Гальченко Анна Сергеевна
канд. психол. наук, педагог-психолог
МАДОУ МО г. Краснодар «Центр развития ребенка – Д/С №100»
г. Краснодар, Краснодарский край

МЕДИА-ОПОСРЕДОВАННАЯ РЕГУЛЯЦИЯ ЭМОЦИЙ КАК ФАКТОР РИСКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: *в статье рассматривается феномен медиа-опосредованной регуляции эмоций (МОРЭ) дошкольников. На основе обзора эмпирических исследований и теоретического анализа концепций генезиса личности показан механизм прерывания переживания внешним стимулом, минуя те ступени, которые участвуют в формировании способности к саморегуляции: осознание эмоции, построение ориентировочной основы действия, становление внутренней позиции. У ребёнка затрудняется приобретение опыта преодоления, лежащего в основе внутреннего чувства защищенности. Обозначены возможности дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) в профилактике рисков МОРЭ.*

Ключевые слова: *цифровизация, психологическая безопасность, медиа-опосредованная регуляция эмоций, эмоциональная саморегуляция, профилактические стратегии.*

Цифровизация повседневного быта современной семьи сделала гаджет не только объектом досуга, но и одним из инструментов «успокоения» ребёнка в ситуациях усталости или эмоционального всплеска. В психологии данная практика получила название медиа-опосредованной регуляции эмоций – передачи ребёнку цифрового устройства с целью прекращения или смягчения переживаемой им негативной эмоции [6, с. 63]. Экран быстро переключает внимание ребенка и действительно прекращает внешнее проявление дистресса. Устойчивая родительская практика МОРЭ требует научного осмысления, выявления рисков развития эмоциональной сферы дошкольников и определения возможности профилактики в условиях дошкольной образовательной организации.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Цель статьи – проанализировать риски замещения естественных механизмов эмоциональной регуляции медиа-опосредованными для психики дошкольника и раскрыть потенциал дошкольных образовательных организаций в снижении рисков МОРЭ и обеспечении психологической безопасности дошкольника.

Проблемой взаимосвязи цифровизации дошкольного детства с развитием эмоционально-волевой сферы и регуляторных функций ребенка занимаются О.В. Алмазова, Н.Е., Бухаленкова, А.Н. Веракса, Н.Е. Веракса, Т.В. Жиляева, а также J.S. Radesky и G. Koç Arik и другие. В исследованиях А.Н. Вераксы и соавторов изучаются связи экранного времени и родительской медиации с развитием регуляторных функций [2]. Т.В. Жиляевой с соавторами выявлены значимые ассоциации интенсивного использования цифровых медиаустройств с агрессивным и делинквентным поведением [3]. Эмпирические данные, полученные J.S. Radesky с соавторами, свидетельствуют, что частота экранного успокоения в возрасте 3–5 лет положительно предсказывает эмоциональную реактивность и снижение усиленного контроля год спустя [6]. Эмпирические исследования фиксируют связь МОРЭ с развитием эмоциональной регуляции детей дошкольного возраста. Чтобы раскрыть психологический механизм, лежащий в основе выявленных корреляционных связей, обратимся к теориям, которые описывают генезис личности, в том числе становление эмоциональной регуляции. Понимание этого механизма, в свою очередь, создает основу для определения педагогических условий профилактики рисков МОРЭ в условиях ДОУ.

Согласно культурно-исторической теории Л.С. Выготского всякая высшая психическая функция первоначально существует как интерпсихическая (разделенная между ребенком и взрослым) и лишь затем становится интрапсихической (внутренней, индивидуальной) [4, с. 145]. В дошкольном возрасте ребёнок ещё не обладает автономной способностью к эмоциональной регуляции. Такая способность формируется посредством совместной регуляции, в которой взрослый временно берёт на себя функции, пока недоступные для ребенка и постепенно передаёт их ему.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Формирование совместной регуляции начинается с осознания эмоций. Взрослый помогает ребенку заметить и назвать внутреннее состояние. Далее взрослый помогает связать эмоцию с событием. Ребенок учится понимать причинно-следственные связи: «Я расстроен, потому что не получил желаемое». Эта функция взрослого соотносится с идеей А.В. Запорожца об эмоциональном опосредовании: взрослый не просто успокаивает ребёнка, а помогает ему построить ориентировочную основу эмоционального переживания – понять, что происходит и как к этому относиться [5, с. 24–25]. На уровне действия вместе с ребенком взрослый ищет способ совладания (глубокое дыхание, обсуждение, просьба о помощи, переключение на деятельность, чтобы исправить ситуацию). С позиции теории деятельности А.В. Запорожца это этап формирования исполнительной основы действия совладания [5, с. 30–40]: взрослый показывает не только «что делать», но и «как делать», обеспечивая ребёнку возможность выполнить действие вместе с ним. Ребёнок осваивает базовый набор эффективных поведенческих стратегий. Переход от совместной регуляции к саморегуляции наступает тогда, когда взрослый использует метакогнитивные подсказки: «Что можно сделать?», «Как ты думаешь, что поможет?». На этом этапе ребёнок учится видеть альтернативы, оценивать их и выбирать подходящую для данной ситуации. В терминах Л.И. Божович это соответствует формированию внутренней позиции [1, с. 23–35]. Таким образом в естественной ситуации общения с ребенком взрослый не устраняет эмоцию, а сопровождает ребёнка через неё. Ребёнок имеет возможность пережить состояние дискомфорта, осознать и что-то сделать с ним. Именно сохранение дискомфорта, а не его мгновенное устранение формирует опыт регуляции эмоционального состояния.

При использовании родителями МОРЭ весь процесс совладания с негативными эмоциями пропущен, ребенок сразу переходит на заключительную ступень – прекращение эмоции. Такая краткосрочная эффективность достигается за счет мощного сенсорного стимула (яркость, динамика, звук), который насильственно переключает внимание. Ребенок не получает совместного опыта с родителем осознания состояния, его осмысления, действия.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Между тем именно этот пропущенный опыт составляет основу психологической безопасности. Чувство защищённости не сводится к отсутствию угроз извне, а складывается в том числе из проживания трудных состояний с поддерживающим взрослым. Риск МОРЭ для психологической безопасности состоит не в том, что ребёнок «смотрит мультики», а в том, что он не приобретает опыт преодоления, на котором строится внутреннее чувство защищённости перед лицом эмоциональных трудностей. Если единственный доступный и подкрепляемый способ справиться с сильной эмоцией – внешнее устройство, то у ребенка возникают риски формирования условной зависимости и проблемного использования медиа впоследствии.

Семейный уклад, включая способы реагирования на эмоции ребёнка, складывается под влиянием множества факторов – психологической компетентности родителей, их эмоционального ресурса, профессиональной занятости, жилищных условий. Существенную поддержку в формировании оптимальных форм эмоционального взаимодействия и обеспечении психологической безопасности ребенка может оказать дошкольное образовательное учреждение. Поддержка осуществляется посредством просветительской работы с родителями и создания для ребёнка альтернативного опыта. Потенциал образовательной среды для создания альтернативного опыта обеспечивается следующими условиями:

− компетентным сопровождением педагога: в момент негативного переживания ребёнка приоритет отдаётся не отвлечению или подавлению, а сопровождению дискомфортного состояния ребенка согласно вышеописанной последовательности совместной регуляции эмоций;

− структурированным режимом дня как ресурсом эмоциональной практики. Режим ДОУ создаёт множество предсказуемых, повторяющихся ситуаций: переходные моменты (переход от игры к занятию, от занятия к прогулке, от прогулки к обеду), совместное использование игрушек, разрешение конфликтов между детьми. В подобных фрустрирующих ситуациях ребёнок может упражняться в регуляции эмоций при поддержке взрослого. Именно повторяемость создаёт условие для перехода внешней регуляции во внутреннюю;

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

− целенаправленным развитием эмоционального интеллекта: задачи распознавания эмоций, расширения словаря эмоций и понимания их причин решаются не через отдельные «занятия», а через вплетение эмоционального содержания в повседневную жизнь группы и повторяющиеся режимные ситуации;

− организацией доступных ресурсов самостоятельной регуляции. Сенсорные уголки, визуальные подсказки для дыхательных упражнений, карточки эмоций, мячики для снятия напряжения должны находиться в свободном доступе и использоваться ребенком по мере необходимости. Их принципиальное отличие от экрана в том, что они не блокируют осознание эмоции, а сопровождают ее, позволяя ребёнку регулировать состояние.

Основываясь на концепциях Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Л.И. Божович, раскрыт психологический механизм, лежащий в основе выявленной в эмпирических исследованиях связи между МОРЭ и эмоциональной регуляцией дошкольника. МОРЭ рассматривается не просто как «отвлекающий фактор», а практика прерывания переживания внешним стимулом, минуя те ступени, на которых в норме формируется способность к эмоциональной саморегуляции дошкольника. Однако риски МОРЭ могут быть в значительной мере компенсированы образовательной средой дошкольного учреждения, создающей для этого соответствующие условия: позицию воспитателя как сопровождающего взрослого, структурированный режим дня как ресурс эмоциональной практики, целенаправленное развитие эмоционального интеллекта и организацию доступных ребёнку ресурсов самостоятельной регуляции.

Список литературы

1. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 400 с.

2. Взаимосвязь использования цифровых устройств и развития регуляторных функций у дошкольников / Н. Е. Веракса, Д. А. Бухаленкова, А. Н. Веракса, Е. А. Чичинина // Психологический журнал. – 2022. – № 43 (1). – С. 51–59.

3. Взаимосвязь использования цифровых медиаустройств с эмоциональными и поведенческими проблемами у детей старшего дошкольного возраста / Т.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

В. Жиляева, И. И. Лаврина, У. А. Насонова [и др.] // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2026. – № 16 (2). – С. 298–315.

4. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2025. – 336 с.

5. Запорожец, А. В. Развитие произвольных движений / А. В. Запорожец. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 431 с.

6. Longitudinal Associations Between Use of Mobile Devices for Calming and Emotional Reactivity and Executive Functioning in Children Aged 3 to 5 Years / J. S. Radesky, N. Kaciroti, H. M. Weeks [et al.] // JAMA Pediatrics. – 2023. – Vol. 117, No. 1. – P. 62–70.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)