

psychologists of special institutions. Quantitative and qualitative data suggest that depending on the requirements of the profession, in the structure of these qualities of the future psychologist of the studied category stands out the core component - the ability to empathize, which is a condition for becoming a highly moral specialist. At the same time, other professionally oriented personal qualities are significant and subject to the moral and ethical symptom complex.

According to the complexes of symptoms and their components identified in the study, a training program for professional and personal growth of students-psychologists in this area was developed.

The methods of the formation of professionally oriented personal qualities proposed in the study are designed to provide theoretical, practical training and personal development of students, thus implementing a systematic approach to the training of future professionals.

Key words: professionally oriented personal qualities, psychologist of special educational institutions.

DOI 10.31392/NPU-nc.series19.2020.40.19

УДК: 376-053.2/ .6:159.942

Б.Т.Дем'яненко

boris1952@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-5555-9395>

І.В.Ратинська

irinaratinska@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7069-842X>

МАЙНДФУЛНЕС ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА МЕТОД ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ТА ПОВЕДІНКОВИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Стаття присвячена проблемі вивчення сутності поняття емоційного інтелекту та його взаємозв'язку з емоційними та поведінковими порушеннями у дітей та підлітків з порушеннями психофізичного розвитку. З позиції різних напрямків психологічної допомоги аналізуються емоційний розвиток та формування емоційного інтелекту у дітей та підлітків.

Особлива увага приділяється психотерапії третьої хвилі (Дж. Кабат-Зін, Д. Сігел, М. Вільямс, Д. Пенман, Д. Гоулман, та інші) де в основі психотерапевтичних підходів є метод майндфулнес.

Було проведено експериментальне дослідження одинадцяти дітей з порушеннями психофізичного розвитку (ЗПР, СДУГ, РАС). За результатами дослідження було визначено, що 63,6% дітей нездатні адекватно впізнавати емоційний стан інших, 72,7% дітей відчувають незадоволення своїх потреб, 81,8% дітей не відчувають безпечну прихильність зі значущими людьми.

Нами була розроблена програма психологічної корекції з використанням методу майндфулнес, яка дозволила скорегувати емоційні та поведінкові порушення у дітей та підлітків.

Емоційний інтелект – є основою психологічної корекції для дітей та підлітків з порушеннями психофізичного розвитку та їх батьків.

Ключові слова: емоційний інтелект, майндфулнес, діти, підлітки, емоційні та поведінкові порушення, порушення психофізичного розвитку, психологічна корекція, особистісний розвиток.

Постановка проблеми. Розвиток емоційного інтелекту одна з ключових проблем сучасної психології, педагогіки та психотерапії (Д. Гоулман, 2013; Д. Готтман, Д. Деклер, 2015; Д. Сігел, 2016, Дж. Кабат-Зін, 2001).

Особливо формування емоційного інтелекту постає в дитячому та підлітковому віці.

Здатність усвідомлювати власні почуття, зберігати внутрішню рівновагу, розуміти емоційні стани оточення, дає можливість дитині встановлювати та підтримувати міжособистісні взаємини на основі розуміння та співпереживання, що можливе за умови розвитку саме емоційного інтелекту.

Емоційне виховання ніколи ще не було настільки необхідним. За останні декілька десятиліть кількість вбивств серед підлітків збільшилось в чотири рази, кількість самогубств – в три рази, збільшилось кількість зґвалтувань. Дані масового опитування батьків й викладачів показують нам що

діти стали більш роздратованими та неслухняними, все більш нервовими й схильними впадати в тривогу, більш імпульсивними й агресивними, вони відчувають себе все більш самотніми й пригніченими (Д. Готтман, Д. Деклер, 2015).

Як зазначає психолог Д.Гоулман (2013), у дівчат нездатність розрізнати почуття тривоги й голоду в майбутньому призводять до безладного харчування. А ті хто в ранні роки не навчився контролювати свої потяги мають великий шанс завагітніти в підлітковому віці. Для хлопчиків імпульсивність в ранні роки може означати підвищений ризик вступу на шлях злочинів й насильства, і для всіх дітей нездатність впоратися з тривогою і депресією збільшує ймовірність зловживання наркотиками або алкоголем в подальшому житті.

Через зв'язок з соціальним успіхом існує значний інтерес до теми емоційного інтелекту у дітей та підлітків з порушеннями психофізичного розвитку. Особливою проблемою є те, що для дітей даної категорії характерні такі особливості як: невміння розпізнавати емоції оточення та свої, відсутність навичок висловлювати свої переживання та почуття, визначати свої сильні та слабкі сторони, недостатність самоконтролю як «виконавчої» функції головного мозку, зокрема його префронтальних ділянок. Тому дуже часто діти та підлітки з порушеннями психофізичного розвитку зазнають труднощів у встановленні контакту і підтримці міжособистісного спілкування, що у свою чергу заважає соціально-особистісному розвитку та подальшої адаптації людини до навколишнього світу.

На теперішній час здійснюються активні пошуки нових методів, підходів, програм для формування у дітей з особливими потребами життєвої компетентності, як інтегративної якості. Особливої уваги набуває такий вид життєвої компетентності, як емоційна компетентність, яка являє собою розуміння власних емоцій, їх правильне сприймання та регуляцію.

Аналіз досліджень і публікацій. Перші спроби науково довести, що велику роль в житті відіграють як знання, так і емоції, зробив ще Зигмунд Фрейд, який вивчав питання управління емоціями. Він виділив наступні аспекти емоцій: енергетичний компонент інстинктивного потягу, процес розрядки афекту та сприймання остаточної розрядки (переживання емоцій). Своєю чергою нерозряджені, пригнічені емоції провокують виникнення психічного травматичного стану, а розрядка породжує позитивні емоції. Також на думку родоначальника психоаналізу, співучасть в емоційному стані іншого може бути здійснена за допомогою наслідування; (З. Фрейд, 1998).

На початку 1900-х років З.Фрейд поширював теорію, що в структурі особистості домінують інстинкти агресії або лібідо, тому на його думку, діти дуже сексуальні й агресивні істоти (Д. Готтман, Д. Деклер, 2015).

Учень Фрейда, автор концепції індивідуальної психології А. Адлер вважав, що в основі людського життя лежить не сексуальність та агресія, а приналежність до соціуму. Він розумів людину як інтегральну складову частину великих систем – родини й спільноти й стверджував, що тільки та людина буде відчувати себе успішною, яка діє в резонансі з суспільством. Як зазначають Л. Хьелл та Д. Зиглер провідним в теорії Адлера є положення, згідно з яким вся поведінка людини відбувається в соціальному контексті, і суть людської природи можна досягнути тільки через розуміння соціальних відносин. Більш того, у кожної людини є природне почуття спільності, або соціальний інтерес, вроджене прагнення вступати у взаємні соціальні відносини співпраці. Концепція соціального інтересу відображає стійке переконання Адлера в тому, що ми, люди, є соціальними створіннями, і якщо ми хочемо глибше зрозуміти себе, то повинні розглядати наші відносини з іншими людьми і, ще більш широко – соціально-культурному контексті, в якому ми живемо. Соціальний інтерес розвивається в соціальному оточенні. Інші люди – перш за все мати, а потім інші члени сім'ї – сприяють процесу його розвитку. Однак саме мати, контакт з якою є першим в житті дитини і надає найбільший вплив, докладає величезних зусиль до розвитку соціального інтересу. Дитина, маленька й безпорадна, неминуче вважає себе неповноцінною в порівнянні з дорослими людьми, що його оточують. Дійсно, дитині недостатньо досвіду, щоб сформувати точне уявлення про себе. Тому в своїх оцінках він орієнтується на думку і реакцію на нього дорослих (Л. Хьелл, Д. Зиглер, 1999).

Такі теоретики об'єктних відносин, як Фейрберн, Віннікот й Гантріп проявляли особливий інтерес до ранніх років життя, оскільки наші образи «Я» й образи об'єкта будуються з незліченних, повсякденних афективних переживань, які супроводжують індивіда з першого дня життя або навіть з

більш раннього періоду. Крім того, багато уваги вони приділяли відносинам немовляти з людиною, що здійснює за ним основний догляд, зазвичай матір'ю. Гантріп зазначав, що незалежно від генетичних особливостей дитини здатність або нездатність матері налагоджувати відносини з ним є необхідною умовою психічного здоров'я дитини. Хороший батько, що знаходиться поряд з дитиною з перших днів життя, є запорукою психічного здоров'я. Також ключовий конструктор терапевтичних відносин по Адлеру (соціальний інтерес) порівнювався з агапе, невротична батьківська любов, яка є реальною умовою для появи здатності дитини до особистісного зростання його відділення і здобуття незалежності (С. Паттерсон, Е. Уоткінс, 2003).

Передумовою виникнення концепції емоційного інтелекту вважають роботи американського психолога Г. Гарднера (2007), який висунув думку про множинність форм прояву інтелекту, згідно з якою людина володіє не єдиним інтелектом (так званім «загальним інтелектом»), а низкою незалежних здібностей. Серед останніх, на думку автора, критеріям інтелекту відповідають лінгвістичний, музичний, логіко-математичний, просторовий, тілесно-кінестетичний, внутрішньоособистісний (спрямований на власні емоції) й міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) інтелекти. Це два типи інтелекту за Гарднером, які становлять більш загальну концепцію емоційного інтелекту (Г. Гарднер, 2007).

Соціальний психолог Лоїс Мерфі, провела в 1930 році велике спостереження й експеримент з дітьми ясельного віку та дошкільнятами й зясувала, що більшість маленьких дітей в першу чергу альтруїсти й співчують один одному, особливо коли інша дитина потрапляє в біду (Д. Готтман, Д. Деклер, 2015).

Новий імпульс до розвитку уявлень про емпатію і її досліджень в останні десятиліття був дан гуманістичною психологією, в першу чергу К. Роджерсом. Емпатія стала обговорюватися в контексті психотерапії, а слідом за цим - у сфері реальної людської практики педагогічного процесу, сімейного життя тощо. Роджерс (2002) визначав емпатію як своєрідний спосіб співіснування з іншою людиною: «Це означає увійти у внутрішній світ іншого і бути в ньому як вдома. Це значить бути чутливим до змін чуттєвих значень, які безперервно відбуваються в іншій людині. Це означає тимчасове проживання життя іншого просування в ньому обережно, тонко, без судження про те що інший ледве усвідомлює» (с. 151).

Раціонально-емотивна поведінкова терапія, засновником якої є А. Елліс, постулює нероздільність емоцій, поведінки та когнітивних процесів у людини. У рамках даного напрямку виділяють два типи емоцій: безпечні та саморуйнівні. Стан психічного благополуччя або неблагополуччя, на думку А. Елліса, залежить від когнітивних установок особистості, які відіграють у даній концепції ведучу роль. Таким чином причину виникнення психологічних проблем він пов'язував із дією ірраціональних установок. Ірраціональні установки – це абсолютистські догматичні ідеї та переконання, що виражаються у формі жорстких безапеляційних вимог, і призводять до виникнення хворобливих саморуйнівних емоцій. Ірраціональні ідеї завжди виражають суб'єктивну оцінку того, що відбувається; внаслідок їх функціонування людина не має низьку фрустраційну толерантність, негативно оцінює себе та інших. Елліс виділив три основні типи хибних переконань: ті, що виражають вимоги до себе; ті, що виражають вимоги до оточуючих; ті, що катастрофізують життєві події та ситуації (С. Паттерсон, 2003).

Основними поняттями схема-терапії Дж.Янга є ранні дезадаптивні схеми, копінг та схема-режим. Ранні дезадаптивні схеми – це ригідні уявлення про світ, які формуються у дитинстві та впливають на емоції, когніції, установки, ціннісні орієнтації тощо. Вони активуються у певних життєвих ситуаціях, які актуалізують переживання минулого. Фокус уваги на потребах є основним для схема-терапії. Виділяють 5 основних базових потреб і відповідно п'ять категорій схем; фрустрація базової потреби призводить до формування певної схеми, що належить до відповідної категорії. Копінг – це спосіб людини впоратися зі схемою; те, як схема проявляється. Дж. Янг виділяє три типи дисфункціонального копіngu: уникання, капітуляція та гіперкомпенсація. Янг вказував на те, що головну роль у формуванні ранніх дезадаптивних схем та копіngu відіграють сімейні відносини і особливо батьки. Схема-режими – це емоційні стани, що викликаються дією певної схеми; вони можуть бути дисфункціональними або здоровими. Виділяють три типи режимів: дитячі, батьківські та копінгові, що відповідає поняттям Вигнанника, Менеджера та Саботажника у системній сімейній терапії

субособистостей Р. Шварца (К. Симеоне-Дифранческо, 2017).

Як зазначають Д. Готтман та Д. Деклер (2015), частково емоційний інтелект дитини залежить від його темпераменту – тобто від властивостей особистості, з якими він народжується, але формується в більшій мірі при взаємодії дитини з батьками. Батьки впливають на своїх дітей з найперших днів їх життя, ще тоді, коли незріла нервова система тільки починає розвиватися. На цьому етапі емоційний досвід може відігравати велику роль у розвитку й в подальшому благополуччі дитини. Також вони виділили чотири типи виховання : батьки, які відкидають; батьки, які не схвалюють; батьки, які не втручаються; емоційні батьки. Саме під впливом останнього стилю діти вчаться довіряти своїм почуттям, управляти своїми емоціями і вирішувати проблеми. Вони мають високу самооцінку, краще вчаться, добре ладнають з іншими дітьми (Д. Готтман, Д. Деклер, 2015).

В останнє десятиліття спостерігається зростання інтересу до застосування методу Майндфулнес, як методу корекції емоційних та поведінкових порушень дітей та підлітків з порушеннями психофізичного розвитку, про що свідчать статті багатьох зарубіжних вчених (Берк. К., Еванс. С., Ло Х., Вонг Дж Й., Райнкарт Н., Остін Д. та ін.) з описами досліджень та висновками щодо застосування цього методу в психокорекції.

Майндфулнес – це особливий спосіб зосередження уваги, описаний Кабат-Зіном (2001), як «усвідомлення, яке виникає завдяки цілеспрямованій увазі, зараз і без осуду до розгортання досвіду» (с. 145). Втручання, засновані на усвідомленості і які включають як щоденну формальну практику медитації так і неформальні практики – це підхід, що розвивається з потенціалом поліпшення самоконтролю і благополуччя як у дітей та підлітків з порушенням психофізичного розвитку, так і у їх батьків.

Майндфулнес допомагає розібратися в нескінченній плутанині безладних емоцій. Здатність розуміти те, що говорить нам власний розум і відчувати внутрішній світ інших – талант, доступний тільки людині, яка виховує своє здоров'я, свідомість і здорову душу. Самосвідомість та емпатія (поряд з сильною волею та навичками спілкування) – це необхідне для успішного життя людські здібності. З цих чотирьох навичок самосвідомість є ключовою і готує ґрунт для інших. Якщо ми не здатні стежити за власними емоціями, ми навряд чи зможемо управляти ними або вчитися на них. Якщо у нас не буде можливості сприймати частину власного досвіду, нам буде складніше налаштуватися на схожі емоції у інших людей. Ефективна взаємодія з іншими залежить від інтеграції самосвідомості, самоконтролю й співчуття (Д. Сігел, 2015).

В свою чергу, Марк Вільямс й Денні Пенман (2014) стверджують, що емоції насправді являють собою згустки думок, почуттів, тілесних відчуттів та імпульсів. Це й є емоції. Вони нагадують фоновий колір, який виходить, коли свідомість змішує всі думки, почуття, імпульси й тілесні відчуття, створюючи загальний настрій або стан. Все елементи, з яких складаються емоції взаємодіють один з одним і можуть посилювати або, навпаки, затримувати загальний настрій. Отже емоції – це згустки думок, почуттів, тілесних відчуттів та імпульсів. Однак не тільки думки й настрої можуть підпитуватися одна від одної, завдаючи тим самим шкоду нашому благополуччю, тіло теж бере участь в цьому процесі. Наша свідомість не існує в ізоляції, це невід'ємна частина організму, тому тіло і розум постійно діляться один з одним емоційною інформацією. Насправді велика частина того, що відчуває наше тіло, забарвлена думками та емоціями й на наші думки впливає те, що відбувається у нас в організмі. Це надзвичайно складний процес з безліччю циклів зворотного зв'язку, однак дослідження показують, що незначні зміни в організмі допомагають повністю змінити ставлення до життя – варто тільки посміхнутися, насупитися або розправити плечі. Такі незначні дії можуть надати величезний вплив на настрій та думки, що виникають.

Майндфулнес включає два компоненти: саморегуляцію уваги і орієнтованість на досвід. Саморегуляція уваги – це процес спрямування уваги і усвідомлене спостереження за потоком думок, емоцій, тілесних відчуттів, які людина переживає тут і зараз. Орієнтованість на досвід – відкрите, зацікавлене прийняття власного досвіду в певний момент часу (S. Bishop et al., 2004)

Згодом, структуру майндфулнес розширили, виділивши п'ять наступних складових – не осуд (доброзичливе ставлення до внутрішнього досвіду), нереактивність (вміння не реагувати відразу і не занурюватися у свої думки, а дозволити їм прибувати і проходити повз), усвідомленість дій (здатність

діяти, концентруючи увагу на цьому моменті), спостереження (здатність помічати свій зовнішній і внутрішній досвід), здатність словесно описувати власні внутрішні відчуття (R. Baer et al., 2006).

Підсумовуючи, можна сказати, що практикуючи усвідомленість ми направляємо увагу на поточний момент і усвідомлюємо його безоцінково, без реакцій. Психіатр і нейробіолог Деніел Дж. Сігел (2015) вважає, що «завдяки цьому ми розуміємо, процеси що відбуваються у свідомості, не піддаємося їх впливу, відключаємо «автопілот» і пов'язані з ним моделі поведінки й звичні реакції, а також вибираємося з пасток емоційних реакцій» (с 4). Спочатку ми освоюємо цей метод в ході регулярних тренувань – щоденної формальної практики медитації. Потім набуту навичку ми переносимо в життя: спочатку в окремі прості ситуації, потім в будь-який момент за бажанням.

Під час медитації увага спрямовується на певний об'єкт, який може відрізнитися в залежності від конкретної медитативної техніки (J. Eberth, P. Sedlmeier, 2012). Об'єктом спостереження може бути дихання або переживання певного досвіду: внутрішнього – думки, емоції, тілесні відчуття, або зовнішнього – звуки, візуальні образи, запахи, дотик тощо (L. Flook, S. Goldberg, L. Pinger, R. Davidson, 2015).

Прикладом неформальних практик можуть бути усвідомлене споживання їжі, слухання музики, усвідомлені прогулянки тощо, при цьому увагу повністю направлено на процес і відчуття, які його супроводжують.

Деніел Дж. Сігел (2015) виділяє три фундаментальні принципи усвідомленості. Перший полягає в тому, що усвідомленість можна поліпшити за допомогою спеціальних тренувань. Другий принцип полягає в тому, що, розвиваючи усвідомленість, ми змінюємо структури мозку, стимулюючи утворення нових важливих зв'язків всередині нього. В основі третього принципу лежить інтеграція, тобто зв'язування окремих елементів в єдине ціле.

Навичка фокусування уваги за допомогою практик усвідомленості, викликає певні стани активності мозку під час практики. З повторенням, нові стани можуть ставати все більш стійкими, формувати риси особистості людини, як відображення довгострокових змін в структурі та функціях мозку. Ця фундаментальна властивість мозку має назву – нейропластичність (Д. Сігел, 2016; Д. Гоулман, Р. Девідсон, 2018).

Також Деніел Сігел (2016) припускав, що за умови систематичної активації середньої ланки префронтальної кори головного мозку відбувається регуляція тілесних функцій за допомогою балансу гальмівних та збудливих впливів. Він стверджував, що практика усвідомленості сприяє емоційній рівноваженості, через те, що середня частина префронтальної кори головного мозку здатна відстежувати і гальмувати активність лімбічної системи.

Отже, частково причина, чому усвідомленість так ефективна для дітей, криється в особливостях розвитку нашого мозку. Хоча мозок розвивається протягом усього життя, найбільш швидко нейронні зв'язки формуються в дитинстві. Саме тому усвідомленість, впливаю на розвиток якостей, за які відповідає префронтальна кора мозку (таких як програмування, регуляція і контроль психічної діяльності) може мати особливий вплив на розвиток певних навичок в дитячому віці, в тому числі самоконтролю і соціального благополуччя.

У 2008 році голландський психотерапевт Елін Снел розробила метод медитації для дітей під назвою «Увага, це працює». В його основу було покладено восьмитижневий курс для дорослих, створений Джоном Кабат-Зінном. Майже 1500 дітей з початкових і середніх шкіл пройшли навчання в Нідерландах за цією програмою. Її книга «Замри, як жабеня» була випущена у Франції в 2012 році, де вона мала великий успіх. Книга демонструє безліч вправ на розслаблення і уважність, які підходять і для роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку (Е. Снел, 2019).

У 2012 році було проведено перше дослідження методу Еліни Снел і його впливу на дітей з РАС. Результати були позитивними і стимулювали подальше використання цього методу уважності в цій групі дітей. Стаття Drs. Hans R. Nanninga & Mr. Dr. Bram B. Sizoo (2012), яка була присвячена впливу уважності на дітей з аутичним розладом була опублікована в «Wetenschappelijk Tijdschrift Autisme» (науковому журналі по аутизму).

Так само в 2015 році було дослідження Херман Ло в Гонконзі про вплив методу Елін Снел на дітей з СДУГ у віці від 5 до 7 років і їх батьків, яке показало, що тренування уважності може поліпшити

увагу і сприяти когнітивному розвитку та загальному функціонуванню дітей, а також техніки усвідомленості покращують відносини між батьками і дітьми, значно знижують батьківський стрес, що в свою чергу призводить до зниження тривожності серед їх дітей (Х. Ло, 2016).

Однак, для того, щоб дитина могла інтегрувати усвідомленість у своє життя, йому потрібна підтримка батьків. У більшості дітей здатність спостерігати за своєю свідомістю розвивається за допомогою повсякденної взаємодії зі значущим дорослим. Коли дорослі на одній «хвилі» з дитиною, коли вони демонструють йому правильну картину його внутрішнього світу, дитина вчиться чітко бачити роботу свого розуму.

В своїй книзі Деніел Сігел (2015) пише: «Якщо ж батьки нечуйні, відсторонені і непослідовні, то вони не зможуть продемонструвати дитині правильну картину його внутрішнього світу. В цьому випадку «об'єктив» усвідомленості може втрачати різкість або зовсім спотворювати картинку. Дитина бачить тільки частину свого внутрішнього світу або спостерігає його цілком, але нечітко. Або ж у дитини буде справний, але дуже чутливий «об'єктив», фокусування якого легко порушити стресом або сильними емоціями» (с. 9).

В свою ж чергу учениця Д. Сігела Ема Бенкс (2016) вважає, що формування здорових стосунків передбачає оформлення нових нейронних зв'язків, що дозволяють вирватися з пастки емоційних проблем.

Мета статті. Проаналізувати сутність поняття «емоційний інтелект» та теоретично й практично обґрунтувати майндфулнес-підхід, як метод психологічної корекції емоційних та поведінкових порушень у дітей та підлітків з порушеннями психофізичного розвитку.

Виклад матеріалу дослідження. Нашу роботу, яка була присвячена дослідженню ефективності застосування методу Майндфулнес, як методу корекції емоційних та поведінкових порушень дітей та підлітків з порушеннями психофізичного розвитку, було проведено на базі центру нейропсихологічної корекції та психологічної допомоги «Пелюстки» м. Києва. Вибірку дітей у нашому дослідженні склали 11 дітей з порушеннями психофізичного розвитку, а саме діти старшого дошкільного віку з затримкою психічного розвитку (ЗПР) – 8 дітей. В МКХ-10 розділ F83 «Змішані специфічні розлади», на думку Д. Ісаєва відповідає тому що психіатрами діагностується як ЗПР (Д. Ісаєв, 2013). 2 дитини старшого дошкільного віку з синдромом дефіциту уважності та гіперактивності (СДУГ), в МКХ-10 розділ F90. Один підліток з синдромом Аспергера, в МКХ-10 розділ F84.5.

Діагностичне дослідження особливостей емоційних та поведінкових порушень було здійснено за допомогою спостереження та відібраних нами методик: проективна методика «Кактус» (М. А. Панфілова), для визначення особливостей психоемоційного стану дитини його стійкість до стресу і схильність до агресії, зрозуміти причини, які викликають негативні почуття у дитини. Методика «Емоційні обличчя» (Н.Я. Семаго), яка призначена для оцінки можливостей адекватного впізнання емоційного стану, точності і якості цього впізнання в тому числі виявлення контрастних емоційних зон у спілкуванні з дітьми або дорослими. Визначення внутрішньосімейних відносин було здійснено за допомогою проективної методики «Малюнок сім'ї».

За результатами методики «Емоційні обличчя» було виявлено, що 63,6% дітей нездатні адекватно впізнавати емоційний стан інших. Досліджувані не змогли ідентифікувати такі емоції, як «подив», «образа», «сором». Часто плутали зображення «гніву» та «образи», «подиву» та «страху». Більшість дітей не могли словами позначити емоцію та показували її пантомімічно. Їм важко було пояснити причину виникнення той чи іншої емоції. Таким чином, вище зазначені прояви труднощів, також свідчать нам про недостатнє розуміння власних емоцій та переживань.

Дані дослідження за проективною методикою «Кактус» показали, що 18,2% дітей мали високий ступінь агресивності; 45,5% – невпевненість у собі, залежність; імпульсивність була визначена у 36,3% дітей; 72,7% дітей відчувають незадоволення своїх потреб. За результатами проективної методики «Малюнок сім'ї» було визначено, що 81,8% дітей не відчувають безпечну прихильність з значущими людьми, що в свою чергу спотворює правильну картину внутрішнього світу дитини.

Спираючись на вивчений матеріал, наукові праці, розробки дослідників в цій галузі, результати нашого дослідження та на розроблений Еліною Снел метод медитації для дітей «Увага, це працює», в основу якого було покладено восьмитижневий курс для дорослих, створений Джоном Кабат-Зінном

(Е.Снел,2019), нами було проведено психокорекційну програму.

Мета навчання дітей та підлітків з порушеннями психофізичного розвитку усвідомленості полягала в тому, щоб:

- дати їм навички, що дозволяють розвинути усвідомлення своїх внутрішніх переживань та емоцій;
- навчити розпізнавати свої думки;
- розуміти, як емоції з'являються в тілі;
- навчити дітей розпізнавати, коли їх увага відволікається;
- надати інструменти для імпульс контролю (здатність зберігати внутрішню рівновагу);
- розвинути доброзичливість.

При проведенні вправ і практик ми враховували форму і ступінь складності порушення, вік, зону найближчого розвитку, а також індивідуально-типологічні особливості кожної дитини (зокрема, властивості ЦНС).

Втручання являло собою 8-тижневу (двічі на тиждень) практику усвідомлення, протягом 50 хв. Психологічна корекція здійснювалася в двох формах: індивідуальна та групова. Під час занять відбувалося чергування рухливих вправ і релаксаційних. Всі вправи ми проводили в ігровій формі.

Основні етапи експериментальної програми:

1. Встановлення мотивації; використання дихання, як початок дослідження уваги.
2. Проведення вправ на усвідомлення руху, для вивчення власного тіла.
3. Включення вправ з використанням органів чуття (зір, слух, смак, дотик, нюх) для розуміння внутрішнього й зовнішнього світу.
4. Формування навичок усвідомлення та вміння описувати власні почуття.
5. Формування навичок визнавати почуття до себе та інших.
6. Формування та розвиток здатності застосовувати усвідомленість в повсякденному житті.
7. Консолідація навчання.
8. Практика люблячої доброти.

Обов'язковою умовою здійснення корекційної роботи було відпрацювання вдома медитаційних вправ, які використовувалися на занятті, виконання їх батьками разом з дитиною протягом усього періоду роботи.

Під час проведення експериментальної програми ми мали змогу помітити, що дітям з затримкою психічного розвитку більш складніше даються завдання на уяву. В свою чергу діти з СДУГ показали, що їм потрібен швидший темп, коротші вправи та різноманітність.

В цілому результати були позитивні. Аналіз даних нашого дослідження, після проведення психокорекційної програми за методом Еліни Снел для дітей та підлітків з порушеннями психофізичного розвитку показав значне покращення поведінки, підвищення показників уваги, самоконтролю, у дітей розвинулась доброзичливість, навички, що дозволяють розвинути усвідомлення своїх внутрішніх переживань. Нам вдалося знизити відсоток дітей, що нездатні адекватно впізнавати емоційний стан інших з 63,6 % до 45,5%, відсоток дітей, які відчувають незадоволення своїх потреб знизився з 72,7% до 54,5%, відсоток дітей з високим ступенем агресивності з 18,2% до 9%, відсоток дітей, які відчували невпевненість в собі з 45,5% до 27,3% й відсоток дітей, які не відчувають безпечну прихильність між значущим дорослим 81,8% до 72,7%.

Високий ступінь участі батьків у домашній практиці засвідчив про те, що навчання усвідомленості було добре вписане в домашню ситуацію.

Висновки, перспективи подальших пошуків. Проведені нами дослідження дозволили розглянути актуальну проблему емоційних та поведінкових порушень у дітей та підлітків з порушеннями психофізичного розвитку з позиції, яка заснована на розумінні важливості формування емоційного інтелекту.

Вплив порушень психофізичного розвитку на емоційну сферу дітей та підлітків виражається в складності розуміти й усвідомлювати свої емоції на основі самоаналізу, ідентифікувати емоції інших, здатності до самоконтролю імпульсів, управлінню стресом, прояву емпатії, як способу долучення до переживань інших людей. Що є компонентами емоційного інтелекту за Д. Гоулманом (1995). Таким

чином, вище зазначені прояви труднощів призводять до надмірної лабільності емоційних реакцій, недостатньої організованості й критичності, труднощам підпорядкуванню інструкціям, вираженого негативізму, труднощів у встановленні контакту і підтримці міжособистісного спілкування, що у свою чергу заважає соціально-особистісному розвитку та подальшій адаптації людини до навколишнього світу.

З огляду на вплив порушень психофізичного розвитку на розвиток емоційного інтелекту дітей та підлітків, важливо розвивати такі компоненти емоційного інтелекту як емпатію, диференціацію своїх і чужих емоцій, контроль емоцій, досягати емпатичного спілкування, створювати атмосферу прийняття дитиною почуття власної гідності. Це можна робити за допомогою методики психотерапії третьої хвилі «майндфулнес» – особливий спосіб самопізнання й саморегуляції, пов'язаний з розвитком емоційного інтелекту.

Майндфулнес (усвідомленість) – це особливий спосіб звернення уваги, він включає в себе цілеспрямоване розширення уваги, щоб сприймати все, що ви переживаєте всередині – ваші думки, почуття й фізичні відчуття й те, що відбувається навколо вас. В розробленій нами теорії екзистенційно-когнітивно-аналітичної психотерапії особливу увагу ми приділяємо терапевтичним відносинам й майндфулнес дозволяє формувати адекватні терапевтичні відносини, які побудовані на любові агапе (Б. Дем'яненко, 2020).

Частково причина, чому усвідомленість так ефективна для дітей, криється в особливостях розвитку нашого мозку й тому, що навичка фокусування уваги за допомогою практик усвідомленості, викликає певні стани активності мозку під час практики. Найбільш швидко нейронні зв'язки формуються в дитинстві. Саме тому усвідомленість, впливаю на розвиток якостей, за які відповідає префронтальна кора мозку може мати особливий вплив на розвиток певних навичок в дитячому віці.

Для дітей та підлітків з порушеннями психофізичного розвитку важливо тренувати стабільну і ясну безоцінкову увагу, вчити усвідомлювати думки, почуття, а також розпізнавати момент їх виникнення. Здатність керувати своєю увагою дає дитині можливість ясно усвідомлювати свої бажання й потреби. Це ж у свою чергу впливає на якість взаємодії з іншими дітьми та батьками.

Безсумнівно, що зрілість емоційної реакції, вміння розрізнати емоції і керувати ними у дітей також визначається особливостями сімейної системи і стилями батьківського виховання. У більшості дітей здатність спостерігати за своєю свідомістю розвивається за допомогою повсякденної взаємодії зі значущим дорослим. Коли дорослі на одній «хвилі» з дитиною, коли вони демонструють йому правильну картину його внутрішнього світу, дитина вчиться чітко бачити роботу свого розуму.

Процеси сонастройки й резонансу, які розвертаються між людьми «зовні» за допомогою системи дзеркальних нейронів, що дозволяють успішно зчитувати стан й передбачати дії іншого, як раз те, що забезпечує безпечну прихильність між значущим дорослим та дитиною. Ті ж самі нейронні контури задіюються і в практиці уважності, тільки в цьому випадку увага розгортається «всередину».

Прихильність як зв'язок, реалізується в почутті близькості, приналежності. На самих ранніх етапах розвитку - це базова потреба: відчувати, що є хтось, хто про тебе подбає. Потім цей зв'язок ускладнюється - в якийсь момент туди включається не тільки почуття фізичного та емоційного комфорту, а й реакції значущого дорослого на ті чи інші способи поведінки, потім - на слова і судження.

І якщо з цими зв'язками все в порядку, якщо вони міцні на всьому шляху розвитку, то потім людина готова отримувати по ним прийняття, повагу і любов, так само як передавати свої.

Якщо ж на якомусь етапі встановлення безпечної прихильності щось заважає, психіка дитини змушена формувати захист. Разом з цим втрачається базова довіра до світу, не встановлюється повний відкритий контакт з реальністю. Людина живе, функціонує, але за якоюсь своєю, індивідуально пристосованою до світу, схемою (Д. Сигел, 2016).

І тут усвідомленість можна розглядати як спосіб розвитку безпечної і здорової прихильності до самого себе.

Тому дуже важливо практикувати метод усвідомленості і самим батькам.

Позитивна динаміка нашого дослідження не остаточна, тому проведення подальшого дослідження буде спрямовуватись на поглиблене вивчення впливу методу майндфулнес на формування емоційного інтелекту у дітей та підлітків з порушеннями психофізичного розвитку. Також

наступним етапом нашого дослідження буде проведення програми психологічного супроводу батьків. Ми вважаємо, що розвиток емоційного інтелекту у дітей та підлітків з порушеннями психофізичного розвитку та їх батьків – основа психологічної програми.

Список використаних джерел:

1. **Гарднер Г.** (2007). *Структура разума: теория множественного интеллекта* / пер. с. англ. А. Свирид. Москва : Вильямс. 2. **Готтман Д., Деклер Д.** (2015). *Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей* / пер. с англ. Г. Федотовой. – М.: «Манн, Иванов и Фербер (МИФ)». 3. **Гоулман Д.** (1995). *Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ.* М.: «Манн, Иванов и Фербер (МИФ)». 4. **Гоулман Д., Дэвидсон Р.** (2018). *Измененные черты характера. Как медитация меняет ваш разум, мозг и тело* / пер. с англ. Ю. Гиматовой. — М.: «Манн, Иванов и Фербер (МИФ)». 5. **Дем'яненко Б. Т.** (2020). Основні принципи та техніки екзистенційно-когнітивно-аналітичної психотерапії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* – 39. – С. 141-151. 6. **Исаев Д. Н.** (2013). *Психиатрия детского возраста: психопатология развития: учебник для вузов.* – СПб.: СпецЛит. 7. **Кабат-Зинн Дж.** (2001). *Куда бы ты ни шел – ты уже там: Медитация полноты осознания в повседневной жизни* / пер. с англ. М. Белобородовой. М.: Независимая фирма «Класс»; Изд-во Трансперсонального института. 8. **Паттерсон С., Уоткинс Э.** (2003). *Теории психотерапии.* – СПб: Питер. 9. **Роджерс К.** (2002). *Эмпатия. Психология мотивации и эмоций* / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо. 10. **Сигел Д.** (2016). *Внимательный мозг. Научный взгляд на медитацию* / пер. с англ. А. Анваера; науч. ред. Е. Пустошкин. М.: Манн, Иванов и Фербер. 11. **Сигел Д.** (2015). *Майндсайт: новая наука личной трансформации* / пер. с англ. Ю. Цыбышевой; науч. ред. Н. Никольская. М.: Манн, Иванов и Фербер. 12. **Симеоне-ДиФранческо К., Редигер Э., Стивенс Б.** (2017). *Схема-терапия супружеских пар. Практическое руководство по исцелению отношений.* – Москва: Научный мир. 13. **Снел Э.** (2019). *Замри, как лягушонок. Практика майндфулнесс для детей и их родителей* / пер. И. Гривнина; худож. Г. Белоголовская – М.: Махаон. 14. **Уильямс М., Пенман Д.** (2014). *Осознанность: как обрести гармонию в нашем безумном мире* / пер. с англ. Ю. Цыбышевой; науч. ред. Н. Никольская. – М.: Манн, Иванов и Фербер. 15. **Фрейд З.** (1998). *Основные психологические теории в психоанализе. Очерк истории психоанализа.* – СПб: Алетейя. 16. **Хьелл Л., Зиглер Д.** (1999). *Теории личности (Основные положения, исследования и применение).* – СПб: Питер Ком. 17. **Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L.** (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45. doi: 10.1177 / 1073191105283504 18. **Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., & Devins, G.** (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical psychology: Science and practice*, 11(3), 230-241. doi: 10.1093/clipsy.bph077 19. **Eberth, J., & Sedlmeier, P.** (2012). The effects of mindfulness meditation: a metaanalysis. *Mindfulness*, 3(3), 174-189. doi:10.1007/s12671-012-0101-x. 20. **Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J.** (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental psychology*, 51(1), 44. doi: 10.1037 / a0038256 21. **Herman H. M. Lo,** corresponding author Samuel Y. S. Wong, Janet Y. H. Wong, Simpson W. L. Wong, and Jerf W. K. Yeung (2016). The effect of a family-based mindfulness intervention on children with attention deficit and hyperactivity symptoms and their parents: design and rationale for a randomized, controlled clinical trial (Study protocol). *BMC Psychiatry* 16 (65). doi: 10.1186 / s12888-016-0773-1 22. **Nanninga, H.R. & Sizoo, B.B.** (2012). Effectiviteit van mindfulnessstraining bij kinderen met een autismespectrumstoornis, een pilotstudie. *Wetenschappelijk Tijdschrift Autisme*, 3, 75-84. Режим доступу <https://www.researchgate.net/publication/281274820>

References:

1. **Gardner G.** (2007). *Struktura razuma: teoryya mnozhestvennogo yntellekta* / per. s. angl. A. Svyryd. Moskva : Vilyams. 2. **Gottman D., Dekler D.** (2015). *Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей* / per. s angl. G. Fedotovoj. – М.: «Манн, Иванов и Фербер (MYF)». 3. **Goulman D.** (1995). *Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ.* М.: «Манн, Иванов и Фербер (MYF)». 4. **Goulman D., Дэвидсон Р.** (2018). *Yzmenennye cherty xaraktera. Kak medytacyya menyaet vash razum, mozg y telo* / per. s angl. Yu. Gymatovoj. — М.: «Манн, Иванов и Фербер (MYF)». 5. **Demyanenko B. T.** (2020). Osnovni pryncypy ta texnyky ekzystencijno-kognityvno-analytychnoyi psyxoterapiyi. *Naukovyj chasopys Nacionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni M. P. Dragomanova. Seriya 19. Korekcijna pedagogika ta specialna psyxologiya.* – 39. – S. 141-151. 6. **Ysaev D. N.** (2013). *Psyxyatryya detskogo vozrasta: psyxopatologyya razvitiya: uchebnyk dlya vuzov.* – SPb.: SpeczLyt. 7. **Kabat-Zynn Dzh.** (2001). *Kuda by ty ny shel – ty uzhe tam: Medytacyya polnoty osoznaniya v povsednevnoj zhyzny* / per. s angl. M. Beloborodovoj. М.: Независимая фирма «Класс»; Yzd-vo Transpersonalnogo instituta. 8. **Patterson S., Uotkyns**

E. (2003). Teorii psyxoterapii. – SPb: Py`ter. **9. Rodzhers K.** (2002). Эмпатиya. Psyxologiya motivacii i emocij / pod red. Yu.B. Gyppenrejter y M.V. Falykman. – M.: CheRo. **10. Sygel D.** (2016). Vnymatelnyj mozg. Nauchnyj vzglyad na medytaciyu / per. s angl. A. Anvaera; nauch. red. E. Pustoshkyn. M.: Mann, Yvanov y Ferber. **11. Sygel D.** (2015). Majndsajt: novaya nauka lychnoj transformacii / per. s angl. Yu Czybyshevoj; nauch. red. N. Nykolskaya. M.: Mann, Yvanov y Ferber. **12. Symeone-DyFranchesko K., Redyger Э., Styvens B.** (2017). Sxema-terapiya supruzheskyx par. Praktycheskoe rukovodstvo po ysceleniyu otnoshenyj. – Moskva: Nauchnyj mir. **13. Snel E.** (2019). Zamry, kak lyagushonok. Praktyka majndfulness dlya detej y yx rodytelej / per. Y. Gryvnyna; xudozh. G. Belogolovskaya – M.: Maxaon. **14. Ulyams M., Penman D.** (2014). Osoznannost: kak obresty garmoniyu v nashem bezumnom mire / per. s angl. Yu. Czybyshevoj; nauch. red. N. Nykolskaya. – M.: Mann, Yvanov y Ferber. **15. Frejd Z.** (1998). Osnovnye psyxologicheskiye teorii v psyxoaalyze. Ocherk ystorij psyxoaaliza. – SPb: Aletejya. **16. Xell L., Zyglер D.** (1999). Teorii lychnosty (Osnovnye polozheniya, yssledovaniya y` prymerenye). – SPb: Py`ter Kom. **17. Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L.** (2006). Using selfreport assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45. doi: 10.1177 / 1073191105283504 **18. Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., & Devins, G.** (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical psychology: Science and practice*, 11(3), 230-241. doi: 10.1093/clipsy.bph077 **19. Eberth, J., & Sedlmeier, P.** (2012). The effects of mindfulness meditation: a metaanalysis. *Mindfulness*, 3(3), 174-189. doi:10.1007/s12671-012-0101-x. **20. Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J.** (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental psychology*, 51(1), 44. doi: 10.1037 / a0038256 **21. Herman H. M. Lo,** corresponding author Samuel Y. S. Wong, Janet Y. H. Wong, Simpson W. L. Wong, and Jerf W. K. Yeung (2016). The effect of a family-based mindfulness intervention on children with attention deficit and hyperactivity symptoms and their parents: design and rationale for a randomized, controlled clinical trial (Study protocol). *BMC Psychiatry* 16 (65). doi: 10.1186 / s12888-016-0773-1 **22. Nanninga, H.R. & Sizoo, B.B.** (2012). Effectiviteit van mindfulness training bij kinderen met een autismespectrumstoornis, een pilotstudie. *Wetenschappelijk Tijdschrift Autisme*, 3, 75-84. Режим доступу <https://www.researchgate.net/publication/281274820>

Демьяненко Б. Т., Ратинская И. В. Майндфулнесс способ формирования эмоционального интеллекта и метод психологической коррекции эмоциональных и поведенческих нарушений у детей и подростков с нарушениями психофизического развития.

Статья посвящена проблеме изучения сущности понятия эмоционального интеллекта и его взаимосвязи с эмоциональными и поведенческими нарушениями у детей и подростков с нарушениями психофизического развития. С позиции различных направлений психологической помощи анализируются эмоциональное развитие и формирование эмоционального интеллекта у детей и подростков.

Особое внимание уделяется психотерапии третьей волны (Дж. Кабат-Зин, Д. Сигел, М. Уильямс, Д. Пенман, Д. Гоулман, и другие) где основой психотерапевтических подходов является метод майндфулнесс.

Было проведено экспериментальное исследование одиннадцати детей с нарушениями психофизического развития (ЗПР, СДВГ, РАС). По результатам исследования было определено, что 63,6% детей не способны адекватно узнавать эмоциональное состояние других, 72,7% детей испытывают неудовлетворение своих потребностей, 81,8% детей не чувствуют безопасную привязанность со значимыми людьми.

Нами была разработана программа психологической коррекции с использованием метода майндфулнесс, которая позволила скорректировать эмоциональные и поведенческие нарушения у детей и подростков.

Эмоциональный интеллект – является основой психологической коррекции для детей и подростков с нарушениями психофизического развития и их родителей.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, майндфулнесс, дети, подростки, эмоциональные и поведенческие нарушения, нарушения психофизического развития, психологическая коррекция, личностное развитие.

Dem'yanenko B., Ratynska I. Mindfulness is a method of forming emotional intelligence and a method of psychological correction of emotional and behavioral disorders of children and adolescents with mental and physical disabilities.

The article deals with the problem in studying the nature of emotional intelligence and its connection with emotional and behavioural disorders among children and adolescents with mental and physical disabilities. It is analyzed emotional development and formation of emotional intelligence among children and teenagers from a different perspective of psychological help. Much attention is given to the psychotherapy of the third wave (Jon Kabat- Zinn, D. Sigel M. Williams, D. Penman, D. Goleman, R. Davidson) where the base of psychotherapeutic approach is mindfulness

method.

The experimental study of eleven children with special developmental needs was carried out (delayed mental, attention deficit hyperactivity disorder, autism spektrum). The results of the study show that 63,6 per cent of children are not able to identify emotional state of other children, 18,2 per cent of children have got high level of aggressiveness, 45,5 percent of them feel self-doubt and dependency, 36,3 per cent have got impulsiveness, 72,7 percent of children feel lack of attention to their needs, 81,8 per cent of children don't feel safe with a significant person of their life.

We have developed the psychological correction programme with the help of mindfulness method. It helped to correct emotional and behavioural disorders among children and teenagers with special developmental needs. We decreased the per cent from 63,6 to 45,5 among children who are not able to identify emotional state of other children, from 72,7 to 54,5 per cent among children who feel lack of attention to their needs, from 18,2 to 9 perc cent for children with high level of aggressiveness, from 45,5 to 27,3 per cent for children who feel self-doubt, and per cent of children who don't feel safe with a significant person of their life lowered form 81,8 to 72,7.

Emotional intelligence is the main base of psychological correction for children with special developmental needs and their parents.

Key words: emotional intelligence, mindfulness, children, adolescents, emotional and behavioral disorders, psychophysical development disorders, psychological correction, personal development.