГОРІЇ

Важливість дослідження емоційного та вольового розвитку дітей важко переоцінити. У нашому житті нічого не відбувається без емоцій. Саме на них спирається будь-яка діяльність – виховання, навчання, продажі, навіть політика.

На початку повномасштабної війни Росії в Україні у людей переважали негативні емоції¹, і вся світова спільнота намагалася допомогти українцям зберегти позитивний емоційний фон. Здорові емоції – це запорука здоров'я і життя, і насага для відвоювання територій і відновлення України.

У загальній і віковій психології прийнято вважати, що провідна діяльність дитини дошкільного віку – гра. Саме у грі дитина розвиває соціальні навички, засвоює знання про властивості предметів, навчається організовувати простір і власні емоції, узгоджувати свої емоції і дії з іншими людьми. Коли дитина дорослішає, соціальне оточення починає ставити їй задачі, і тоді виникає слово «треба», яке означає етап розвитку вольових процесів.

Проте усталений вислів «емоційно-вольовий розвиток» не зовсім точно розкриває означення обох понять і їх роль в житті дитини, її розвитку. Розглянемо дві точки зору на поняття «емоційно-вольовий розвиток».

Якщо розглядати емоційно-вольові процеси з **точки зору емоцій** – ми звертаємося до поняття власне емоцій, пояснюємо мотивацію дитини. Вищий щабель – це розуміння емоцій іншої людини, встановлення причиново-наслідкових зв'язків між подіями і емоціями, які відчуває людина. Врешті дитина стає здатною оволодівати своїми негативними емоціями. Проте вольові процеси, довільна поведінка – це не тільки керування власними емоціями. Це і прийняття правил, і планування поведінки, а також процесуальний і кінцевий самоконтроль. Тому у разі цієї інтерпретації саме вольовим процесам, їх формуванню приділяється мало.

Якщо розглядати емоційно-вольовий розвиток з **точки зору волі** – ми орієнтуємося на самоконтроль і оволодіння власною поведінкою. Звичайно, навчальна поведінка як виконання поставленої педагогом задачі – дуже важлива умова ефективності як навчального процесу взагалі, так і

¹ Динаміка ставлення населення до Росії та емоційний фон унаслідок війни: Пресреліз Київського міжнародного інституту соціології: <https://www.kiis.com.ua/?lang=rus&cat=reports&id=1112&page=1>

корекційно-розвиткових занять, які передбачені для дітей з ООП. Проте такий ракурс призводить до зменшення ролі емоцій як первинної реакції дитини на оточуючий світ (подобається – не подобається), не використовує емоції як мотивацію, не враховує їх вплив на розвиток спілкування і взаємодії з оточуючими людьми, а відтак – на соціальну сферу розвитку дитини.

Ще одне питання, яке виникає під час обстеження дітей в Інклюзивно-ресурсних центрах – це відсутність у нормативних документах врахування рівня розвитку соціально-комунікативної сфери, яка найбільше залежить від емоційного розвитку і можливостей довільної поведінки дитини, оскільки емоції визначають ставлення дитини до навколишнього середовища, в тому числі до людей, а виконання соціально визначених правил неможливе без довільної поведінки, самоконтролю.

Якщо ми звернемося до огляду зарубіжної наукової літератури – не знайдемо визначення «емоційно-вольового розвитку». Проте багато уваги приділяється саме емоційному розвитку. Питання розвитку волі розглядається як регулювання емоцій (когнітивно зумовлене пригнічення або підсилення емоцій), а також як виконавча або навчальна поведінка і довільна (вольова) поведінка (планування, реалізація, самоконтроль).

Аналіз різних напрямків дослідження волі та емоцій не є вичерпним. У цьому посібнику будемо розглядати як різні сфери розвитку з їх взаємозв'язком і взаємопроникністю. Надалі не будемо використовувати один комплексний термін «емоційно-вольова сфера», але розглянемо емоційну і вольову сфери розвитку окремо, щоб не втрачати жодного їх аспекту.

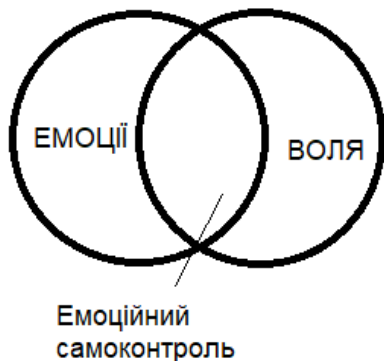


Рис.1.1 Співвідношення емоційного і вольового розвитку

2. ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ООП

2.1. Емоції з точки зору науки

Наше життя – це емоції. Жодне наше рішення не приймається без

емоцій. Саме з ними, або зі спогадами про них, або з передбаченням їх у майбутньому – ми зв'язуємо свої дії. Якщо нам сподобався фільм, викликав у нас позитивні або інші бажані емоції – ми будемо дивитися його знову. Якщо нам сподобався опис рекламованого товару – ми будемо його шукати, щоб відчути позитивні емоції щодо результату його застосування.

Незважаючи на важливість емоцій в нашому житті, на сьогодні немає єдиної теорії емоцій. Найбільш вживане означення у підручниках загальної і вікової психології: «Емоції (лат. *emovere* - збуджувати, хвилювати) – психічний процес, який відображає суб'єктивне ставлення людини до різних ситуацій, об'єктів та власних внутрішніх станів» [28].

Емоція – це основний феномен людського функціонування, який зазвичай має адаптивну цінність, що підвищує нашу ефективність у досягненні наших цілей [48].

Емоції беруть участь в управлінні поведінкою людини як мимовільний компонент – як на стадії усвідомлення потреби та оцінки ситуації, так і на стадії прийняття рішення та оцінки досягнутого результату. Тому розуміння механізмів управління поведінкою вимагає розуміння та емоційної сфери людини, її роль цьому управлінні [12].

Емоції відіграють вирішальну роль у міжособистісній взаємодії. Саме тому на сьогодні емоційний інтелект вважають важливішим, ніж когнітивний, оскільки саме він визначає якість нашого спілкування і взаємодії з іншими людьми [8].

Нейробіологія емоцій

Емоції, як правило, є результатом оцінки людиною стану навколишнього або внутрішнього середовища, або подій. Залежно від результату оцінювання запускається скоординований набір відповідей, що включає фізіологічні системи та має результатом поведінкову реакцію.

Емоціям належить керівна роль формуванні поведінки тварин і людини, оскільки включають механізм негайної відповіді на раптові дії зовнішнього подразника, пристосувальною реакцією.

Наукове пояснення природи емоцій, їх значення для життя живих організмів дали І.М.Сеченов та І.П.Павлов, розробляючи теорію відображувальної ролі мозку і у відкритих І.П.Павловим законах вищої нервової діяльності. Емоційні реакції як реагування організму на подразники також пояснюються через принцип рефлекторної діяльності. Саме емоції є рушієм приведення всі функції організму в готовність до дії у відповідь. Ця підготовка, як правило, носить доцільний характер, корисний для організму, і закінчується руховою реакцією [за 29].

Людина може реагувати на події в оточуючому середовищі реакцією «бий або завмири», що включає в першому випадку («бий») – прискорене серцебиття та артеріальний тиск, розширення бронхів і посилення кровотоку до м'язів, готуючи тіло до активної дії.

У другому випадку («завмири») – навпаки, страх, депресія і горе викликають фізіологічну реакцію, спрямовану на збереження енергії: зниженням м'язового тону, сповільнення, затамування дихання. Цей пасивний стан може бути адаптивним, оскільки він економить енергію і може діяти як сигнал, який вказує на те, що людина потребує психологічної підтримки з боку інших.

Розглянемо модель «триєдиного мозку» Пола Макліна (Paul D. MacLean, 1960) [за 43]. Незважаючи на те, що сучасні нейробіологи заперечують як такий «буквальний» поділ мозку на частини, так і філогенетичну основу розвитку мозку людини, однак, це достатньо зручна класифікація для пояснення нейропсихологічної теорії емоцій, і ми можемо бачити вплив кожного з шарів на поведінку людини, особливо у зв'язку емоцій та пізнання (рис. 2.1).

За його теорією, людський мозок умовно складається з трьох частин:

*рептильний мозок,
лімбічний мозок і
неокортекс.*

Рептильний

мозок складається зі стовбура мозку (мозкова речовина, міст, мозочок, середній мозок, бліда куля та нюхові цибулини) – структур, які домінують у мозку змій і ящірок. Цей шар мозку не дуже добре вчиться на досвіді, але схильний повторювати інстинктивну поведінку знову і знову фіксованим способом. У людей ця частина мозку контролює такі види діяльності, як дихання, частота серцевих скорочень і баланс,

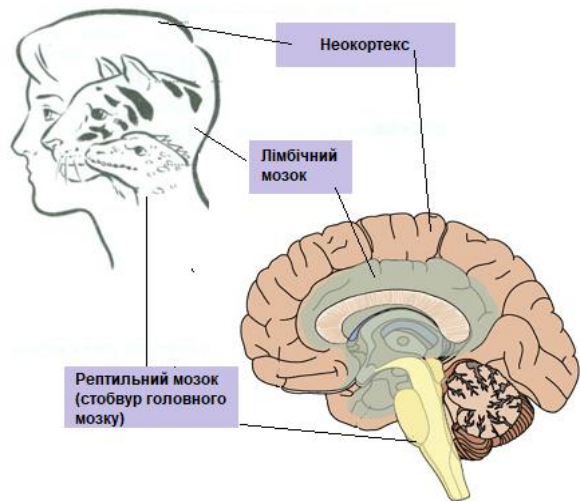


Рис. 2.1. Триєдиний мозок (за Paul D. MacLean)

відповідає за базові функції, необхідні для виживання. Його функції – негайна реакція на провокації оточуючого середовища, включення механізму виживання («бігти – боротися – замерти»). Він відповідає саме за реакцію, а не за осмислення, керування нею. Реакція «рептильного мозку» – рухова. На цьому рівні розташовані центри примітивних рефлексів, які забезпечують успішний перехід людини від внутрішньоутробного розвитку до «зовнішнього» життя.

Лімбічна система – «емоційний мозок», «мозок ссавця». Лімбічна система складається з пов'язаних підкіркових частин мозку, які підтримують наше емоційне життя (таламус, мигдалеподібне тіло (амігдала), гіпокамп, парагіппокампальна кора, поясна звивина, гіпоталамус і вентральне смугасте тіло / прилегле ядро). Емоційний мозок пов'язує емоційну та фізичну діяльність. Він бере участь у регуляції функцій внутрішніх органів, нюху, інстинктивної поведінки, переживань, пам'яті, сну, неспання, енергетизації організму. Емоційний мозок не відрізняє загрози нашому тілу від загрози нашій особистості. Тому ми починаємо захищатися, навіть не розібравшись по суті ситуації.

Лімбічна системи виконує

- Саморегуляція на рівні організму (підтримка гомеостазу, тобто постійності внутрішнього стану, регулювання ендокринних функцій).
- Організація інстинктивних реакцій (виникнення оборонних реакцій, харчова, статеві поведінка) та вроджених режимів (наприклад, сон-неспання, регуляція функцій структур, що відповідають за засинання).
- Організація адаптації організму при зміні умов довкілля.
- Емоційно-мотиваційна регуляція поведінки.
- Управління інтенсивністю вищих функцій психіки та функціональною активністю кіркових структур.

Згідно останніх наукових досліджень, розуміння лімбічної системи сьогодні значно розширено порівняно з ранніми дослідженнями. Відзначається вплив мигдалеподібного тіла на запам'ятовування емоційної інформації, тобто на роботу гіпокампу (емоційно приваблива інформація запам'ятовується краще), взаємозалежність роботи мигдалеподібного тіла і вироблення гормонів стресу надниркових залоз (під час стресу запам'ятовування навіть емоційно привабливої інформації стає важчим), а також спеціалізація роботи частин лімбічного мозку щодо сенсорної обробки, кодування з однієї сторони та контролю уваги, необхідної для засвоєння інформації, з іншої сторони [40].

Зв'язок медіальної частини мозку з емоціями підтверджено нейрофізіологічними дослідженнями ще в середині 20 ст. Так, Лурія А.Р, Хомська О.Д. відмічали клінічну картину, що виникає при ураженнях медіальних відділів мозку, а саме - порушення емоційної сфери у вигляді коливання від стану тривоги, страхів і різкої емоційної нестійкості (ураження внутрішніх відділів скроневої області), до емоційної байдужості та ейфорії, загальної розгальмованості та імпульсивності (ураження медіальних відділів лобних долей мозку) [13]. Сучасні дослідження нейробіології емоцій з використанням нейровізуалізації при порушенні мигдалеподібного тіла виявляють порушення розпізнавання емоцій, погіршення сприйняття емоційно важливих подій, пригадування емоційних переживань [52].

На сьогодні наука розглядає гіпокамп як осередок перетворення нижчих рефлексів в інстинкти, тобто композиції рефлексів, які формуються згідно онтогенетичного і філогенетичного розвитку. В гіпокампі розташовані пірамідні нейрони, тут зароджуються тета-ритми мозку на електроенцефалограмі, які пов'язуються з певним рівнем емоційного напруження (страх, агресія, сексуальні потреби). Гіпокамп виконує різні функції: від формування складних мотивацій і реалізації соціально-поведінкових актів до простих емоційно-вегетативних реакцій. Він також пов'язаний з інформаційним компонентом емоцій та відтворенні пам'ятного сліду [26].

Неокортекс (кора головного мозку, ліва та права півкулі). Відповідає за найвищу нервову діяльність: сприймає, аналізує, сортує повідомлення, отримані від органів чуття. Йому притаманні такі функції, як міркування, мислення (в тому числі просторове, а також дослідження та аналіз), прийняття рішень, здійснення доцільного управління руховими реакціями, мовленням, реалізація творчих здібностей людини. В розрізі вивчення емоцій і волі потрібно звернути увагу на лобні долі кори головного мозку. Це співпадає з третім блоком мозку за А.Р.Лурія [22], який виконує функцію програмування, регуляції та контролю складних форм діяльності. При ураженні префронтальних відділів кори головного мозку виявляється порушення свідомої цілеспрямованої діяльності. При цьому цілеспрямована поведінка замінюється «польовою» поведінкою, порушується програма виконуваної діяльності. «Лобний хворий» не може підібрати адекватні засоби діяльності, зникає контроль за її виконанням та корекція помилок. При цьому спостерігається персеверация (повторюваність) і стереотипізація рухів. Вивчення зміни поведінки і діяльності людини при певній локалізації травми мозку дає можливість дізнатися про локалізацію функційних зон мозку. Тому прийнято вважати, що лобні долі містять функційні зони самоконтролю, програмування.

Нейробіологія саморегуляції і волі

Локалізація самоконтролю і вольових дій знаходиться в лобних долях кори головного мозку. Згідно досліджень нейропсихології і нейрофізіології, дозрівання цих долей відбувається набагато пізніше порівняно з активною роботою перших двох блоків мозку. Це відбувається разом з дозріванням зон кори мозку, які відповідають за мовлення і самоконтроль (префронтальна зона).

Зв'язок контролюючої функції мозку з мовленням дитини дуже важливий, адже мовлення опосередковує і організовує контролюючу, регулюючу функцію мозку. Усі вищі психічні процеси формуються та перебігають на основі мовленнєвої діяльності, тоді як **елементарні форми регуляції** органічних процесів і навіть найпростіших форм поведінки, а також регуляція емоцій можуть протікати без участі мовлення.

Формування самоконтролю, волі відбувається через згортання розумових дій, їх узагальнення. Якщо на ранніх етапах дії носять розгорнутий характер, то з часом, за умови формування свідомої діяльності дитини, управління якою відбувається за найближчої участі мовленнєвих процесів.

Сучасні дослідження виявляють, що медіальна префронтальна кора відіграє важливу роль у створенні відповідних соціальних реакцій, підтримуючи поведінкову гнучкість, увагу та емоції, а також гальмування деяких реакцій [41]. Префронтальна кора може контролювати та адаптувати соціальну поведінку і навіть інстинктивні форми поведінки змінюються через формування нових асоціативних зв'язків між префронтальною корою і стовбуром мозку. Це відкриття також дало можливість підтвердити наявність позитивного впливу стресу на розвиток мозку, утворення нових зв'язків для поведінкової адаптації до нових умов.

З огляду на це, можна сказати, що у дошкільному віці ми можемо розглядати елементарну регуляцію діяльності, поведінки та емоцій, тобто розглядатимемо **ДОВільну** поведінку, яка передує волі і є її проявом в цьому віці. У довільної поведінки дошкільника ще немає далекоглядних цілей, які пов'язані з уявними цілями, не відбувається боротьби мотивів та не сформовані вольові зусилля [15]. Проте дитина вже може використати гальмування власних бажань, опанувувати емоції і регулювати дії з огляду на нескладні правила, яке дає соціальне оточення дитини. Маленькі діти навчаються елементарним довільним діям – очікувати послідовності дій протягом дня або частини дня («спочатку – потім», «не зараз»), очікувати своєї черги під час гри з однолітками, уміти «не скучати». Довільна поведінка дає можливість дитині формувати соціально прийнятні способи дії.

Емоційна регуляція, яку ми розглянемо у цьому посібнику, є початком формування самоконтролю поведінки дитини.

2.2. Класифікація емоцій

Звернемося до теорії емоцій та визначимо, яким чином можна класифікувати емоції людини. На рис. 2.2 наведено критерії класифікації емоцій (за [28]). Серед критеріїв є опис базових емоцій, який проаналізуємо в цьому підрозділі (докладно про класифікацію емоцій за цими критеріями див. Додаток Д.1.).

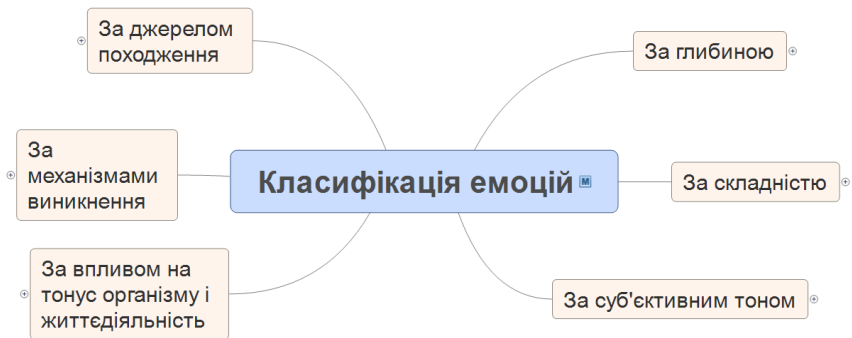


Рис. 2.2. Критерії класифікації емоцій

Насправді емоцій може бути велика кількість, як і реакцій на зміни в оточуючому середовищі. Насамперед, емоції відрізняє їх полярність. Позитивний та негативний полюси емоцій в ранньому віці визначають оцінку оточуючого середовища і внутрішніх відчуттів як «приємне» та «неприємне». Крім цієї полярності в емоційних станах розрізняються також протилежності напруги і розрядки, збудження і пригніченості. Ці параметри С.Л.Рубінштейн [29] вслід за Вундтом визначав як органічні відчуття афективного характеру.

При цьому поділ емоцій на позитивні або негативні є достатньо суб'єктивним і залежить від того, як саме людина оцінює дію чи вплив, якому вона піддається відносно до його потреб, інтересів, установок: відповідно ним, або врозріз з ними.

Диференціація афекту і емоцій визначається силою зовнішнього прояву і можливостей регуляції і тривалістю нервово-психічного збудження як реакції на зміни в оточуючому середовищі. Так, афект є сильним станом, який настає дуже швидко і може тривати достатньо

довго, і можливості регуляції цього стану є обмеженими.

Залежно від композиції різних параметрів афекту, від інстинктивної (тобто пов'язаної з елементарними потребами) оцінки середовища, визначаються їх інші характеристики, які вже описуються певними назвами емоцій. З часів Аристотеля налічують шість основних емоцій: радість, здивування, сум, гнів, страх і огиду.

У сучасній психологічній літературі є поняття «універсальних емоцій» які описав Пол Екман [34]. Оpubлікована в 1978 році «Система кодування лицевих рухів» (FACS) фіксувала мікрорухи та вирази обличчя людей. Дослідник запропонував своєрідний код прочитання емоцій. Оскільки виявилось, що ці емоції виражаються однаково у всіх людей незалежно від віку, раси, статі культурної та іншої належності, їх назвали універсальними. Однаково їх виражають діти, які не знають, як треба себе вести при тій чи іншій емоції, і люди з недостатнім зором, які ніколи не бачили, ЯК інші люди виражають емоції. Універсальних емоцій, на думку Екмана, всього сім: страх; сум, огида; радість, сум; гнів; здивування; презирство.

Ще одна теорія – адаптаційна модель емоцій, яку розробив американський психолог Роберт Плутчик [53]. Класифікуючи емоції, він узагальнив їх у так званому «колесі» (або «квітці»), яке наочно зображує 8 основних емоцій. Усі інші емоції і почуття є поєднанням сусідніх базових емоцій. Кожна пелюстка символізує одну з основних емоцій, причому протилежні емоції розташовуються навпроти одна одної, ніби протистоять і водночас врівноважують одна одну (рис. 2.3).

Кожна емоція має свій колір, насиченість якого відбиває інтенсивність переживання, яскравість емоції. Виходить, що в самому серці схеми розташовуються найбільш яскраві по силі, насичені емоції, в другому ряду (другому сегменті пелюсток) власне основні (або базові) емоції, і далі менш виражені варіанти кожної з емоцій.

Дослідження останніх років [44], використовуючи *теорію інформації, комп'ютерне моделювання і аналіз*, порівнюючи сприймання людьми шести основних емоцій (радість, здивування, страх, відраза, гнів, сум) визначило, що насправді базовими емоціями у спілкуванні є **тільки чотири емоції**, а решта – є похідними від цих базових, але виражаються на соціальному рівні.

Наприклад, огида – це рівень базових емоцій, а презирство – на соціальному рівні. Страх – базова емоція, подив – соціальна. Тобто зчитування спостерігачем сигналів виразу обличчя підтримує розрізнення чотирьох категорій, а саме: щастя, сум, страх/здивування (тобто небезпека, що швидко наближається) і відраза/гнів (тобто нерухома небезпека), які лише пізніше більш точно розрізняються людиною як шість емоцій.

Таблиця 1. Причиново-наслідкові зв'язки адаптаційної теорії емоцій за Плутчиком

Стимул	Оцінка	Емоція	Реакція	Адаптація
Ситуація загрози	«Небезпека!»	Страх (жах)	<i>«Ховатися», бігти</i>	Самозбереження
Перешкода	«Ворог!»	Гнів (злість, лють)	<i>Нападати, захищатися</i>	Руйнування, усунення перешкоди
Приємні речі	Приєднатися, володіти, мати, «хочу»	Радість (екстаз)	<i>Взаємодія</i>	Повторення позитивного досвіду
Втрата значущого	Занедбаність, самотність	Сум, горе	<i>Пошук підтримки</i>	Реінтеграція (возз'єднання з людьми, суспільством)
Інша людина у групі	«Друг», «свій», «такий, як я»	Довіра	<i>Співробітництво, спільні дії</i>	Об'єднання
Огидний об'єкт	Заперечення, відкидання того, що може нашкодити, «отруїти»	Відраза (ненависть)	<i>Відштовхування, відмова від небажаного</i>	Відторгнення
Зустріч з новим, невідомим (територія, подія)	«Що там? Цікавість»	Передчуття (радісне очікування)	<i>Інтерес і бажання пізнати, досліджувати</i>	Знання території, об'єктів, подій
Новий об'єкт, нові властивості	«Що це?»	Здивування	<i>Зупинка, оцінка свого ставлення, розуміння ситуації</i>	Час для орієнтації

Адаптаційна модель емоцій також передбачає причиново-наслідкові зв'язки між подіями/станом навколишнього і внутрішнього середовища людини і пристосуванням, реакцією на це людини (табл.1).

Такий аналіз має велике значення для переоцінки важливості зусиль навчаючих дорослих щодо формування емоційної та вольової сфер дитини. Саме емоційне ставлення до навчання, інтереси дитини як найбільш інтелектуальних емоцій, емоційне передбачення наслідків навчальної або предметної діяльності (тобто мотивація дитини) – відіграє важливу роль у підвищенні ефективності навчального процесу.

Таким чином, і досі йде дослідження фізіологічних основ емоцій,

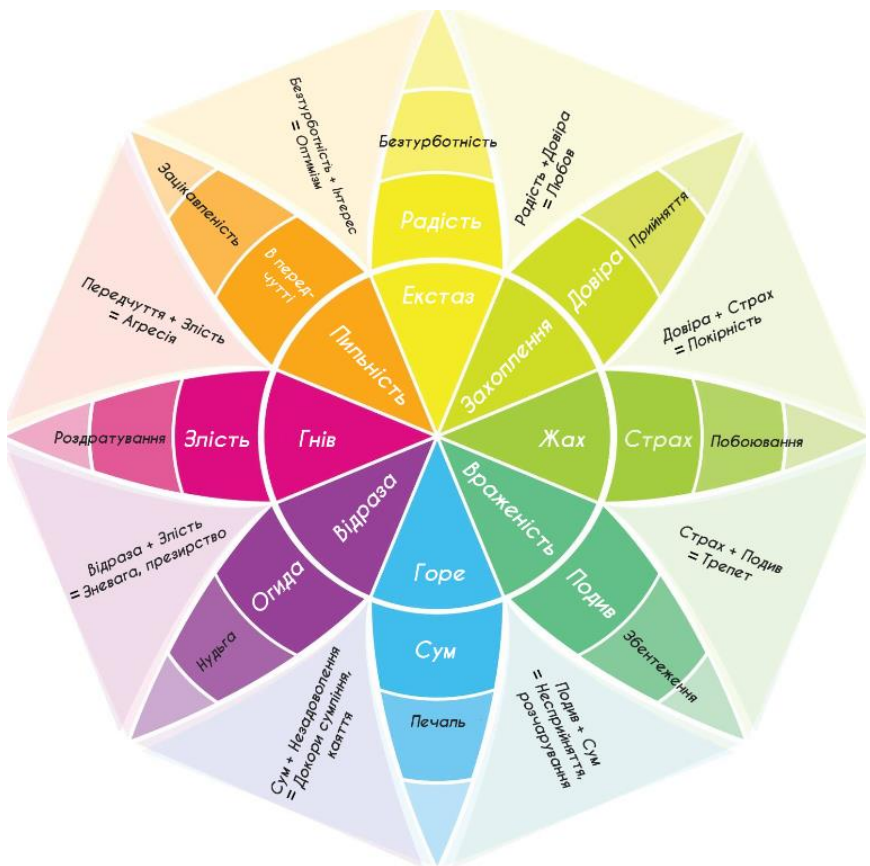


Рис. 2.3. Колесо емоцій за адаптаційною теорією Плутчика*

* Оригінал графічної моделі Плутчика від 2001 року: Robert Plutchik The Nature of Emotions: Human emotions have deep evolutionary roots, a fact that may explain their complexity and provide tools for clinical practice // American Scientist (2001) <https://www.jstor.org/stable/27857503> Рисунок - <https://cutt.ly/O8WDPsw>

удосконалюється їх класифікація. Але предмет нашої розмови – емоційний розвиток дітей дошкільного віку, тому далі розглянемо, як емоції формуються у дітей дошкільного віку, які саме перешкоди у формуванні емоцій з огляду на можливі порушення розвитку у дітей цього віку.

У таблиці бачимо, що кожна емоція має причину, проте має і ресурсне значення, яке є позитивним для використання у подальшому вдосконаленні поведінки людини, можливостей регуляції емоцій.

3. ЕМОЦІЙНИЙ ТА ВОЛЬОВИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ

3.1. Емоційний розвиток та емоційний інтелект дитини дошкільного віку

Емоційний розвиток – це зростання здатності дитини розрізняти та виражати свої емоції соціально прийнятними способами, а також здатність розуміти емоційний зміст спілкування інших людей, а також керувати своїми емоціями. У віковій психології прийнято вважати, що емоційний розвиток розпочинається у новонародженої дитини, виражається у розвитку досвіду розуміння, вираження та регуляції емоцій. Звісно, емоційний розвиток не відбувається ізольовано; нейрофізіологічний, когнітивний і поведінковий розвиток взаємодіють з емоційним розвитком, соціальні та культурні впливи та контекст емоцій і поведінки також відіграють свою роль.

Емоційний розвиток не закінчується в дошкільному віці, а продовжується в підлітковому віці. Проте у осіб з інтелектуальною недостатністю може відбуватися відставання у рівні емоційного розвитку. Саме тому надалі будемо говорити про рівні емоційного розвитку без опори на вік, але з опорою на умови емоційного розвитку або структурні компоненти емоційного інтелекту дитини.

Дослідження Деніела Гоулмана [8] емоційного інтелекту (EQ) виявило зв'язок емоцій в житті людини як індивідууму, і як соціальної особистості. Емоції розглядаються не тільки з точки психології, але і як предмет соціології, а також когнітивного розвитку. Якщо IQ (коефіцієнт раціонального інтелекту) відображає здатність людини до аналізу та логічного мислення, то EQ демонструє, наскільки добре людина пристосовується до реальності та співіснує у гармонії з іншими

людьми. Поняття «емоційний інтелект», його діагностика у конкретної людини сьогодні береться за основу для визначення можливості функціонування людини і виконання професійних обов'язків, які пов'язані зі спілкуванням з людьми. Модель емоційного інтелекту Деніеля Голдмана [8] складається з п'яти компонентів: самопізнання, саморегуляція, мотивація, емпатія і соціальні навички.

Реувен Бар-Он [38], досліджуючи емоційний інтелект у його впливі на соціальний інтелект, виділяє п'ять сфер, у кожній з яких відзначає найбільш специфічні навички, що ведуть до досягнення успіху. Вони включають:

- пізнання власної особистості (поінформованість про емоції, впевненість у собі, самоповагу, самореалізація, незалежність);
- навички міжособистісного спілкування (взаємини, соціальна відповідальність, співпереживання);
- здатність до адаптації (вирішення проблем, оцінка реальності, пристосовність);
- керування стресовими ситуаціями (стійкість до стресу, імпульсивність, контроль);
- переважний настрій (щастя, оптимізм).

Аналізуючи означення емоційного розвитку і емоційного інтелекту, з огляду на те, що досліджуємо емоційну сферу дошкільників, можна сказати, що в цьому віці емоційний розвиток полягає у формуванні певних параметрів емоційного інтелекту:

- **розпізнавання емоцій** (власних, інших людей),
- **пояснення емоцій** (встановлення причиново-наслідкових зв'язків між подією та емоцією)
- **перші кроки до керування власними емоціями**, а відтак – в участі в міжособистісному спілкуванні з урахуванням соціально прийнятих правил

3.1. Вікові періоди і виникнення емоцій у дітей

Від народження дитина розвивається відповідно віковим періодам, які умовно відділені один від одного перехідним періодом – «віковою кризою». За Е. Еріксоном [35], вікова криза є поворотним пунктом розвитку, джерелом сили, свідченням недостатньої адаптації. Вікова криза зумовлена виникненням у попередньому стабільному віковому періоді основних новоутворень, які призводять до руйнування однієї соціальної ситуації розвитку та виникнення іншої, адекватної новому психологічному вигляду людини. Іншими словами, вікова криза

– це вирішення протиріччя між новими можливостями дитини як фізичного організму і соціальної істоти і старими способами взаємодії з матеріальним світом і людьми.

Рушійні сили психічного розвитку Г.С. Костюк [14] вбачав у характерних для суб'єкта внутрішніх суперечностях. До числа базових суперечностей він відносив:

- *розбіжність між виникаючими в суб'єкта новими потребами і наявним рівнем володіння засобами їх задоволення;*
- *невідповідність досягнутого людиною рівня особистісного розвитку займаному нею місцю в системі суспільних відносин, виконуваним нею функціям;*
- *суперечність між тенденціями до інертності та стереотипізації, з одного боку, і до рухливості, мінливості особистості з іншого.*

Ці протиріччя можуть протікати в гострій формі, породжуючи сильні емоційні переживання, порушення у поведінці дітей, у їхніх взаєминах з дорослими. Негативні поведінкові прояви дитини загострюються у випадку ігнорування дорослими її нових потреб в сфері спілкування та діяльності, та навпаки, пом'якшуються при гнучкому спілкуванні. Тому конфліктність та важковиховуваність під час криз сприймаються як сигнал необхідності змін у спілкуванні з дитиною.

К.М. Бріджес [37] ще у 1931 році запропонувала генетичну теорію емоцій, спостерігаючи за зміною поведінки дітей. Проведене дослідження визначило, що є певний вік, в якому з'являється вперше та чи інша емоція. На рис. 3.1 показано вікову періодизацію розвитку емоцій у дітей дошкільного віку.

• У 3 місяці хвилювання переходить у страждання та захоплення. У цьому більше домінує дистрес.

• У 6 місяців негативні емоції беруть провідну роль, а страждання переростають у страх, огиду та гнів.

• У 12 місяців захоплення диференціюється на піднесення та прихильність.

• У 18 місяців ревності розвиваються зі страждання та прихильності, що диференціюється на прихильність до дорослих і прихильність до дітей.

У ранньому дитинстві:

• У 24 місяці захват ще більше диференціюється, і з'являється радість.

• У 5 років (60 місяців) страх диференціюється на сором і

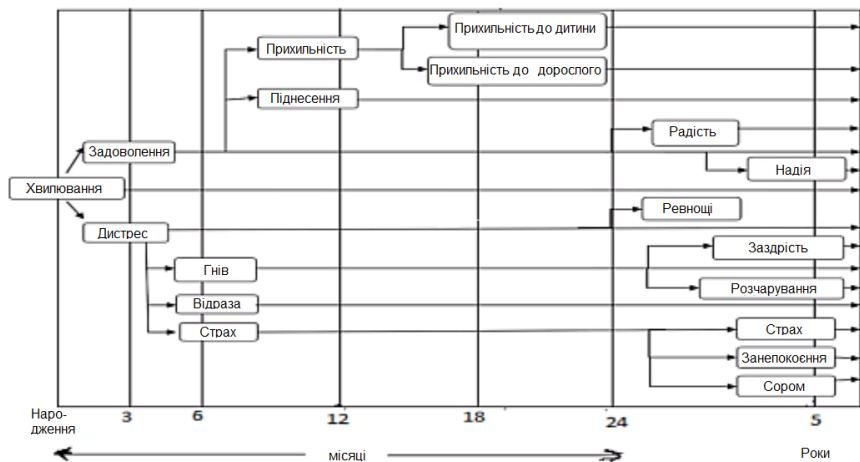


Рис. 3.1. Поява емоцій у дітей дошкільного віку (за К.Бріджес)

тривогу. Гнів знову диференціюється на розчарування та заздрість.

У віковій психології, зокрема, у психології дітей дошкільного віку вивченню питання емоцій приділено багато уваги, оскільки, як вже було сказано вище, саме дошкільний вік є віком бурливого розвитку емоцій, а також перших кроків у навчанні керування емоціями. З іншої сторони, неможливо розділити розвиток емоцій від розвитку регуляції емоцій, тому зручніше описувати їх паралельно.

Розглянемо різні вікові періоди з точки зору емоційного і вольового розвитку *дитини дошкільного віку*.

Емоції дитини у період внутрішньоутробного розвитку

Відповідно до вікового розвитку розвиваються і емоції. Сучасні дослідження УЗД в форматі 5D дає нам можливість спостерігати емоції дитини під час внутрішньоутробного розвитку. Можна знайти відео, як дитина на етапі гестації 12 тижнів вже ухиляється від голки під час забору амніотичної рідини, як посміхається, коли мама гладить по животу.

На слуханні маминого голосу основана звукова терапія Томатіса [30]. Біля шостого місяця вагітності дитина чує звуки і емоційно реагує на них. Наприклад, коли надягає навушники з класичною музикою на живіт, або уважно слухає голос батька, який розмовляє «з животиком». І чує плід,

перш за все, мамин голос, а інтонації і гучність його виявляються співвіднесеними із психічним станом матері на рівні біохімії, гормонів. Так з'являється готовність до подальшої взаємодії.

Позитивні переживання вагітної жінки, на думку ряду зарубіжних та вітчизняних психологів (Ф.Дольто [10], Є.Еріксон [35], О.Захаров [13]), сприяють формуванню материнської прив'язаності та виступають засадами адаптаційних процесів психіки дитини до самостійної життя після народження.

На дитину сильно впливає емоційний стрес матері (О.І. Захаров [13]), описуючи вплив на плід, вказує, що при негативному переживанні у кров матері виділяються гормони стурбованості, що досягають і плоду. Оскільки у дитини ще не розвинена система нейтралізації цих гормонів, то вони накопичуються в організмі та навколоплідній рідині. Відповідно, плід теж починає переживати стурбованість, стрес. Одночасно дитина переживає ще й дефіцит кисню через звуження кровеносних судин внаслідок дії гормонів стресу, що сприяє накопиченню пренатальних порушень.

Рівень страху вагітної жінки **перед пологами** впливає на дитину. Сам по собі страх пологів є природним, однак якщо він надмірний, то шкодить жінці, і, відповідно, дитині. Зменшення страху можливе через збільшення інформованості жінки щодо пологів та її оптимальної поведінки під час народження дитини. Крім емоцій самої матері на дитину також впливають медикаменти, які вводять в процесі народження дитини. Так, є дослідження, що введення окситоцину накладає відбиток на подальший комунікативний розвиток дитини, оскільки занадто велика його кількість в організмі новонародженого накладає відбиток на здатність виробляти його в організмі у майбутньому. Виявлено також взаємозв'язок між аутизмом і порушенням продукції організмом окситоцину [44].

Емоції в період новонародженості

Народження дитини пов'язане з величезним стресом, і буває, що цей процес пов'язується зі страхом, якщо були «екстремальні» пологи.



Рис. 3.2. Посмішка плоду на 3D УЗД

Бондінг – підтримуючий емоційно-тілесний контакт батьків з новонародженим, спрямований на подолання почуття самотності і незахищеності малюка внаслідок різкої зміни середовища його існування

Різка зміна умов існування малюка, больові відчуття під час його пересування пологовим шляхом зумовлюють переживання сильного стресу. Перед початком пологів організм дитини виробляє антистресові гормони для зменшення больових відчуттів під час народження, які

діють ще впродовж 2-3 годин після народження і зумовлюють високу емоційну чутливість новонародженого до встановлення бондінгу з батьками.

Недаремно перша вікова криза – це криза новонародженості. Це перехід від життя «всередині» мами до життя «зовні», «поруч» з мамою.

Одразу після народження включаються безумовні рефлексії, які забезпечують роботу основних систем організму (дихання, кровообігу та інших). Крім них у новонародженого можна виявити захисні (тобто спрямовані на обмеження дії окремих подразників або й на повне відчуження від них), орієнтувальні рефлексії (спрямовані на забезпечення взаємодії з окремими подразниками, зокрема, пов'язаними з харчуванням).

Новонароджені не мають диференційованої емоційної реакції, а виявляють лише загальне збудження. Під цим вона має на увазі, що специфічні реакції, навіть як відповіді на сильні подразники, не можуть бути виявлені протягом перших тижнів, можна спостерігати лише дуже загальні та неконтрольовані м'язові реакції [39].

Після народження дитина поринає у світ вже «самостійних» емоцій, на відміну від зумовлених гормональним фоном емоцій мами. Основними емоціями немовляти є швидше реакції на подразники та несвідомі автоматизми, пов'язані більше з якістю збудження.

При вивченні життєвих ресурсів, нейроповедінкової оцінки новонароджених недоношених немовлят [35], їх, враховується злагоджена робота підсистеми функціонування включають вегетативну (дихання, травлення, колір), моторну (тонус, рух, пози), організацію стану (діапазон, стійкість, моделі переходів), увагу (міцність, переходи) і саморегуляцію (зусилля, успіх), а також ступінь сприяння, необхідного для підтримки реорганізації та балансу підсистем. Саме це є основою для подальшого **розвитку адаптивної поведінки** і емоцій і у малюків, народжених вчасно.

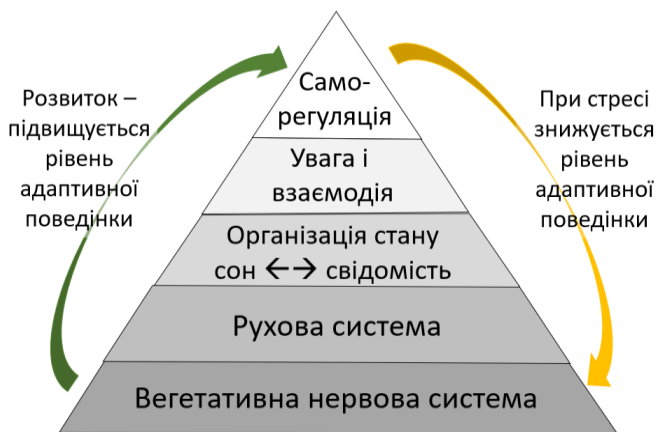


Рис. 3.3. Залежність рівня адаптивної поведінки дитини від розвитку і стресу

За теорією адаптивної поведінки [35], розвиток малюка відбувається під час переходу до все досконалішого рівня (рис. 3.3). Тобто дитина розвиває адаптивну поведінку у напрямку стрілки вгору – від роботи автономної нервової системи (гомеостатичний принцип самостабілізації) до саморегуляції.

У цей період найяскравіші афективні прояви дитини носять переважно негативний характер (крик, плач), саме у вираженні дискомфорту малюк найбільш активний, оскільки крик є простим сигнальним впливом на дорослого, заклик задовольнити наявні потреби, усунути неприємне. При цьому афекти (як сильні емоційні реакції на безпосередній зовнішній або внутрішній подразник) в основному регулюються шляхом втручання близького дорослого, який сприймає афективну ситуацію немовляти та реагує відповідним чином.

Емоції в період немовляти

Весь період новонародженості (до 1 місяця) і період немовляти (до 1 року) емоції дитини розвиваються в тісній взаємодії з близькими дорослими. Безпосереднє емоційне спілкування з дорослим є провідною діяльністю малюка до 1 року. Саме в цей вік дитина найбільш залежна від близьких дорослих.

Комплекс пожвавлення – позитивна емоційно-рухова реакція впізнання близького дорослого та радості дитини при його появі.

В період немовляти діти відчувають основні емоції: радість, страх та гнів, які мають значення з точки зору змісту на першому році життя. Вони є своєрідними емоціями-попередниками, що дозрівають у власне емоції, з віком, у подальшому розвитку дитини дедалі більше когнітивно опрацьовуються [26, 27]). Активне спілкування батьків з дитиною забезпечує формування у малюка **комплексу поживлення**. Це новоутворення є проявом першої соціальної потреби дитини – у спілкуванні з дорослим. Тобто **емоції є соціальними**. Першим таким вітально важливим завданням стає взаємне пристосування немовляти та матері один до одного у звичайних ситуаціях взаємодії – годування, купання, одягання, укладання спати тощо. Вони повторюються день у день і немовля виробляє у яких перші дієві механізми організації поведінки - афективні стереотипи, у яких оформляються його індивідуальні звички. Так відбувається адаптація до досить одноманітних умов оточення, що ретельно підтримується мамою. Саме мати задає стабільний ритм повсякденного життя для дитини. За теорією прихильності Джона Боулбі, до 6 тижнів життя формується **попередня прихильність** дитини до близького дорослого.

Дитина на ранніх етапах розвитку залежить від матері не тільки фізично, як від джерела реалізації всіх її вітальних потреб у ситості, теплі, безпеці і т.д., але і як від регулятора її афективного стану: близький дорослий може заспокоїти, розслабити, підбадьорити, втішити, збільшити витривалість і налаштувати на ускладнення взаємин із навколишнім світом (рис. 3.4). Сильні позитивні емоції поживляють малюка, а негативні – породжують стресові реакції і організму, і психіки, що знаходиться у стадії становлення. Найважливішою умовою для цього є можливість синхронізації їх емоційних



Рис. 3.4. Взаємодія віч-на-віч між немовлям і близьким дорослим. Дитина отримує від дорослого три типи стимулів: тактильні, слухові та зорові

станів: зараження посмішкою, синхронності в настрої та переживанні того, що відбувається навколо. Сильні позитивні емоції поживляють малюка, а негативні – породжують стресові реакції і організму, і психіки, що зароджується. Тому так важливо для малюка спокій та впевненість у собі мами, що дає йому відчуття надійності. Так реалізується первинна потреба дитини у стабільності та емоційному комфорті (Е.Еріксон [35]).

Знаходячись на руках матері, немовля отримує ансамбль взаємопов'язаних відчуттів, які дають можливість дитині зрозуміти настрої, реакцію матері, пристосуватися до неї і до навколишнього середовища. Немовлята віком до двох місяців виявляють позитивну реакцію на зовнішні подразники, такі як усмішка або вокалізація близького дорослого. У дітей цього віку теж існують індивідуальні відмінності, які залежать від самопочуття і темпераменту дитини. Різними можуть бути індивідуальні пороги стимулів і чутливість до надмірної та недостатньої стимуляції, а також, різна може бути цікавість і пошукова поведінка. Діти з високою схильністю до наближення до інших краще знайомляться з навколишнім середовищем, тоді як стримані діти швидше дратуються невідомими предметами чи подразниками. Це безпосередньо впливає на баланс між радістю відкриття нового та страхом перед невідомим і формує подальші моделі дій. Таким чином, вже у двомісячних малюків є відмінності у розвитку емоційних реакцій на близьких дорослих і внутрішні чинники.

Якщо розглянути порядок прояву емоцій немовлям (рис. 3.1, за [39]), у 3 місяці хвилювання, яке переважало у новонародженого, розширюється і ми можемо бачити страждання та захоплення.

Емоції немовляти є соціальними і навчаються. Це забезпечується **дзеркальними нейронами**, які локалізуються в корі півкуль мозку залежно від того, саме які дії повторює



Рис. 3.5. «Робота дзеркальних нейронів - імітація виразів обличчя новонародженими [19, с.240]

людина. Так, повторення рухів, які малюк побачив – активізує «візуальні» дзеркальні нейрони. Повторення звуків, які почув – активізує «слухові» дзеркальні нейрони.

Саме роботою дзеркальних нейронів можна пояснити результати експерименту щодо виявлення можливостей новонароджених і немовлят імітувати міміку близького дорослого (рис. 3.5)

Навіть з «ніжного» віку дитина «дзеркалить» настрій близького дорослого. І так навчається розпізнавати і відтворювати емоції. Так, привітне обличчя мами і комплекс оживлення малюка у відповідь – у подальшому формує позитивні емоції від спілкування.

Трохи пізніше додаються звуки (гуління і белькотіння). І відповідь мами буде розвивати домовленісві процеси, комунікацію.

Знижений фон емоцій мами через будь-які причини (хвороба, життєві обставини) відбивається на емоційному стані дитини.

Дитина навчається розпізнавати і відтворювати емоції у діяльності, у взаємодії з мамою під час доглядових процедур, коли мама щось робить з дитиною – сповиває, переодягає, гладить, годує. Емоції поступово вишиковуються в закономірний ланцюжок. Дитина поступово навчається встановлювати причиново-наслідкові зв'язки (голодний – пляшечка – ситий – радісний).

На жаль, сучасний розвиток цивілізації через введення підгузків для догляду за маленькими дітьми, зменшив час спілкування і причиново-наслідкових зв'язків, які пов'язані з відчуттями від власного тіла (мокрий – холодно – неприємно – відраза – мама помила, перевдягла – радість). Відсутність контрастних відчуттів від шкіри, тіла – дається взнаки на пізніших етапах розвитку, коли багато дітей потребує занять з сенсорної інтеграції для подальшого розвитку.

Мозок так влаштований, щоб усі знання якнайкраще структурувати, систематизувати, якнайкраще і закономірно вибудувати за алгоритмом «якщо так – то так». Чим швидше мозок це зробить, тим менш енерговитратно регуватиме на цей світ.

Приблизно з 3 місяців емоції малюків починають поляризуватися. Вже дуже показово, як функціонує лімбічна система, глибинні відділи мозку дитини. Саме мінімальні,

Якщо в 3 місяці емоції немає – це для є діагностичним критерієм, що емоційний розвиток порушений, не закономірний. Тому що дитина в житті відитовхується від відчуття задоволення чи незадоволення своїх внутрішніх потреб, які у цьому віці є вітальними, життєво необхідними.

вітальні потреби малюка визначають його емоції: радість, коли все в порядку і сум (горе), коли щось не так, і потреби не задовольняються. Емоції дитини до 1 року – «глобальні», яскраві. Якщо погано – це глобальне «погано». Якщо добре – глобальне «добре».

З часом мама навіть починає розрізняти «вид крику», з допомогою якого малюк комунікує. Так, мама поступово привчається реагувати на «голодний», «сонний» плач, або на поклик до привертання уваги (потреба поспілкуватися), або якщо є дискомфорт (щось болить). Мама називає емоції словами, і дитина привчається чути, як називається цей її стан.

Перші три місяці життя дитини психологи ще називають «четвертим триместром вагітності», оскільки в цей час йде активне пристосування близьких дорослих до дитини. До цього часу налагоджується годування дитини, мама і дитина адаптуються до нового життя. Близькі опановують методами догляду за дитиною і прийомами контролю за її емоційним станом. Якщо раніше крик визначав потреби дитини у життєво необхідних речах і комфорті, тепер взаємодія дитини з матір'ю дедалі більше починає визначатися позитивними емоціями. На перший план тепер виходить потреба у спілкуванні, в увазі дорослого, у його безпосередньому емоційному відгуку. Психоаналітична теорія називає цей період симбіотичним.

Велике значення надають спілкуванню та взаємодії дитини та батька («parent-child interaction»). Так, С. Грінспен пише, що «мова і мислення, а також емоційні та соціальні навички освоюються в процесі відносин, які включають емоційно значущу взаємодію» [Грінспен, 2017, с. 40]. Основою контакту зі світом, розвитком емоцій і навчанням стає регульований афект [54]. Якщо **система адаптивної поведінки** (рис 3.3) стає **незбалансованою** через внутрішні чи зовнішні впливи (стрілка вказує вниз), важливо, щоб близький дорослий розпізнав ознаки стресу, щоб мати можливість втрутитися відповідним чином і виправити ситуацію вчасно. Окрім усунення зовнішніх факторів стресу, для цього необхідна чутливість, тобто:

- уважне сприйняття сигналів немовляти,
- правильна інтерпретація та
- швидка та адекватна реакція щодо продовження / припинення контакту.

У цьому взаємному процесі немовля сигналізує про **необхідні паузи у взаємодії** (поглядом або фізичним відвертанням). Незважання

на них може призвести до невпевненості, надмірної стимуляції та підвищення рівня стресу. Таким чином, дитина не потребує постійної стимуляції та керування її поведінкою в період неспання. Дослідження показують, що контакти з дитиною невідповідної інтенсивності та тривалості, а також непередбачувані та суб'єктивно неконтрольовані – є неадекватними, і можуть призвести до виснаження дитини і відмови від контакту.

Дитина завмирає в «екстремній реакції, керованій більш глибокими, підкірковими областями. Пов'язане з цим наповнення мозку гормоном стресу кортизолом дестабілізує вже сформовані контури, може сприяти регресії та ставить під загрозу подальший когнітивний розвиток» (Sapolsky [54]). Протягом першого року життя поріг, при якому у дитини відбувається порушення регуляції, підвищується, тому вона може сприймати вищий ступінь стимуляції, та стає все більш незалежною від регуляції з боку близьких дорослих.

Після 6 місяців, коли дитина здатна активно рухатися до близького дорослого і від нього, регуляція емоцій підтримується оптимальною дистанцією. Важливими для встановлення контакту, для емоційної реакції дитини є швидкість і повторюваність появи стимулу (зміни фізичного стану, появи іграшки, людини). Виникнення емоційної реакції у дитини (відсторонення, відповзання, або наближення, торкання) в свою чергу регулює реакцію близького дорослого. При достатній чутливості, емоційній пластичності дорослого і підтвердженні розуміння емоційної реакції дитини емоція немовляти посилюється. Якщо ж дорослий не розуміє реакцію дитини – отримує негативну, зворотну емоційну реакцію. Саме так дитина навчається способів встановлення та підтримки комунікації, безпосереднього емоційного спілкування, а близький дорослий – розпізнавати пресичення немовляти (коли дитина відводить погляд від обличчя дорослого, відштовхує, відповзає), який для підтримки спілкування повинен задовольняти цю потребу малюка в паузах (Склянська О.В., [30]).

Взаємодіючи з дитиною, близький дорослий вже інакше організує середовище. Дитина все більше вертикалізується, все частіше у неї виникає бажання бути «на ручках», вказує напрям, куди «хоче» спрямовувати дорослого, щоб більше бачити, чути, торкатися. Мама маркує дитині предметний світ, показуючи приклад предметно-маніпулятивної діяльності, формуючи зразок ставлення до світу, позначаючи предмети оточуючого середовища як набору зорових і

акустичних шаблонів, а також зразків емоційного ставлення. Дитина починає сприймати інтонаційне оформлення – ІНСТРУМЕНТ для зчитування емоцій іншої людини. Наприклад, озвучуючи ведмедика – говорить низьким голосом, повільно «великий ведмедик, неповороткий», а озвучуючи мишку тоненьким голосом «мишка швидка, маленька».

В цьому віці дитина під керівництвом близького дорослого засвоює різноманітні форми комунікації, реагуючи на звичні ритуали емоційної взаємодії з дорослим у різних ситуаціях: догляду за нею та перших соціальних ігор («ладки», «хованки»). Гра в «хованки» стає найбільш поширеною формою загального задоволення в цей час. Поява та зникнення з поля зору малюка обличчя дорослого (дорослий закриває своє обличчя, або обличчя дитини) викликає бурхливу радісну реакцію в момент відновлення очного контакту. Крім того, у віці біля 7 місяців така гра розвиває розуміння «закону збереження речей», коли предмет, якого не видно (накритий, схований) все рівно є, і його можна знайти.

Подальший розвиток дій з предметами, вивчення їх властивостей розвиває у дитини здатність взаємодіяти з іграшками, і теж викликають позитивні емоції. Бажання отримати якусь іграшку підкріплюються емоційно, і близькі дорослі «підкріплюють» таку поведінку, погоджуючись її наблизити (чи в разі потреби віддалити). Іграшки стають помічниками, які дозволяють близькому дорослому регулювати емоції дитини (розвеселити, заспокоїти, відволікти від негативних подій, внутрішніх чинників). В іграх з іграшками особливо важливі ритмічність і повторюваність.

Після 6 місяців дитина вже здатна маніпулювати іграшками, наближатися і віддалятися від предметів оточуючого середовища, маніпулювати ними. Таким чином, малюк навчається «займати», розважати самого себе. У дитини з'являється здатність не просто брати іграшку, а й координувати діяти нею (стукати, кидати, крутити, натискати тощо.), витягуючи різноманітні сенсорні відчуття (рух, звук, вібрацію, візуальні ефекти). Звичайно, ці дії дають йому більш складні та різноманітні відчуття. Діяльність дитини підпорядковується формуванню та переважанню у поведінці ритмічно організованими, спрямованими більше на відтворення певного сенсорного ефекту «циркулярних реакцій» (за Ж. Піаже), охоплює значну частину другого півріччя життя дитини.

В цьому віці, коли дитина поступово починає досліджувати

навколишнє середовище (сідати, дотягуватися до речей, повзати) – її ставлення до предметів опосередковується емоційною реакцією і ставленням близьких дорослих до цих речей («гаряче», «бух»). Тобто у дитини розвивається відчуття контексту ситуації, і емоційна реакція щодо подій у цьому контексті.

Вольовий розвиток немовляти.

При виникненні негативних емоцій немовля можна легко відволікти. Наявність яскравого привабливого «подразнювача» допомагає близькому дорослому відволікти дитину і надати їй позитивних емоцій.

Приблизно з 6-місячного віку до дошкільного віку розвивається здатність дитини відтермінувати свої бажання. Центр довільної уваги і самоконтролю розташований у передній поясній звинині, в передній частині мозку, і якраз починає розвиватися, разом з асоціативними зв'язками з іншими частинами кори головного мозку.

В основі кризи першого року – виникнення так званих гіпобулічних реакцій (примітивних неусвідомлених вольових актів), що не диференціюються на емоції і волю: протест, опозиція, протиставлення себе іншим. Гіпобулічні реакції характеризуються тим, що в них переважають найелементарніші емоції, пов'язані з інстинктивними реакціями й бажаннями, при цьому відмічається виключне панування примітивних емоцій при недорозвиненості пізнавальних процесів і моторики [15].

Діагностичні критерії порушення емоційного розвитку у віці до 1 року. В цьому віці принципова – саме наявність емоційної відповіді, а також її якість (сила і стійкість), адекватність. Чи є у дитини реакція на присутність мами, на оточення, на зміну довкілля, на іграшки, на контакт із близькою людиною, на зміну цієї людини на іншу людину? Як саме дитина реагує на вірогідні внутрішні негаразди (біль, нездужання)? Чи виражає дитина бажання контактувати з близьким дорослим і відмову від контакту? Що саме переважає? Чи «заражається» дитина емоціями близької людини.

Ризики розвитку емоційної сфери. Підвищена тривожність мами не дозволяє адекватно формувати емоційну сферу, показувати дитині зразок спокійного сприймання навколишнього середовища. Дитина, «відзеркалюючи» стан близького дорослого, може виражати таке саме ставлення, який зразок надає мама. Заважає також занадто

сильний акцент батьків на побутових і доглядових моментах на шкоду емоційному розвитку. Проте у догляді за дитиною цього віку важливі не стільки сухі підгузки, скільки саме емоційний насичений контакт з немовлям.

Таким чином, у віці до 1 року найважливіше завдання для формування емоційної сфери дитини, з огляду на те, що провідною діяльністю в цьому віці є емоційне спілкування з дорослим – це відповідальне батьківство, коли близькі дорослі налагоджують спілкування з малюком, спокійно і виважено впливають на емоції дитини, навчаючи її реагувати на оточуюче середовище, іграшки, інших людей.

Емоції дитини раннього віку

Дитина в цьому віці починає перші кроки, і все більше приділяє увагу досліджуванню навколишнього середовища. Провідна діяльність дитини - предметно-маніпулятивна. Дитина активно грає іграшками, вивчаючи характеристики, засвоюючи сенсорні еталони. Поруч із цим формуються еталони поведінкові, встановлюються соціальні кордони. Розсовуючи границі ареалу своїх можливостей рухатися, дитина починає розуміти, що її бажання не завжди співпадають з бажаннями і можливостями дорослих. З'являються перші «можна» і «не можна», і, звичайно, реакція дитини на них.

Дитина щаслива, радіє, що її потреби та бажання збігаються з тим, що дозволяє підтримує соціум. Цей вік збігається з тим, що швидко запам'ятовуються зразки, швидко розвивається пам'ять. Малюк починає розуміти причинно-наслідкові зв'язки, запам'ятовує їх. Починає отримувати задоволення від діяльності. Дофамін, ендорфін, які виробляються у випадку задоволення, допомагають дитині закріплювати "правильні" дії. Малюк навчається провокувати маму до задоволення своїх власних потреб. З'являється вказівний жест, з допомогою якого дитина може керувати діями близького дорослого. А також продовжує використовуватися крик у якості комунікації у разі виникнення негативних емоцій, пов'язаних з відсутністю задоволення бажань дитини.

Для раннього віку характерні яскраві емоційні реакції, пов'язані із бажаннями дитини. Кожне нове бажання повинно бути негайно задоволено, тому поведінка маленької дитини носить ситуативний характер, або, іншими словами, її можна охарактеризувати як

імпульсивне, тобто таке, що відбувається за схемою "імпульс—реакція". Але в такому разі імпульсивну поведінку не можна розглядати як мимовільну, оскільки вона складається з окремих довільних дій, але специфіка її в тому, що будь-яка дія може бути припинена в момент появи нового подразника, що викликає нове бажання. Причина імпульсивної поведінки полягає в слабкій інтенсивності кожного бажання, на задоволення якого спрямована довільна дія, і в слабкості процесів коркового гальмування головного мозку. А раз так, то в мозку не створюється домінанта конкретного бажання, здатна гальмувати появу нових бажань, що виникають від впливу нових імпульсів, поки не буде задоволено домінуюче бажання. Тому імпульсивна поведінка характерна для раннього і дошкільного віку, поки процеси гальмування в корі головного мозку недостатньо розвинуті.

Емоції, які дитина відчуває, легко прочитуються на обличчі, у позі, жести, у всій поведінці. Дитина безпосередньо сприймає навколишню дійсність і емоційно реагує. Почуття дитини швидко і яскраво спалахують і так само швидко гаснуть. Навіть якщо в дану секунду гостро переживає неприємну процедуру в кабінеті лікаря, але її легко переключити і відволікти, і вже за кілька хвилин бачимо спокійну дитину, яка цікавиться новими враженнями. Дитину раннього віку неможливо зацікавити подією, яка відбудеться через тиждень, не буде засмучуватися через неприємності, які чекають у майбутньому. Маленька дитина ще не вміє керувати своїми переживаннями, майже завжди опиняється під владою у емоцій, які захопили її. Зовнішнє вираження почуттів у дитини має бурхливіший характер, ніж у дорослого.

Чим молодша дитина, тим більшою мірою мотивація до діяльності носить несвідомий характер і спрямовується її емоційно забарвленими потребами. Дитина раннього віку зазвичай егоцентрична, має підвищену самооцінку. Це нормальний стан маленької дитини. Лише деякі діти до двох років можуть відчувати емпатію, «зчитуючи» емоції близьких дорослих і дітей в найближчому оточенні. А також емоційно реагують на події в мультфільмах, люблять переглядати фрагменти, які найбільше емоційно вразили.

Вираз емоцій переважно невербальний, хоча певна емоційна мова може розвинути ще до двох років. Здебільшого міміка та жести все ще виражають багато емоцій малюка. У ранньому дитинстві діти можуть тільки навчатися говорити про свої почуття.

В цьому віці дитина може почати активно досліджувати емоції

іншої людини. Засвоюючи еталони поведінки і встановлені соціальні межі, дитина намагається «перевірити» їх в різних умовах. Тому зустрічаються випадки, коли діти штовхають інших дітей, вчиняють «погані» дії з предметами, ніби очікуючи підтвердження встановлених близьким дорослим соціальних меж. В цей момент необхідно дати дитині це підтвердження: «Ні, бити нікого не можна», «Ні, відбирати машинку не можна», «Так, не хочеться віддавати чужу ляльку, але чуже ми не беремо». При цьому дитина вивчає, як виглядає сумна дитина, сердита дитина. Робить висновки, чому хтось заплакав.

Усі ситуації, які викликають занепокоєння під час спілкування з іншими дітьми «у пісочниці» мають «програватися» під час гри з близьким дорослим. «Давай пожаліємо ведмедика, його вдарила лисичка». Саме так формуються соціально-емоційні еталони.

Ближче до трьох років у дітей з'являється рольова і сюжетно-рольова гра. Тепер діти починають гратися не ПОРУЧ з іншими дітьми, а РАЗОМ з ними. Тому все частіше вони будуть «програвати» різні ситуації з іншими дітьми, приміряючи на себе чужі соціальні межі і ролі. У подальшому розвитку гра є надзвичайно важливим «тренажером» емоцій, засвоєння і виконання дитиною правил соціуму.

Вольовий розвиток дитини раннього віку

В цьому віці дитина вже достатньо добре вивчила навколишнє середовище, її бажання стають все складнішими, і для їх задоволення потрібно більше часу і зусиль. І разом з тим дитина поступово входить до зони конфлікту «я хочу, але не можна».

В момент незгоди дитини з вимогами або обставинами середовища бажано, щоб мама озвучувала її емоції. Наприклад, мама каже: «Я бачу, що ти засмучений, але не можна», «Ти так поводишся, напевно, ти злишся». Саме цей момент важливий у формуванні прийнятної поведінки і допомоги у регулюванні дитиною емоцій у майбутньому. Поступитися власними бажаннями перед правилами, які озвучує мама – для дитини в такому віці ще дуже важко.

Для розвитку регуляції емоцій важливо, щоб у дитини не завжди було все, як вона хоче, а щоб були певні обмеження. Це не погано, а добре. Це розвиває основу мислення, а також готує до самостійного регулювання своїх емоцій.

Найбільш простою формою довільної дії є дія за словесним наказом. За даними А.Р.Лурія, в ситуації вибору дитиною предмета за вказівкою дорослого, мовлення починає відігравати регулюючу роль з півтора року, а у виконанні відстроєної інструкції – з кінця третього

року. «Довільний акт поділений між двома людьми: руховий акт починається мовленням матері, а закінчується рухами дитини. Лише на наступному етапі розвитку дитина сама оволодіває мовленням і починає давати мовленнєві накази сама собі, спочатку розгорнуті – в зовнішньому мовленні, а згодом – згорнуті, у внутрішньому мовленні», – відмічає А.Р.Лурія [23, С. 118].

Однак маленька дитина не може виконати не бажану для неї дію на основі розуміння її «корисності» і важливості. Дуже велику роль в перетворенні небажаної дії у здійснену грає сила спонукань, чекання позитивної емоційної винагороди за виявлені зусилля [6, С.16].

Діагностичні критерії порушення емоційного розвитку у ранньому віці, з 1 до 3 років. Чи розрізняє дитина емоції інших людей за полярністю (поганий настрій, хороший настрій)? Чи підтримує встановлені соціальні межі для вираження своїх емоцій? Чи перевіряє обмеження поведінки з іншими дітьми або дорослими?

Ризики. Якщо в ранньому віці дитина не сформувала емоційні еталони і найпростіші причиново-наслідкові зв'язки за контекстом ситуації, надалі їй важко розбиратися в нюансах настрою інших людей, їх причинах і будувати свої стосунки.

Таким чином, дитина формування емоційної сфери у дитини дошкільного віку відбувається у провідній діяльності вивчення предметного світу, за керівництва близьких дорослих. Емоційні реакції близьких дорослих лягають в основу розвитку емоцій дитини, а також зовнішнього керування емоціями дитини.

Емоції молодшого дошкільника

Вік 3 роки прийнято вважати віком кризи. Дитина ускладнює свою діяльність, яка змінює свій напрям з вивчення предметного світу на орієнтовану на спілкування з людьми. Основне новоутворення цього віку – рольова гра, в якій діти починають образне «тренування» своїх дій у соціальному середовищі, пробують себе в різних станах, ролях (мама, продавець, водій, собака), тренують і шліфують свої емоційні реакції на події в навколишньому середовищі.

Емоційна реакція на оточуюче середовище може бути достатньо бурхливою, особливо коли у дитини щось не виходить, або вона потребує уваги близьких дорослих, зайнятих своїми справами, вимагають якісь дії або предмети, або якщо вони відмовляються

виконувати якісь рутинні процедури, відчувають ревності до брата або сестри тощо.

Діти починають розуміти розмови про емоції, які ведуться в сім'ї, слухають, як близькі дорослі оцінюють їх поведінку та дії, пов'язані з емоціями. Повторювані розмови про те, як можна і як не можна виражати емоції, як саме розрізняються негативні і позитивні емоції – готують дітей до того, що вони називають свої і чужі емоції і встановлюють причиново-наслідкові зв'язки між подіями і емоціями – своїми та інших людей. Вони починають розрізняти такі негативні емоції, як смуток, гнів і страх. Але їхні знання про почуття інших зазвичай обмежуються людьми та ситуацією, з якими вони знайомі.

У молодших дошкільників вдосконалюється робота головного мозку. Зростає домінування лівої півкулі, тому стає можливим зсув уваги дитини від егоцентричної, емоційно забарвленої оцінки навколишнього світу, подій, вчинків людей до структурованого навколишнього світу, який можливо контролювати «словами», і який є послідовно впорядкований у часі [13].

Розвиток волі у молодших дошкільників.

У цьому віці бажання і потреби дитини ускладнюються. Проте мотив поведінки або діяльності зазвичай співпадає з бажанням. Навіть якщо вони залучають до гри якісь предмети, готують їх – то тримають у полі зору мету використання цього предмету. Наприклад, дівчинка зробила з конструктора будинок, щоб поселити у нього ляльку.

Операції операцій з предметами ускладнюються. Але недостатність довільної поведінки (постановки цілі, планування, реалізації плану, самоконтролю) під час виконання цієї діяльності – виявляє брак регуляції емоцій. Зростання самосвідомості в цьому випадку відіграє свою роль, оскільки бажання зробити все самостійно водить у протиріччя до того, що дитина не здатна виконати належним чином усі операції з предметами. Тому спостерігаються афективні реакції на труднощі, з якими зустрічається дитина. Наприклад, дитина намагається щось зробити самостійно (відкрити контейнер з цукерками), це у неї не виходить. У потрібний момент поруч не виявляється дорослого – ніхто не приходиться на допомогу. У такій ситуації у дитини може відбутися емоційний вибух. Наприклад, дитина «забуває», що може говорити і покликати на допомогу, і кричить, кидає контейнер.

У цьому віці дитина може виконувати улюблені дії достатньо

тривалий час (наприклад, складати конструктор Lego або малювати, або дивитися мультіки). Проте це не означає, що дитина має довільну поведінку, оскільки це дії високомотиваційні. Для того, щоб перевірити наявність довільної поведінки дитини – потрібно використовувати ситуацію вибору саме немотиваційної діяльності або побудови довільного поведінкового акту (визначення мети, планування, власне дія, самоконтроль).

Більшість дітей у цьому віці вступають до закладу дошкільної освіти, дізнаються про правила поведінки в садочку. Дітям стає доступнішою дія «почекати», «потерпіти», а також стає відомим принцип регуляції поведінки «Зараз і потім», який успішно використовують в корекції розвитку емоційної і вольової сфери у дітей з особливими освітніми потребами.

Саме навмисне керування увагою та діями пов'язане зі здатністю відкладати винагороди та моральний розвиток. Це проявляється в здатності переключати увагу на менш цікаві речі в ситуаціях, які є водночас стимулюючими і приголомшливими. Це включає в себе здатність виконувати неприємні завдання (наприклад, догляд за собою) перед більш приємними (наприклад, пити сік) і здатність чекати і бачити.

У дитини також з'являється образ-Я, вона починає цінувати, як саме вона буде видаватися не лише для себе, але і для інших дітей і дорослих. Це виступає додатковим мотивом для регуляції власних емоцій і поведінки.

Діагностичні критерії порушення емоційного розвитку у ранньому віці, з 3 до 4 років. Чи грає дитина в емоційно насичені ігри з однолітками? Чи використовує ігрове мовлення «за персонаж», використовуючи соціальні ситуації? Чи здатна дитина відтермінувати свої дії на користь не бажаної діяльності? Чи може заспокоїтися з допомогою дорослого у ситуації, коли схвильована? Чи може демонструвати емоцію за назвою? Чи розуміє прості причиново-наслідкові зв'язки «поведінка – емоція» (впав – сумний)?

Ризики. Відсутність мовлення і бідність комунікації затримують емоційний і тим більше вольовий розвиток. Проблеми або зниження функційних можливостей виконувати звичайну для цього віку діяльність (конструювання, гра) може знижувати ресурс дитини до регуляції емоцій та поведінки.

Таким чином, формування емоційної сфери молодшого дошкільника відбувається всередині провідної діяльності, пов'язаної з участю дитини в соціальному середовищі, розвитку рольової гри, яка є моделюванням різних реакцій на навколишнє середовище.

Емоції старшого дошкільника

Після трьох років, коли минає вікова криза, провідна діяльність дитини – ігрова. Це час розквіту сюжетно-рольової гри, яка є своєрідним тренажером соціальної поведінки з однієї сторони, і емоційного розвитку – з іншої.

Вольовий розвиток старшого дошкільника

Тобто дитина здатна діяти не тільки під впливом емоцій, але й всупереч їм, тобто вже стає здатною до керування собою [6]. Таким чином, ця здатність тісно пов'язана з контролем страху і стресу або внутрішньої напруги. Людина, яка не в змозі відкласти задоволення, потребує сенсорно збідненого середовища, короткого часу очікування та привабливих альтернативних стимулів, особливо в ситуаціях надмірного навантаження.

У старшому дошкільному віці стає можливим керування власною поведінкою на основі засвоєних правил і простих моральних норм, виявляються перші спроби стримувати себе; з'являється можливість регулювати поведінку у відповідності з образом, що уявляється; уміння керувати собою починає виділятися як особлива задача [15].

Формування системи підпорядкованих мотивів надає загальну спрямованість поведінки старшого дошкільника. Як тільки в дитини з'являються мотиви, здатні гальмувати вплив скороминучих бажань, так відразу ж імпульсивність поступається місцем довільності.

Проте старший дошкільник ще не здатний витримувати боротьбу мотивів і здійснювати вольове зусилля. Довільна поведінка спрямована на власну діяльність, поведінку, емоції, а не на зміну зовнішнього середовища. Саме в цьому віці у дитини може починатися інтеріоризація зовнішніх вимог у внутрішні. Тобто закінчується цикл формування довільної дії. За словами Л.С.Виготського, «будь-яка вища форма поведінки з'являється у своєму розвитку двічі – спершу як колективна форма поведінки, як функція інтерпсихічна, потім як функція інтрапсихічна» [8, С. 115]. Таким чином, старший дошкільник інтеріоризує вимоги соціуму у своєму внутрішньому плані, змінюючи їх на свої власні вимоги до самого себе.

4. Емоційний і вольовий розвиток дошкільників з ООП

Емоційний і вольовий розвиток дошкільників з особливими освітніми потребами є важливим аспектом їх загального розвитку. Діти з особливими освітніми потребами часто потребують підтримки і додаткових зусиль у розвитку своїх емоційних та вольових навичок.

Якщо **емоційний розвиток дошкільників** передбачає реагування на зовнішні і внутрішні подразники, то у дитини з ООП виник дають певні особливості такого реагування.

Так, через недостатню або надлишкову чутливість, дитина може погано сприймати сигнали власного тіла. Не усвідомлюючи відчуття болю, наприклад, дитина може довго накопичувати тривогу через недостатність сигналу від тіла, але потім відбувається «поведінковий вибух», коли дитина вже не може терпіти надлишкову тривогу. У разі виникнення такої непередбачуваної поведінки необхідно звертатися до лікарів, періодично проходити обстеження у лікарів.

Для дошкільників з особливими освітніми потребами може бути складно розпізнавати емоції інших людей. Так, діти з проблемами комунікації взагалі мало приділяють уваги іншим людям. Тому не зважають на їх емоції.

Діти з обмеженим когнітивним розвитком не можуть розпізнавати, порівнювати, оцінювати емоції, а також визначати причиново-наслідкові зв'язки між емоціями та подіями, які їм передували.

Дітям з порушеннями зору важко розпізнавати емоції, оскільки вони не можуть достатньо добре бачити обличчя іншої людини, тому не відбувається і наслідування міміки іншої людини. Незряча людина має певну «емоційну маску» на обличчі, хоча «базові емоції» вона може виражати.

Деякі діти з дитячим церебральним паралічем не можуть виразити емоції через спастичку м'язів обличчя, і також їм важко зосередитися на розпізнаванні емоцій іншої людини.

Важливо створити сприятливе середовище, де дитина з особливими освітніми потребами могла б вільно виражати свої почуття і отримувати підтримку і розуміння від оточуючих.

Для формування емоційної сфери виконуються наступні завдання:

- розрізнити емоції у іншої людини і у себе
- Знаходити відповідність між емоціями і подіями, предметами,

явищами (погода, музика, живопис)

–шукати причиново-наслідковий зв'язок між подією і емоцією

Вольовий розвиток передбачає формування волі дошкільників, їх здатність до самоконтролю, саморегуляції та прийняття рішень. Для дітей з особливими освітніми потребами це може бути складніше, оскільки вони можуть мати проблеми з концентрацією, самоконтролем або виявляти негативну поведінку. Тому важливо розробляти і застосовувати індивідуальні стратегії та методи роботи з такими дітьми, що сприяють формуванню вольових навичок.

Для формування вольової сфери дитини з ООП виконуються наступні завдання:

–спокійно очікувати, коли це потрібно

– виконувати інструкції (однокомпонентні, багатокомпонентні)

–адекватного реагування на заборону

–мінятися іграшками

–дотримуватися черги

–виконувати завдання на заняттях

Розвиток емоційної та вольової сфери дитини з особливими освітніми потребами вимагає систематичного підходу, терпіння та розуміння. Важливо сприяти самовираженню дитини, підтримувати позитивну атмосферу в дитячому колективі, надавати додаткову підтримку дітям – ООП у роботі над вольовими процесами.

Підтримка близьких дорослих, педагогічного персоналу є важливим фактором розвитку емоційної і вольової сфер у дітей з особливими освітніми потребами. Для розвитку емоційної і вольової сфер дошкільників з ООП проводяться заняття практичним психологом в умовах роботи з усією групою, або у підгрупах з іншими дітьми.

ДОДАТКИ

Д.1. Класифікація емоцій

Класифікацію подано за критеріями (за [28]), рис. 2.2)

Класифікація емоцій за складністю

Протопатичні (нижчі емоції)

підкоркові, таламічні, філогенетично більш стародавні, елементарні, пов'язані із інстинктами, первісними потягами та їх задоволенням (задоволення почуття голоду, спраги, статевих відчуттів)

Епікритичні (вищі, "почуття")

корковими, притаманними лише людям, філогенетично більш молодими: виникають протягом соціального життя, суспільних відносин, трудової діяльності. До них відносяться інтелектуальні (цікавості, відчуття нового тощо), моралі (патріотизм, відчуття обов'язку, совість), естетичні (відчуття прекрасного).

Класифікація емоцій за глибиною: базові і вторинні.

Характеристика базових емоцій

- є вродженими і становлять основу для формування складніших емоційних процесів, станів та емоційно-особистісних якостей
- чітко виражена інтенсивність (сильно виявлене переживання людиною радості, горя, страху тощо);
- обмежена тривалість, зумовлена часом безпосередньої дії причини або згадування про неї;
- неусвідомлення причини появи емоції;
- зв'язок із конкретним об'єктом, обставиною (прослуховування конкретного музичного твору, читання конкретної книги, зустріч із людиною, придбання конкретної речі);
- полярність (протилежні за якістю переживань емоції утворюють пари: радість і сум, гнів і страх, насолода і відраза).

Характеристика вторинних емоцій – засновані на складніших процесах, в різних комбінаціях поєднують базові.

Класифікація емоцій за суб'єктивним тоном

(Особиста і суспільна оцінка як позитивних, так і негативних емоцій не завжди співпадають)

Позитивні – задоволення, радість, впевненість, захоплення, гордість, довіра, симпатія, повага, вдячність, ніжність, зворушення, зловтіха, безпеки

Негативні – незадоволення, горе, туга, печаль, відчай, смуток, тривога, страх, жалість, переляк, образа, прикрість, гнів, обурення, ненависть, неприязнь, заздрість, злоба, злість, нудьга, ревності, жах, невпевненість, недовіра, розгубленість, гнів, відраза, зневага, розчарованість, сором і небажання каяття,

нетерплячість.

Нейтральні – цікавість, здивування, подив, байдужість.

Класифікація емоцій за механізмами виникнення

Вітальні – пов'язані зі зміною біотонусу організму, функціонування систем, які беруть участь у реалізації емоційних реакцій

Реактивні – виникають як реакція на зовнішній стимул

Класифікація емоцій за впливом на тонус організму і життєдіяльність (залежно від типу нервової системи і вольових якостей людини)

Стенічні (від грець. «stenos» – сила), підвищують тонус організму

Астенічні («astenos» – слабкість) знижують тонус організму

Класифікація емоцій за джерелом походження

- задоволення – незадоволення особистих потреб людини;
- через порівняння деякого об'єкта, самого себе або своїх дій зі своїми ж нормами, стандартами, правилами, переконаннями;
- через порівняння об'єкта із соціальними правилами і нормами;
- у зв'язку із чужими потребами;
- на основі взаємних відносин із іншими людьми;

ЛІТЕРАТУРА

1. Аханова А. В. Вікова психологія в схемах та таблицях: Методичний посібник/ Аханова А.В.- Л.: ЛПК, 2019.- 76 с.
2. Банди, Анита. Сенсорная интеграция: теория и практика / Анита Банди, Шелли Лейн, Элизабет Мюррей. - М.: Теревинф, 2017. - 768 с.
3. Бандура А. Теория социального научения. СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.
4. Бахрах Э. Лимбический мозг. Как познать свои эмоции и обратить их себе на пользу / Этанислао Бахрах. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2021. – 400 с.
5. Бернштейн Н. А. О построении движений. М.: Медгиз, 1947
6. Бех І.Д. Від волі до особистості. – К.: Україна-Віта, 1995. – 202 с.

7. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посібник / О. В. Скрипченко [та ін.]. – К. : Просвіта, 2004. – 413 с.
8. Выготский Л.С. Психология. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
9. Голдман Д., Емоційний інтелект. – Х.: Віват, 2019
10. Дольто Франсуаза На стороне ребенка: ООО «Рама Пабблишинг», 2013
11. Изард К. Психология эмоций. – СПб, 2000. – 344 с.
12. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. - СПб: Питер, 2001. - 752 с: ил. - (Серия «Мастера психологии»).
13. Захаров А. И. Ребенок до рождения и психотерапия последствий психических травм. - СПб.: СОЮЗ, 1998. – 144 с.
14. Карелина И. О. Развитие понимания эмоций в период дошкольного детства: психологический ракурс: монография. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – 178 с.
15. Коваль-Бардаш Л.В., Компанець Н.М. Включення дітей з особливими потребами у соціальне середовище: особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів: Навчально-методичний посібник. – К., 2020. – 137 с.
16. Компанець Н.М. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями емоційно-вольової сфери: Науково-методичний посібник. – Київ, 2023
17. Компанець Н.М. Формування довільної поведінки у молодших школярів із затримкою психічного розвитку: дисертація ... канд.психол.н.. – Київ, 2005
18. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Під ред. Л. М. Проколієнко. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
19. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. – СПб.: Питер, 2006. – 906 с.
20. Крановиц К. Разабалансированный ребенок: Как распознать и справиться с нарушениями процесса обработки сенсорной информации. – Киев: Мультиметод, 2019. – 384 с.
21. Кушнер И.Т. Диагностика волевой сферы детей дошкольного возраста методом экспертных оценок // Веснік МДУ імя А.А.Куляшова № 2-3 (24) – 2006. – С. 232-237
22. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. – М.: Академия, 2008. – 328 с.
23. Лурия А.Р. Роль речи в протекании психических процессов. Регулятивная функция речи и ее развитие // Язык и сознание. – М., 1979. – С. 115–134.
24. Максименко, С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології (у двох томах). – Київ: Форум, 2002.
25. Максимова Е. В. Уровни общения. Причины возникновения раннего детского аутизма и его коррекция на основе теории Н.А.Бернштейна. – М.: Издательство «Диалог-МИФИ», 2008. – 288 с.
26. Маруненко І. М. Анатомія, фізіологія, еволюція нервової системи: Навчальний посібник / І. М. Маруненко, Є. О. Неведомська, Г. І. Волковська. – К.: «Центр учбової літератури», 2013. – 184 с.

27. Ньюкиктъен, Чарльз Детская поведенческая неврология. В двух томах. Том 2 / Чарльз Ньюкиктъен ; пер. с англ. – 3-е изд. (эл.). – М.: Теревинф, 2015. – 337 с.
28. Пасько О. М. Психологія: схеми, таблиці, коментарі: навч.-наочний посіб. / О. М. Пасько, О. М. Цільмак; за заг. ред. О. М. Цільмак. – Одеса : видавець Букаєв В.В. – 270 с. – з іл.
29. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии (Том 2). – М.: Педагогика, 1989. — 328 с.
30. Склянська О.В. Формування соціальної взаємодії дітей раннього віку з порушеннями розвитку із близьким дорослим: дис.канд.психол.н. – К., 2019.
31. Соловійова Л.І. Індивідуальні особливості розвитку вольової поведінки старших дошкільників: Автореферат ... канд.психол.н. 19.00.07, 2012, Київ. – 24 с.
32. Томатис А. Девять месяцев в Раю: история перинатальной жизни, К. : Манускрипт, 1995. – 173 с.
33. Хомская Е.Д., Батова Н.Я. Мозг и эмоции (нейропсихологическое исследование). М.: Изд-во МГУ, 1992. С. 6-67
34. Экман Пол Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь: Питер, СПб. – 2021. – 336 с.
35. Эриксон Э.Х. Детство и общество. – СПб.: Университетская книга, 1996. - 241 с.
36. Çekiç Ali Akılcı duygusal aile eğitim programının anne babaların akılcı olmayan inançları ve anne babalık stresleri üzerine etkisi: doktora tezi. – Adana, 2015.
37. Als H, Butler S, Kosta S, McAnulty G. The Assessment of Preterm Infants' Behavior (APIB): furthering the understanding and measurement of neurodevelopmental competence in preterm and full-term infants. Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews. 2005; 11(1):94-102 <https://europepmc.org/article/med/15856436>
38. Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). Psicothema, 18, supl., 13-25
39. Bridges. К.М.В. A genetic theory of the emotions. The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology, Vol. 37, pp. 514–527, 1930
40. Chai M. Tyng, Hafeez U. Amin, Mohamad N. M. Saad, Aamir S. Malik The Influences of Emotion on Learning and Memory // Front. Psychol., Sec. Emotion Science. – Volume 8 – 2017 <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01454>
41. Franklin TB, Silva BA, Perova Z, Marrone L, Masferrer ME, Zhan Y, Kaplan A, Greetham L, Verrechia V, Halman A, Pagella S, Vyssotski AL, Illarionova A, Grinevich V, Branco T, Gross CT. Prefrontal cortical control of a brainstem social behavior circuit. Nat Neurosci. 2017 Feb;20(2):260-270. doi: 10.1038/nn.4470. Epub 2017 Jan 9. PMID: 28067904; PMCID: PMC5580810.

42. Goleman Adam Emotional Intelligence, 2019
43. Bernard J. Baars and Nicole M. Gage Cognition, Brain, and Consciousness: Introduction to Cognitive Neuroscience, 2010
44. Green L.A., Fein D., Modahl C., et al. Oxytocin and autistic disorder: alteration in peptide forms // *Biol. Psychiatry*. 2001. Vol. 50. P. 609–613
45. Jack R., Garrod O., Schyns P. Dynamic Facial Expressions of Emotion Transmit an Evolving Hierarchy of Signals over Time // *Current Biology*. – volume 24, issue 2, p. 187-192, 2014 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cub.2013.11.064>
46. Horii T., Nagai Y., Asada M. Touch and emotion: Modeling of developmental differentiation of emotion lead by tactile dominance // See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/261041197>
47. Lövhheim H. A new three-dimensional model for emotions and monoamine neurotransmitters. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22153577>
48. Klin A. *Frontiers in the research of autism pathogenesis*. Medicina (B Aires). 2022 Feb 2;82 Suppl 1:33-36. English. PMID: 35171805
49. Lövhheim H. A new three-dimensional model for emotions and monoamine neurotransmitters. (2012).
50. Miller L.J. *Sensational Kids: Hope and Help for Children with Sensory Processing Disorder*: Perigee Trade, New York, 2014. – 384 p.
51. Nyklíček, I., Vingerhoets, A., Zeelenberg, M. (eds) *Emotion Regulation and Well-Being*. Springer, New York, NY. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-6953-8_4
52. Phillips ML, Drevets WC, Rauch SL, Lane R. Neurobiology of emotion perception I: The neural basis of normal emotion perception. *Biol Psychiatry*. 2003 Sep 1;54(5):504-14. doi: 10.1016/s0006-3223(03)00168-9. PMID: 12946879.
53. Plutchik Robert The Nature of Emotions: Human emotions have deep evolutionary roots, a fact that may explain their complexity and provide tools for clinical practice // *American Scientist* (2001) <https://www.jstor.org/stable/27857503> Рисунок - <https://cutt.ly/O8WDPsw>)
54. Sapolsky, R. M. (1996). Stress, glucocorticoids, and damage to the nervous system: The current state of confusion. *Stress: The International Journal on the Biology of Stress*, 1(1), 1–19. <https://doi.org/10.3109/10253899609001092>
55. Sappok T., Zepperitz S., Hudson M. *Meeting emotional needs in intellectual disability: the developmental approach* (2022): Hogrefe Publishing. – 192 p.