

Баташева Наталія,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник відділу психолого-педагогічного
супроводу дітей з особливими потребами,
natasha_batasheva@ukr.net
orcid.org/0000-0002-2685-2258

Batasheva Nataliia,

Candidate of Psychological Sciences,
Senior researcher of the Department of psychological and pedagogical support of children with
special needs

Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії
педагогічних наук України, Київ, Україна,
вул. М. Берлінського, 9, Київ, 04060

Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of
Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine,
9, M. Berlinskoho st., Kyiv, 04060

ОСОБЛИВОСТІ МОВИ ЕМОЦІЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

FEATURES OF THE LANGUAGE OF EMOTIONS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DELAY

Анотація. У статті висвітлено короткий аналіз психологічних джерел з проблеми мови емоцій у дітей. На основі викладеного сформульовано мету дослідження, що полягає в розкритті особливостей розвитку мови емоцій у дошкільників із затримкою психічного розвитку, які виховуються у різних соціальних умовах. На основі теоретичного аналізу визначено, що «мова емоцій» – це сукупність вербальних позначень емоцій, які слугують засобом їх усвідомлення, здатності орієнтуватися в емоційній реальності та сприяють загалом успішній адаптації людини в сучасному соціокультурному просторі. Для визначення особливостей мови емоцій у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку, а також визначення рівня розуміння дітьми власних емоційних переживань, особливостей володіння словником емоцій, особливостей вербального аналізу було використано методику «Бесіда» у авторській модифікації завдань. Експериментальне дослідження особливостей мови емоцій у дітей із затримкою психічного розвитку, які виховуються в різних соціальних умовах, дозволило визначити, що деприваційні умови виховання у дитячому будинку в поєднанні з легкими порушеннями функціонування центральної нервової системи, призводять до звуження обсягу емоційного словника, збіднення мови емоцій, недостатнього усвідомлення значень слів, що їх позначають. Визначено, що діти із затримкою психічного розвитку мають обмежені уявлення про імпресивні та експресивні ознаки емоцій, що виявляються в екстралінгвістичній оцінці слів, що їх позначають, при цьому розвиток розуміння значень слів здійснюється на основі опису певних ситуацій виникнення емоцій. Загальна тенденція засвоєння дітьми змістовного боку слів, які позначають емоційні стани, є переходом від початкової диференціації спільних ознак до додавання специфічних семантичних ознак. Визначено, що соціально депривовані дошкільники із затримкою психічного розвитку мають значні труднощі у засвоєнні мови емоцій, їхні знання про різні емоції поверхові,

обмежений досвід переживань різних емоцій, звужений їх діапазон, що пов'язано з соціальними умовами виховання таких дітей.

Ключові слова: мова емоцій; дошкільний вік; затримка психічного розвитку; соціально депривовані дошкільники.

Abstract. The article covers a brief analysis of psychological sources on the problem of emotional language in children. Based on the above, the purpose of the study is formulated, which is to reveal the peculiarities of the development of emotional language in preschoolers with developmental delay, who are brought up in different social conditions. To determine the features of emotional language in preschool children with developmental delay, as well as to determine the level of children's understanding of their own emotional experiences in our study used the method of "Conversation" in the author's modification of tasks. This technique allows you to find out: mastery of the dictionary of emotions; features of verbal analysis; understanding one's own emotional state. Based on the experimental study identified features of emotional language in children with developmental delay, who are brought up in different social conditions, which showed that deprivation conditions of education in the orphanage in combination with mild central nervous system disorders, lead to narrowing of emotional vocabulary, impoverishment of the language of emotions, insufficient awareness of the meanings of the words that denote them, because the meaning of the word involves generalization as a way to reflect reality in the mind. It is determined that children with developmental delay have limited ideas about the impressive and expressive signs of emotions that are manifested in the extralinguistic evaluation of words that denote them, while the development of understanding the meanings of words is based on describing certain situations of emotions. The general tendency of children to learn the meaningful side of words that denote emotional states is a transition from the initial differentiation of common features to the addition of specific semantic features. Socially deprived preschoolers with developmental delay have superficial knowledge of various emotional states, they have limited experience of emotions of different modalities and their range is narrowed, because its accumulation occurs in communication with other people, in contact with the surrounding reality, which the child is deprived of. to the impoverishment of the cognitive-affective scheme of emotions.

Keywords: language of emotions; preschool age; developmental delay; socially deprived preschoolers.

Актуальність дослідження. Сучасні тенденції гуманізації системи дошкільної освіти, пов'язані з цільовим і ціннісним пріоритетом ідивідуальноособистісної орієнтації освітнього процесу, що передбачають необхідність супроводу дитини в цьому процесі. Основна увага спрямовується на розвиток суб'єктних якостей особистості: самостійності, саморегуляції, самовираження, самопізнання. У зв'язку з цим особливого значення набуває розвиток у дітей дошкільного віку, зокрема у дітей із затримкою психічного розвитку (далі ЗПР), здатності до розуміння і вербалізації власних емоційних станів та емоцій оточуючих.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Термін «мова емоцій» – це сукупність вербальних позначень емоцій, які слугують засобом їх усвідомлення (Гордєєва, 1995).

Проблема усвідомлення людиною власних емоційних переживань була поставлена і отримала певну теоретичну розробку в працях таких видатних психологів, як С. Рубінштейн та Л. Виготський, вони зверталися, зокрема, і до питання про засоби такого усвідомлення. Засвоєння дітьми «мови» емоцій, вдосконалення сприймання експресії, підвищення рівня розуміння емоційних станів є умовами розвитку у дошкільників усвідомлення і контролю емоцій, здатності орієнтуватися в емоційній реальності та загалом успішної адаптації в сучасному соціокультурному просторі (Билкіна, Люсін, 2000; Изотова, Нікіфорова, 2004; Кареліна, 2017; Щетиніна, 1984; Saarni & Harris, 1989; Bullock & Russell, 1984; Cole, Armstrong, & Pemberton, 2010; Gendron, Lindquist, Barsalou, & Barrett, 2012 та ін.).

Формування мови емоцій як сукупності вербальних позначень емоційних станів, що є засобом їх усвідомлення, – одне з новоутворень дошкільного віку. До основних тенденцій в розвитку мови емоцій відносяться наступні: ускладнення здатності дітей міркувати про емоціогенні ситуації; зростання усвідомлення функції емоцій викликати тривалі переживання, що впливають на подальшу поведінку; усвідомлення відносності оцінки учасниками певної емоціогенної події; зростання обізнаності дітей про довільну регуляцію емоцій (Bretherton, 1986).

Теоретичний аналіз проблеми розвитку емоційної сфери у дошкільників із ЗПР засвідчив, що особливості емоційної сфери цих дітей мають різні прояви і залежать від етіопатогенезу ЗПР. Описано вплив емоційно-вольової недостатності на розвиток пізнавальної діяльності (Ілляшенко, Сак, 1997; Прохоренко, 2012 та ін.). Спеціально досліджувалося розуміння дітьми із ЗПР емоційного стану інших людей (Стерніна, 1988), особливості формування позитивного ставлення дітей дошкільного віку до близьких і однолітків (Васильєва, 1993), розвиток механізмів емоційної виразності (Воропаєва, 1993). Разом з тим, дослідження особливостей мови емоцій (здатності розуміти і словесно позначати власний емоційний стан та стан іншої людини) у дітей дошкільного віку із ЗПР у спеціальній психології і корекційній педагогіці

залишаються ще недостатньо розкритими і потребують подальшого поглиблення та розроблення прийомів і методів корекції порушень емоційного розвитку цієї категорії дітей. Оскільки дослідження мови емоцій загалом може допомогти у вивченні проблем свідомості і самосвідомості, особливо в зв'язку з питанням про вікові зміни структури і змісту значень, про розвиток категоріальних структур свідомості у дитини.

Мета статті. На основі викладеного можна сформулювати мету дослідження, що полягає в розкритті особливостей мови емоцій у дошкільників із ЗПР.

Процедура дослідження. Для визначення особливостей мови емоцій у дітей дошкільного віку із ЗПР, а також визначення рівня розуміння дітьми власних емоційних переживань у нашому дослідженні було використано методика «Бесіда» (Кареліна, 2007) у авторській модифікації завдань, які полягали у доборі дошкільниками асоціацій до слів відповідно до назв емоцій (радість, сум, гнів, страх, здивування).

Ця методика дозволяє з'ясувати:

- володіння словником емоцій (наявність у словнику назв емоцій, точність вживання слова, уміння підбирати до слів, які позначають емоції, синоніми);
- особливості вербального аналізу (уміння охарактеризувати емоційний стан, виділити експресивні та імпресивні ознаки, причини виникнення емоцій);
- розуміння власного емоційного стану.

Експериментальну вибірку на констатувальному етапі дослідження склали 148 дошкільників віком від 4 до 7 років, з них: 48 дошкільників із ЗПР, які виховуються у дитячих будинках, у тому числі 30 дітей віком від 4 до 6 років та 18 дітей віком від 6 до 7 років; 50 дошкільників із ЗПР, які виховуються у сім'ї і відвідують спеціальний дошкільний заклад освіти (далі – СДЗО), у тому числі 28 дітей віком від 4 до 6 років та 22 дітей віком від 6 до 7 років; 50 дошкільників із нормативним розвитком (далі – НР), у тому числі 33 дитини віком від 4 до 6 років і 17 дітей віком від 6 до 7 років.

Результати дослідження. За показниками розуміння дітьми власних емоцій та вербального аналізу емоційних станів було визначено три рівні: високий, середній та низький.

Результати дослідження розуміння та вербалізації емоцій у дошкільників засвідчили, що найкращі результати за цими показниками спостерігалися у дошкільників з нормативним розвитком, найгірші у соціально депривованих дошкільників із ЗПР. Зокрема, високий рівень розуміння та вербалізації емоцій мають дошкільники з НР (30,3% – діти 4-6 р., 35,3% – діти 6-7 р.) порівняно з дошкільниками із ЗПР, які виховуються у сім'ї і відвідують СДЗО (7,1% – діти 4-6 р., 13,6% – діти 6-7 р.), а також дошкільниками із ЗПР, які виховуються у дитячому будинку (3,3% – діти 4-6 р., 11,1% – діти 6-7 р.). Діти з високим рівнем адекватно виділяли і обгрунтовували ситуації, об'єкти, дії, що викликають переживання за усіма модальностями (задоволення, незадоволення, радість, смуток, страх, злість, образа, здивування, сором). Під час відповідей дошкільники демонстрували адекватне вираження власних емоційних переживань у міміці та пантоміміці.

Наведемо приклади відповідей дітей з високим рівнем розуміння та вербалізації емоцій: «Радію тоді, коли мене хтось любить, поважає, гладить» (радість); «Мені було соромно, коли я впустила мамине колечко і загубила його» (сором); «Мені радісно, коли ми йдемо у мій улюблений магазин, а там є атракціони»; «Злюся, коли сестра мене дратує, а мені це не подобається» (гнів).

За результатами дослідження було визначено, що у дошкільників усіх категорій переважає середній рівень розуміння та вербалізації емоцій, зокрема у дошкільників із ЗПР, які виховуються у дитячому будинку (56,7%– діти 4-6 р., 55,6% – 6-7 р.) та у дошкільників із ЗПР, які виховуються у сім'ї і відвідують СДЗО (67,9% – діти 4-6 р., 63,7% – діти 6-7 р.), у дошкільників з НР (60,6% – діти 4-6 р., 64,7% – діти 6-7 р.). Дошкільники адекватно виділяють ситуації, об'єкти і дії, що викликають емоції (за 7 модальностями), відповіді короткі, мають констатуючий характер, але за умови додаткових запитань експериментатора ставали розгорнутими.

Наведемо приклади відповідей дітей з середнім рівнем розуміння та вербалізації емоцій: «Коли ображають» (сум); «Коли граюся» (радість); «Висоти боюся» (страх); «Коли Марина ображала» (образ).

Значно більше дошкільників із ЗПР, які виховуються у дитячому будинку мають низький рівень розуміння і вербалізації емоцій (40% – діти 4-6 р., 33,3% – діти 6-7 р.) на відміну від дошкільників із ЗПР, які виховуються у сім'ї і відвідують СДЗО (25% – діти 4-6 р., 22,7% – діти 6-7 р.). Серед категорії дошкільників з НР 1,1% дітей віком 4-6 років мають низький рівень, а серед дітей 6-7 років з НР низького рівня за цим показником не було виявлено. Варто зазначити, що діти середнього дошкільного віку із ЗПР гірше розуміють і вербалізують власні емоції.

Дошкільники з низьким рівнем розуміння і вербалізації емоцій мають труднощі під час виділення ситуацій, об'єктів і дій, що викликають переживання, під час відповіді на більшість запитань неадекватні відповіді або відмова відповідати. Найважче соціально депривованим дошкільникам із ЗПР було визначити ситуації, які викликають страх, образу, здивування, сором. Часто діти відповідали: «Ніколи не боявся», «Я не злюсь», «Ніколи», «Не знаю». Це може бути пов'язано з обмеженими уявленнями про ці переживання, браком досвіду спілкування з іншими людьми, часто дітям не вистачає словникового запасу для позначення власного стану.

Результати дослідження вербалізації емоцій дошкільниками із ЗПР та НР представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Вербалізація емоцій дошкільниками із ЗПР та нормативним розвитком

Емоції	Діти з НР	Діти із ЗПР з СДЗО	Діти із ЗПР з ДБ
Радість	100%	90%	89,6%
Сум	94%	84%	83,3%
Страх	82%	74%	68,8%
Гнів	88%	76%	75%
Здивування	60%	22%	16,7%
Образа	56%	28%	25%
Сором	46%	18%	18,8%

Наведені у таблиці дані свідчать, що значущих розбіжностей під час називання зрозумілих дітям базових емоцій (радості, гніву, суму, страху) між групами дошкільників із ЗПР та з НР виявлено не було. Проте, були виявлені значущі розбіжності під час називання емоцій між групами дошкільників із ЗПР, таких як: образа, сором, здивування. Результати дослідження засвідчили, що соціально депривовані дошкільники із ЗПР демонструють гірші результати під час називання емоцій. Це пов'язано з обмеженням уявлень про емоції, особливостями розвитку мислення, браком емоційного досвіду та умовами виховання у дитячому будинку.

У якості прояву певної емоції дошкільники із ЗПР перераховували дії, які вони здійснювали, перебуваючи у певному стані. Найбільшу кількість відповідей дошкільників із ЗПР отримано під час характеристики позитивної емоції – радості; під час характеристики негативних емоцій таких як: сум, гнів, страх діти менш детально їх описували, переважали нейтральні та стереотипні відповіді. Було отримано велику кількість відповідей, в яких дітям важко було описати емоції здивування, сорому, образи, повідомляючи про те, що вони їх ніколи не відчували. Це свідчить про труднощі усвідомлення предметного змісту емоцій, яке передбачає їх співвіднесення з діями та умовами, в яких вони виявляються.

У ході дослідження вербалізації емоційних уявлень, тобто відображення емоційного досвіду у мовленні за допомогою емотивної лексики – сукупності слів для позначення і вираження емоційних смислів було визначено адекватні та неадекватні відповіді дітей усіх груп. Адекватними є відповіді, в яких розуміння змістового боку ґрунтується на суб'єктивному екстралінгвістичному досвіді, що відображає індивідуальний досвід. Серед категорії дітей із ЗПР адекватно використовують емотивну лексику дошкільники із ЗПР, які виховуються у сім'ї і відвідують СДЗО (7,1% – діти 4-6 р., 13,6% – діти 6-7 р.), а також дошкільники із ЗПР, які виховуються у дитячому будинку (3,3% – діти 4-6 р., 11,1% – діти 6-7 р.).

Дослідження способу пояснення дітьми значень слів, що позначають емоції свідчить, що для дошкільників із ЗПР, які виховуються у сім'ї і відвідують СДЗО (67,9% – діти 4-6 р., 63,7% – діти 6-7 р.), а також дошкільники із ЗПР, які

виховуються у дитячому будинку (63,4% – діти 4-6 р., 61,1% – діти 6-7 р.) порівняно з дошкільниками із НР (63,6% – діти 4-6 р., 64,7% – діти 6-7 р.) домінуючим є ситуативний спосіб тлумачення значень слів, що позначають емоції. Діти пояснюють значення слова переважно шляхом опису навколишньої дійсності (радість – «день народження або свято», сум – «сумно, коли йде дощ і ми не підемо на вулицю») або дій інших людей (радість – «коли подарували подарунок», страх – «коли батьки сварять»).

Результати дослідження показали здатність дітей до узагальнення переживань, зокрема у дошкільників із ЗПР, які виховуються у сім'ї і відвідують СДЗО (7,1% – діти 4-6 р., 13,6% – діти 6-7 р.) та у дошкільників із ЗПР, які виховуються у дитячому будинку (3,3% – діти 4-6 р., 11,1% – діти 6-7 р.), таких дітей значно менше порівняно з дошкільниками з НР (27,3% – діти 4-6 р., 35,3% – діти 6-7 р.), яких більше. Про здатність до узагальнення переживань свідчать відповіді дітей, які відносяться до лексичного способу тлумачення значення слів: радість – «коли сталося щось хороше»; сум – «коли погано, сльози»; гнів – «коли хтось злиться»; страх – «злякалася чогось»; здивування – «щось незвичайне»

Серед усіх категорій дітей було отримано неадекватні відповіді у яких смисловий зміст слів формується стихійно, у формі негативного образу («Злість – коли не хочу спати; радість – не сумно»). Негативні відповіді визначено у дошкільників із ЗПР, які виховуються у сім'ї і відвідують СДЗО (56,7% – діти 4-6 р., 55,6% – діти 6-7 р.) та дошкільників із ЗПР, які виховуються у дитячому будинку (56,7% – діти 4-6 р., 55,6% – діти 6-7 р.). Серед дошкільників з нормативним розвитком неадекватні відповіді було отримано у 9,1% дітей віком 4-6 років, а у дошкільників віком 6-7 років таких відповідей не було виявлено.

Результати дослідження засвідчили, що дошкільники із ЗПР демонструють значно гірші результати у розумінні та поясненні емоційних станів, внаслідок обмежених емоційних уявлень, які складають основу для розвитку вербалізації, яка передбачає відображення емоційного досвіду у мовленні. Дослідженням встановлено, що в умовах СДЗО відбувається більш стрімкий розвиток словника емоцій дітей порівняно із умовами виховання у дитячому будинку.

За результатами дослідження встановлено, що у ході інтерпретації значень слів залежно від модальності емоції дошкільники спираються на низку ознак, які характеризують емоцію. Так, під час пояснення значення слова «сум» дошкільники повідомляють про переживання дискомфорту («Коли мені нудно вдома, то хочеться плакати»). Відповідно, інтерпретуючи значення слова «радість» більшість дошкільників виділяють ознаку «комфорт» («Коли у мене гарний настрій», «Коли мені добре, радісно»). Значення слова «страх» дошкільники 4-6 років пов'язують із дискомфортом, відчуттями самотності, беззахисності («Страшно коли один вдома», «Боюсь коли темно і нічого не видно», «Коли нікого немає вдома»), діти 6-7 років пов'язують страх із агресією з боку інших («Боюся, що мене будуть сварити», «Боюся, що мене хтось вдарить»). У тлумаченні значення слова «гнів» в усіх вікових груп домінує ознака «агресія з боку» («Коли не їм суп, мама сварить»). Значення слова «здивування» пов'язується дошкільниками із пізнанням («якщо бачу чудеса»).

Таким чином, у дошкільників переважає екстралінгвістична (ситуативна) оцінка слів, що позначають емоції, при цьому розвиток розуміння значень слів йде від опису певних ситуацій виникнення емоцій до узагальнення емоціогенних ситуацій.

З метою визначення орієнтації дітей на значення слів, що позначають емоції було проведено другу серію завдань, які полягали у доборі дошкільниками асоціацій до слів відповідно до назв емоцій (радість, сум, гнів, страх, здивування). Результати дослідження свідчать, що підбирали слова, які пов'язані зі словом-стимулом семантичними відношеннями синонімії дошкільники із ЗПР, які виховуються у сім'ї і відвідують СДЗО (7,1% – діти 4-6 р., 13,6% – діти 6-7 р.), а також дошкільники із ЗПР, які виховуються у дитячому будинку (3,3% – діти 4-6 р., 11,2% – діти 6-7 р.) порівняно з дошкільниками з НР (39,4% – діти 4-6 р., 41,2% – діти 6-7 р.), серед яких значно більше дітей, які впоралися з завданням підбравши 5 асоціацій без допомоги дорослого.

Наведемо наступні приклади відповідей дітей: радість – «сміх», «щастя»; сум – «нешастя», «горе»; гнів – «злість», «злий», «злитися»; страх – «боятися»,

«страшно»; здивування – «здивуватися». Також типовими для дошкільників усіх груп були відповіді, які відображали їх індивідуальний емоційний досвід: радість – «Цукерка. Я дав цукерку Насті і вона посміхнулась»; здивування – «Подарунок. Здивувалася, коли мені подарували подарунок»; страх – «Монстр. Злякався монстра з фільму». Екстралінгвістичні реакції дошкільників свідчать про досі не сформовану лексико-семантичну структуру слова. Помітною є вікова динаміка цього показника.

Більшість дошкільників із ЗПР, які виховуються у сім'ї і відвідують СДЗО (35,7% – діти 4-6 р., 45,5% – діти 6-7 р.) та дошкільників із ЗПР, які виховуються у дитячому будинку (33,3% – діти 4-6 р., 38,9% – діти 6-7 р.), а також дошкільників з НР (48,5% – діти 4-6 р., 58,8% – діти 6-7 р.) виконали завдання з допомогою експериментатора і підбрали 4 слова-синоніми. Варто зазначити, що серед категорії дітей із ЗПР кращі результати продемонстрували дошкільники із ЗПР, які виховуються у сім'ї і відвідують СДЗО порівняно із соціально депривованими дошкільниками із ЗПР, які виховуються у дитячому будинку, умови якого впливають розвиток емотивної лексики.

Серед категорії дошкільників із ЗПР значно більше дітей, які погано виконали завдання і змогли підібрати 2 слова-синоніми з допомогою експериментатора, зокрема, у дошкільників із ЗПР, які виховуються у дитячому будинку (63,4% – діти 4-6 р., 50% – дітей 6-7 р.) та у дошкільників із ЗПР, які виховуються у сім'ї і відвідують СДЗО (57,2% – діти 4-6 р., 40,9% – діти 6-7 р.) порівняно з дошкільниками з НР (12,1% – діти 4-6 р., 0 – діти 6-7 р.).

Підсумовуючи отримані результати дослідження сформованості вербального компоненту емоційної сфери у дітей із ЗПР, можна стверджувати, що деприваційні умови виховання у дитячому будинку в поєднанні з легкими порушеннями функціонування центральної нервової системи, що виявляється у сповільненому темпі становлення психічних функцій, призводять до звуження обсягу емоційного словника, збіднення мови емоцій, недостатнього усвідомлення значень слів, що їх позначають, оскільки значення слова передбачає узагальнення як певний спосіб відображення дійсності в

свідомості. Орієнтація в значеннях слів, що відображають емоційні стани людини, дозволяє точно вербалізувати і тонкіше диференціювати емоції, стимулює розвиток самосвідомості. Загалом, діти із ЗПР мають обмежені уявлення про імпресивні та експресивні ознаки емоцій, що виявляються в екстралінгвістичній (ситуативній) оцінці слів, що їх позначають, при цьому розвиток розуміння значень слів здійснюється на основі опису певних ситуацій виникнення емоцій (загалом таких емоцій як радість, гнів, сум, страх). Загальна тенденція засвоєння дітьми змістовного боку слів, які позначають емоційні стани, є переходом від початкової диференціації спільних ознак (сприятливий – несприятливий) до додавання специфічних семантичних ознак.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, проведене нами дослідження особливостей мови емоцій у дітей дошкільного віку із ЗПР, а також визначення рівня розуміння дітьми власних емоційних переживань засвідчило, що діти цієї категорії зазнають значних труднощів під час вербалізації власних емоційних станів, у них обмежений словник емоцій, труднощі в оволодінні словами і словосполученнями, що позначають певні емоції. У соціально депривованих дошкільників із ЗПР знання про різні емоційні стани поверхові, у них обмежений досвід переживань емоцій різних модальностей та звужений їх діапазон, адже його накопичення відбувається у спілкуванні з іншими людьми, у контактах з навколишньою дійсністю, яких дитина позбавлена, що призводить до збіднення когнітивно-афективної схеми емоцій. Рівень вербалізації у дошкільників із ЗПР зі спеціального дошкільного закладу освіти, хоча і відстає від норми, розвинений дещо краще ніж у соціально депривованих дошкільників із ЗПР, що пов'язано із соціальними умовами виховання цієї категорії дітей.

З огляду на те, що усвідомлення дитиною власних емоційних станів і перехід їх до вербального структурованого позначення відбувається не автоматично, а у взаємодії з дорослим, який виступає в ролі носія форм вираження емоцій, і беручи до уваги значимість супроводу особистісного

розвитку дитини ми вбачаємо перспективу подальших досліджень у розробленні методики розвитку у дошкільників із ЗПР умінь розуміти і вербалізувати власні емоційні стани та стани інших людей, що сприятиме підвищенню емоційної компетентності дітей та зростанню їх емоційної обізнаності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Былкина, Н., & Люсин Д. (2000). Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе. *Вопросы психологии*. № 5. 38–47.
2. Васильева, Е. (1993). Шестилетние дети: проблемы и исследования: монография. Н. Новгород. 98-108.
3. Воропаева, И. (1993). Коррекция эмоциональной сферы младших школьников Москва: Изд-во ИПК и ПРНО МО. 56.
4. Гордеева, О. (1995). Развитие языка эмоций у детей. *Вопросы психологии*. 2. 137-139.
5. Ілляшенко, Т., Бастун Н., & Сак, Т. (1997). Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання. Київ: ІЗМН. 128.
6. Изотова, Е., & Никифорова, Е. (2004). Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. Москва: Издательский центр «Академия». 288.
7. Карелина, И. (2017). Развитие понимания эмоций в период дошкольного детства: психологический ракурс: монография. Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». 178.
8. Карелина, И., & Озерова, И. (2007). Условия эмоционального благополучия детей в учреждении закрытого типа: Практическое пособие. Рыбинск: Изд-во филиала ЯГПУ имени К.Д. Ушинского. 120.
9. Прохоренко, Л. (2012). Особливості самоконтролю у молодших школярів із затримкою психічного розвитку в навчальній діяльності. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія: Соціально-педагогічна. Вип. 19(2). 395–402.
10. Стернина, Т. (1988). Понимание эмоциональных состояний другого человека детьми с нарушением умственного развития. *Дефектология*. № 3. 8-15.
11. Щетинина, А. (1984). Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека. *Вопросы психологии*. № 3. 60–66.
12. Bretherton I. et al. (1986). Learning to Talk about Emotions: A Functionalist Perspective *Child Development*. 57. 529–548.
13. Cole, P. M., Armstrong, L. M., & Pemberton, C. K. (2010). The role of language in the development of emotion regulation. In S. D. Calkins & M. A. Bell (Eds.), *Child development at the intersection of emotion and cognition*. *American Psychological Association*. 59–77. <https://doi.org/10.1037/12059-004>
14. Gendron, M., Lindquist, K. A., Barsalou, L., & Barrett, L. F. (2012). Emotion words shape emotion percepts. *Emotion*. 12(2), 314–325. <https://doi.org/10.1037/a0026007>
15. Karelina, I. (2016). Development of preschool children's vocabulary of emotions. *Science and practice: a new level of integration in the modern world. Conference Proceedings*. Sheffield, UK. May 05. 108–111.
16. Bullock, M., & Russell, J. (1984). Preschool Children's Interpretation of Facial Expressions of Emotion. *International Journal of Behavioral Development*. Volume: 7. Issue: 2. 193-214. <https://doi.org/10.1177/016502548400700207>.

17. Saarni C. (1989). Children's understanding of strategic control of emotional expression in social transactions. In C. Saarni & P. Harris (Eds.), *Children's understanding of emotions* New York: Cambridge University Press. 181-208.

REFERENCES

1. Bylkina, N., & Ljusin D. (2000). Razvitie predstavlenij detej ob jemocijah v ontogeneze. *Voprosy psihologii*. 5. 38–47.
2. Vasil'eva, E. (1993). Shestiletnie deti: problemy i issledovanija: monografija. N. Novgorod. 98-108.
3. Voropaeva, I. (1993). Korrekcija jemocional'noj sfery mladshih shkol'nikov Moskva: Izd-vo IPK i PRNO MO. 56.
4. Gordeeva, O. (1995). Razvitie jazyka jemocij u detej. *Voprosy psihologii*. 2. 137-139.
5. Illiashenko, T., Bastun N., & Sak, T. (1997). Dity iz zatrymkoiu psykhnichnoho rozvytku ta yikh navchannia. Kyiv: IZMN. 128.
6. Izotova, E., & Nikiforova, E. (2004). Jemocional'naja sfera rebenka: Teorija i praktika. Moskva: Izdatel'skij centr «Akademija». 288.
7. Karelina, I. (2017). Razvitie ponimania jemocij v period doshkol'nogo detstva: psihologicheskij rakurs: monografija. Praga: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». 178.
8. Karelina, I., & Ozerova, I. (2007). Uslovia jemocional'nogo blagopoluchija detej v uchrezhdenii zakrytogo tipa: Prakticheskoe posobie. Rybinsk: Izd-vo filiala JaGPU imeni K.D. Ushinskogo. 120.
9. Prokhorenko, L. (2012). Osoblyvosti samokontroliu u molodshykh shkoliariv iz zatrymkoiu psykhnichnoho rozvytku v navchalnii diialnosti. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podil'skoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka*. Serii: Sotsialno-pedahohichna. Vyp. 19(2). 395–402.
10. Sternina, T. (1988). Ponimanie jemocional'nyh sostojanij drugogo cheloveka det'mi s narusheniem umstvennogo razvitija. *Defektologija*. 3. 8-15.
11. Shhetinina, A. (1984). Vosprijatie i ponimanie doshkol'nikami jemocional'nogo sostojanija cheloveka. *Voprosy psihologii*. 3. 60–66.
12. Bretherton I. et al. (1986). Learning to Talk about Emotions: A Functional Perspective *Child Development*. 57. 529–548.
13. Cole, P. M., Armstrong, L. M., & Pemberton, C. K. (2010). The role of language in the development of emotion regulation. In S. D. Calkins & M. A. Bell (Eds.), *Child development at the intersection of emotion and cognition*. *American Psychological Association*. 59–77. <https://doi.org/10.1037/12059-004>.
14. Gendron, M., Lindquist, K. A., Barsalou, L., & Barrett, L. F. (2012). Emotion words shape emotion percepts. *Emotion*. 12(2), 314–325. <https://doi.org/10.1037/a0026007>
15. Karelina, I. (2016). Development of preschool children's vocabulary of emotions. *Science and practice: a new level of integration in the modern world. Conference Proceedings*. Sheffield, UK. May 05. 108–111.
16. Bullock, M., & Russell, J. (1984). Preschool Children's Interpretation of Facial Expressions of Emotion. *International Journal of Behavioral Development*. Volume: 7. Issue: 2. 193-214. <https://doi.org/10.1177/016502548400700207>.
17. Saarni C. (1989). Children's understanding of strategic control of emotional expression in social transactions. In C. Saarni & P. Harris (Eds.), *Children's understanding of emotions* New York: Cambridge University Press. 181-208.

Матеріал надійшов до редакції 29.08.2021 р.