Психология развития: Размышления о детских эмоциях

Рассмотрим три ситуации:

1. Ребенок приглашен на день рождения;
2. любимый питомец другого ребенка умирает;
3. ребенок услышал громкий, неожиданный хлопок.

В каком возрасте дети начинают осознавать эмоциональные реакции, которые сопровождают эти события? В процессе развития дети не только меняют реакции выражения эмоций, но и обретают понимание эмоциональных терминов и ситуаций, которые вызывают те или иные чувства. Эти знания можно назвать эмоциональными сценариями, т. е. сложными схемами, включающими осознание типов эмоциональных реакций, которые сопровождают различные события (Lewis, 1989).

С раннего возраста дети могут указать, что они понимают типы ситуаций, которые вызывают разные эмоции. В одном из первых классических исследований Борке (1971) демонстрировал детям 3-х и 4-х лет истории с простым сюжетом (человек заблудился в лесу, поругался с кем-то или пошел на вечеринку). Испытуемых просили указать эмоции, которые, вероятно, испытывают герои рассказа. Дети смогли легко идентифицировать ситуации, которые приведут к счастью, и достаточно хорошо определяли истории, которые были связаны с грустью или гневом. Более поздние исследования (Stein & Trabasso, 1989; Trabasso, Stein, & Johnson, 1981) показали, что 3-х и 4-х летние дети могут описывать ситуации, вызывающие такие эмоции, как счастье, возбуждение, удивление, грусть, гнев и страх. Маленькие дети четко осознают, какие эмоции вызывают различные ситуации.

Более того, эти знания помогают детям понять чужие эмоции:

Предположим, что ребенок знает, что случилось с другим ребенком, но видит его эмоциональную реакцию. Например, ребенок слушает сказку, в которой главный герой потерялся в лесу или получил подарок. Ребенок должен уметь предвидеть эмоциональную реакцию главного героя. Точно так же, узнав, что персонаж рассказа или товарищ по играм испытывает определенную эмоцию, ребенок должен быть в состоянии думать о возможных причинах... Дети могли бы использовать такую информацию, чтобы управлять своим поведением по отношению к другим людям. Они будут знать, какие ситуации создавать, чтобы вызвать нужную реакцию (спровоцировать, развлечь или дать отпор) (Harris, 1989, p. 67).

Однако понимание детьми раннего возраста ситуаций, сопровождающих разные эмоции, все еще ограничено. Пятилетние дети, например, понимают ситуации, которые приводят к эмоциям, которые имеют узнаваемое выражение лица или поведение (злость, радость или грусть). К 7-ми годам дети могут описывать ситуации, которые вызывают эмоции без явных выражений лица или поведения, таких как гордость, ревность, беспокойство и чувство вины. К 10-ти и 14-ти годам дети могут описывать ситуации, которые вызывают облегчение и разочарование (Harris, Olthof, Meerum, Terwogt, & Hardman, 1987). Подобная последовательность развития встречается в различных культурах, включая Великобританию, США, Нидерланды и даже отдаленную гималайскую деревню в Непале (Harris, 1989). Еще один аспект

эмоционального понимания, который постепенно развивается — это осознание того, что одновременно могут существовать противоречивые чувства.

ПОНИМАНИЕ ДЕТЬМИ ПРОТИВОРЕЧИВЫХ ЧУВСТВ

Младенцы часто выражают амбивалентность (двойственность), одновременно стремясь к контакту и сопротивляясь тому, чтобы их взяли на руки. Так же малыши могут называть своего новорожденного брата или сестру «плохим ребенком» и бережно играть с ним. Ясно, что дети с самого раннего возраста способны испытывать противоречивые чувства, но осознание того, что две противоречивые эмоции могут быть испытаны одновременно, развивается медленно.

Сьюзан Хартер и ее коллеги (Harter & Buddin, 1987; Harter & Whitesell, 1989) обнаружили, что способность детей понимать противоречивые эмоции демонстрирует четкую последовательность их развития. Ученые просили детей в возрасте от 4-х до 12-ти лет описать ситуации, которые вызывали бы разные эмоции (например, грусть, радость, злость, страх) подряд или две эмоции одновременно.

Эта процедура выявила пять стадий. Оказалось, что самые маленькие дети на первой стадии не могут одновременно координировать две эмоции. Ребенок предполагает, что ситуации вызывают только одну эмоцию («Вы не можете испытывать два чувства одновременно»).

На второй стадии, примерно к 6-ти годам, дети начинают проявлять некоторые признаки способности воспринимать две эмоции одновременно. Однако эти чувства всегда одного и того же типа («Я был счастлив и горд, что добился успеха». «Когда мой брат испортил свои вещи, я был расстроен и зол»).

На третьем этапе, примерно в возрасте 8–9 лет, дети способны описывать ситуации, которые вызывают две эмоции одновременно, но в ответ на разные цели (например, «Мне было скучно, потому что мне было нечего делать, и я злился, потому что моя мама наказала меня».").

Ни на одной из этих ранних стадий дети не могут осознать, что противоположные чувства существуют одновременно. Только на четвертой стадии к 10-ти годам дети способны описывать ситуации, которые связаны с противоположными чувствами, такими как радость и печаль. Сначала они начинают описывать только ситуации, связанные с двумя отдельными целями («Я сидел в школе и беспокоился обо всех обязанностях, связанных с новым домашним питомцем, но был счастлив, что получил пятерки в дневник»). Или две цели представляют разные аспекты одной и той же ситуации (например, «Я был зол на своего брата за то, что он ударил меня, и рад, что мой отец разрешил мне ударить его в ответ»).

В 11 лет дети, наконец, способны понять, что две противоположные эмоции (например, грусть и радость) могут быть вызваны одной и той же целью (например, «Я был счастлив, получить подарок, но злился из-за того, что это не то, чего я хотел).

Таким образом, дети проходят через интересный процесс умственного развития. Начинается он с понимания того, что от события возможны только отдельные эмоции и приходит к осознанию, что два чувства могут возникать одновременно. При этом только на заключительной стадии два разно

полярных чувства (положительные и отрицательные эмоции) могут существовать, как реакция на одно и то же событие.

Ясно, что способность детей понимать и выражать свои знания об эмоциях развивается медленно и значительно отстает от способности детей испытывать амбивалентность и смешанные эмоции. Как и во многих аспектах развития, способность переживать и способность формулировать и признавать свой опыт могут развиваться с разной скоростью.

Источник: Harter, S., & Buddin, B. (1987). Children's understanding of the simultaneity of two emotions.

По мере своего развития дети учатся учитывать более широкий круг аспектов ситуации, таких как цели и желания действующих лиц. Дети осознают, что эмоциональные выражения порождаются внутренними состояниями, а не зависят исключительно от характеристик ситуации. Исследование, проведенное Харрисом и его коллегами (Harris, Johnson, Hutton, Andrews, & Cook, 1989), иллюстрирует, как дети учатся интерпретировать реакцию на определенное событие с точки зрения собственных желаний, а также с точки зрения желаний и целей героев рассказа. Детям рассказывали о вкусовых пристрастиях сюжетного героя — игрушечного слона. Согласно этой истории, обезьяна обманула слона, заменив всю кока-колу молоком. Дети предсказывали, что почувствует слониха, когда она узнает настоящее содержимое, выпив из банки. Четырех и шестилетние дети корректировали свой прогноз в зависимости от предпочтений слонихи. Если слонихе нравилось молоко, они говорили, что она была счастлива обнаружить молоко в бидоне. Если ей нравилась кока-кола, они правильно отмечали, что ей было бы грустно найти молоко вместо газировки. Короче говоря, ребенок может выйти за рамки ситуации и принять во внимание желания другого человека.

Детское понимание сложных эмоций: гордость, вина и стыд

По мере своего развития дети начинают понимать более сложные эмоции, такие как гордость, вина и стыд. Понимание этих эмоций зависит от способности детей оценить роль множества факторов и выходит за рамки понимания отдельных факторов, которых достаточно для таких основных эмоций, как радость, досада или грусть. Понимание таких сложных видов эмоций, как гордость или вина, требует дифференциации и интеграции нескольких факторов. *В случае вины у ребенка сочетается чувство направленного на себя гнева или огорчения с пониманием роли личной ответственности.* Если вы не стали причиной происшествия, вас не должны считать виновным. У детей понимание центральной роли личной ответственности в развитии чувства вины происходит постепенно. В поддержку мнения о том, что понимание вины возникает в среднем детстве, можно привести исследование Грэма, Даблдея и Гуарино (1984). Они попросили детей описать событие, предшествующее чувству вины. Шестилетние дети часто описывали эпизоды, которые вызывали у них чувство вины, хотя они мало контролировали исход (например, «Я чувствовал себя виноватым, когда у нас с братом были боксерские перчатки, и я ударил его слишком сильно… я не всегда понимаю силу удара»). Напротив, 9-ти летние дети признавали, что для чувства вины крайне важно нести ответственность за результаты (например, «Я чувствовал себя виноватым, когда не сдал домашнюю работу, потому что мне было лень ее делать»). Более поздние исследования (Graham, 1988; Thompson, 1989) приходят к аналогичным выводам. А именно к тому, что маленькие дети сосредотачиваются на результатах, в то время как дети старшего возраста сосредоточены на роли личной ответственности. Это является причиной того, что старшие дети осознают механизм возникновения вины.

Точно так же понимание детьми гордости зависит от множества факторов, включая удовольствие от хорошо выполненной задачи и радость от того, что другие ценят это достижение (Harter & Whitesell, 1989). Чтобы оценить роль усилия в понимании гордыни, Томпсон (1987, 1989) рассказывал 7-ми, 10-ти и 18-ти летним детям истории о достижениях, благодаря собственными усилиями или благодаря удаче. Шестилетние дети использовали термин «гордость» в ответ на хорошие результаты, независимо от того, каким образом он был достигнут. Дети старшего возраста были более разборчивы и понимали, что «чувство гордости» может возникнуть только тогда, когда достигнут положительный результат, обусловленный усилиями, а не удачей или случайностью.

Формирующееся у детей чувство различий между «легким» и «трудным», а также между «успехом» и «неудачей» важно для различения гордости и стыда (Lewis, 1991). Гордость чаще проявляется, когда дети преуспевают в трудных ситуациях. Стыд является более вероятной эмоцией, когда дети терпят неудачу в легком задании, но после неудачи в сложном испытании его не возникает (Lewis, Alessandro, & Sullivan, 1991).

Как показывают исследования возникновения сложных эмоций, детское когнитивное понимание (способность понимать причинно-следственные связи), тесно переплетено с эмоциональным развитием детей. Более того, социальные влияния (изменения в семейной среде), играют роль в понимания эмоций других людей. Например, Данн и ее коллеги (Dunn & Brown, 1991; Dunn, Brown, & Beardsall, 1991) обнаружили связь между разговорами трехлетних детей о своем эмоциональном состоянии с матерями, братьями и сестрами и их способностью в 6 лет понимать эмоции других людей. В семьях, где чувства обсуждались чаще, дети лучше распознавали эмоции других, чем в семьях, где чувства обсуждались реже. Хотя мы часто исследуем развитие разных способностей (социальных, когнитивных, эмоциональных) по отдельности, ясно, что все аспекты развития взаимозависимы.

Оригинальная статья: E. Mavis Hetherington, Ross D. Parke. Child Psychology. A contemporary viewpoint. Fourth edition, 1993

Автор перевода: Золотухина Мария Сергеевна

Редакторы: Симонов Вячеслав Михайлович, Шипилина Елена Ивановна

Источник изображения: pexels.com

Ключевые слова: детская психология, научная психология, развитие ребенка, эмоциональное развитие ребенка, эмоции ребенка, эмоции чувства, эмоциональный интеллект.

