

Милютин Ольга Александровна,
магистрант ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск
mil_utina@mail.ru



Особенности развития эмоций старших дошкольников с умственной отсталостью

Аннотация. В статье представлены результаты исследования эмоций старших дошкольников с умственной отсталостью. Диагностическая процедура включала два задания на материале детской литературы. Помимо этого использовался метод наблюдения. Установлено, что дети с умственной отсталостью ошибаются в процессе идентификации, вербализации и воспроизведения эмоциональных состояний. Сходные эмоции дети необоснованно отождествляют.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, эмоции, эмоциональная сфера, умственная отсталость, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Раздел: (02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

Об эмоциях традиционно принято говорить как об особом виде психических процессов либо состояний субъектов. Эмоциональные проявления обнаруживаются при переживании человеком тех или иных значимых для него ситуаций, событий, явлений.

Учитывая значение эмоций в жизни и деятельности человека, учёные большое внимание уделяют вопросам изучения эмоциональной сферы детей и поиску наиболее эффективных технологий, средств, способов её развития. Особое внимание авторы уделяют дошкольному периоду, на протяжении которого у ребёнка происходит становление и постепенное совершенствование способностей управлять своими эмоциями.

Отечественные исследователи единодушно отмечают, что значительное влияние на развитие эмоциональной сферы оказывает система воспитания, ближайшее социальное окружение детей, активное познание ими окружающей действительности. Согласно Л. С. Выготскому, переживания ребёнка, его отношение к среде, к окружающим людям есть главная составляющая «социальной ситуации развития» [1].

П. Я. Гальперин также высоко оценивал роль эмоций в жизни и деятельности людей. Учёный отметил и обосновал, что об эмоциях нужно говорить как о своеобразных и при этом весьма могущественных способах ориентировки в сложных и важных жизненных обстоятельствах. Этот способ ориентирования, по мнению П. Я. Гальперина, не может быть заменён ни волевыми усилиями, ни интеллектуальными решениями [2].

Большое внимание исследователи уделили вопросу, касающемуся роли эмоций в жизни и деятельности человека. В частности, К. Э. Изардом было отмечено, что значимость эмоций обусловлена необходимостью выживания людей. Не испытывая эмоций, не обладая ими, индивид не может быть назван человеком в полном смысле этого слова [3].

Такой феномен, как эмоции, изучался многими выдающимися учёными в сфере психологии. А. Н. Леонтьев писал, что под эмоциями надо понимать психическое отражение смыслов реализуемых действий, а также условий их выполнения [4]. Так, согласно С. Л. Рубинштейну, эмоцию следует трактовать в качестве особой субъективной формы существования потребностей и их развития [5]. Рассуждая об эмоциональной сфере, П. В. Симонов подчеркнул, что она являет собой важнейшую систему психики. При этом, согласно автору, эмоциональная сфера обнаруживает тесную связь с

мотивационной, волевой, когнитивной сферами, в связи с чем оказывает мощное влияние на любые проявления активности субъекта, а также обеспечивает успешную адаптацию к постоянно меняющимся условиям окружающего мира [6].

В связи с утверждением в дефектологической науке личностно ориентированного подхода к детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), проблема их эмоционального развития в последние десятилетия приобрела особую актуальность, но продолжает оставаться недостаточно изученной. В основном авторы концентрируют внимание на исследовании познавательной сферы ребёнка с нарушением интеллектуальной сферы, выбирая при этом преимущественно школьный возраст. В результате теория и практика специального образования не располагают достаточным количеством научно обоснованных технологий, методических приёмов и средств, необходимых для развития эмоциональной сферы старших дошкольников с умственной отсталостью с учётом компенсаторных возможностей психики этих детей.

Обзор современной литературы позволяет отметить, что эмоциональная сфера детей с умственной отсталостью характеризуется определёнными особенностями.

Согласно результатам исследований Р. И. Хасановой, дошкольники этой категории значительно затрудняются идентифицировать и словесно обозначить довольно широкий спектр эмоций, в том числе удивление, страх, грусть, спокойствие (задумчивость). При этом задача опознания эмоционального состояния субъекта решается ребёнком успешнее, если представить эмоцию виде условного графического изображения – пиктограммы. Р. И. Хасанова подчеркнула: для объяснения переживаемых человеком чувств и состояний ребёнок с нарушенным интеллектом нуждается в более реалистичных опорах, к числу которых относятся сюжетные картинки [7].

Нельзя не отметить, что трудности эмоционального развития ребёнка с умственной отсталостью могут усугубляться в связи с тем, что он не получает своевременной коррекционной помощи. Так, многие дети этой категории не посещают детских садов, в связи с чем имеют очень бедный опыт взаимодействия с окружающими людьми [8]. Это осложняет и задерживает процесс инкультурации, препятствует успешному накоплению положительного социального опыта, который принципиально важен для развития как эмоциональной, так и когнитивной сфер ребёнка.

Т. Ю. Четверикова и О. С. Кузьмина отметили, что ребёнку с ОВЗ, в том числе с ментальными нарушениями, крайне сложно установить причины, под воздействием которых возникает и изменяется то или иное эмоциональное состояние человека. Авторы полагают, что в процессе коррекционной работы с дошкольниками необходимо использовать такие методические приёмы, при помощи которых может быть обеспечено формирование у воспитанников адекватных представлений о модальной шкале эмоциональных переживаний, её постоянное и постепенное расширение, благодаря чему будет происходить усложнение системы знаний об эмоциях. Исследователи полагают, что эффективным средством развития эмоциональной сферы дошкольников с ОВЗ являются зрительные опоры (наглядность) в виде пиктограмм, иллюстраций к сказкам и рассказам, фотографий [9].

О. Е. Шаповалова указала, что эмоциональной сфере детей с умственной отсталостью присуща незрелость; наблюдаются трудности формирования образа эмоций, сложности их вербализации. О. Е. Шаповалова пишет, что совершенствование эмоционального развития этих детей происходит под воздействием различных видов деятельности [10].

Мы провели исследование, направленное на выявление особенностей развития эмоций у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью умственной отсталости. Для мониторинговой процедуры были подготовлены диагностические матери-

алы. Мы разработали два диагностических задания, позволявших оценить умения детей идентифицировать и словесно обозначать эмоции, а также выражать их мимически и пантомимически. Проанализируем полученные данные в качественном и количественном аспектах.

Первое диагностическое задание – определение эмоциональных состояний героев произведений.

В ходе обследования старших дошкольников с умственной отсталостью использовались два текста, автором которых является Л. Н. Толстой: «Белка и волк» (сказка), «Косточка» (рассказ). Сначала детям прочитывалось произведение, осуществлялся разбор его сюжетной линии. После этого испытуемым предлагалось ответить на 10 вопросов, направленных на выяснение того, способен ли ребёнок с умственной отсталостью верно идентифицировать и словесно обозначать эмоциональное состояние того или иного персонажа с учётом ситуации, в которой он находится.

В ходе исследования установлено, что старшие дошкольники смогли дать от 3 до 6 верных ответов из 10 возможных. Наиболее доступной для испытуемых с нарушенным интеллектом оказалась идентификация таких эмоций, как радость (1005 верных ответов), страх (905 верных ответов), злость (гнев) (805 верных ответов).

Так, например, дошкольники в процессе ответов на вопросы по сюжету сказки «Белка и волк» сумели объяснить, что сначала белка испытывала страх, поскольку волк поймал её. Потом эмоциональное состояние белки изменилось: она обрадовалась, когда смогла убежать от волка. Некоторые испытуемые (505) уточнили причину возникновения у персонажа этой эмоции: белка спаслась, волк её не съел. Кроме того, испытуемые отметили, что эмоциональное состояние волка в этой же ситуации является иным – злость.

В то же время у респондентов возникали трудности при идентификации и словесном обозначении таких эмоциональных состояний героев, как удивление, интерес, стыд, презрение. Определяя эмоциональные состояния героев сказки и рассказа, старшие дошкольники с умственной отсталостью допускали ошибки следующего типа:

- смешение сходных эмоций: интерес – удивление (у 705 детей), злость – презрение (у 805 детей). Приведём примеры ответов детей для иллюстрации данной ошибки: «Что почувствовал волк, когда белка пообещала открыть ему секрет?» – «Удивился, что белка смелая» и др.;

- смешение полярных эмоций типа радость – грусть (у 205 детей). Например, после вопроса «Что почувствовала белка, когда смогла убежать от волка?» испытуемые предлагали ответы такого типа: «Грусть, играть не с кем теперь» и т. п.;

- вместо обозначения эмоционального состояния героя – пересказ фрагмента сказки или рассказа (у 605 детей). Например, после вопроса по содержанию рассказа «Косточка» «Что почувствовала мама, когда не увидела сливу?» дошкольники с умственной отсталостью отвечали следующим образом: «Мама помнила, что слива была. Потом мама пришла, а сливы нет. Мама не знала, кто съел сливу. Мама не ела сливу» и т. п.

Было также отмечено, что 405 испытуемых на некоторые вопросы этого диагностического задания отвечали «Не знаю». Как правило, это отмечалось в тех случаях, когда нужно было идентифицировать такие эмоции, как интерес, удивление, презрение, злость, стыд.

Результаты, полученные по первому диагностическому заданию, позволяют отметить, что дети успешнее идентифицируют те эмоции, которые наиболее часто испытывают, обозначают словесно и слышат их названия от окружающих людей. К

числу таковых эмоций относятся радость, страх, злость. Менее успешной либо абсолютно неверной является идентификация следующих эмоций: интерес, удивление, презрение. Более того, лексические единицы для обозначения этих эмоций отсутствуют в пассивном словаре 505 респондентов: дошкольники не смогли объяснить семантику этих слов по просьбе экспериментатора.

Второе диагностическое задание – воспроизведение эмоциональных состояний героев произведений.

Детям предлагалось в соответствии с инструкциями воспроизвести при помощи мимики и пантомимики эмоциональные состояния героев тех произведений, о которых сообщалось выше. Инструкции были следующими:

- белку поймал волк. Ей страшно. Покажи, как испугалась белка;
- белка обещает волку открыть секрет. Волку интересно. Покажи, как это – интересно;
- белка убежала от волка. Она рада. Покажи, как обрадовалась белка;
- белка сказала волку, что он злой. Она презирает его. Как это? Покажи;
- покажи, как разозлился волк, когда белка от него убежала;
- мальчику Ване стало стыдно: он обманул родителей, сказал, что не брал сливу. Покажи, как это – стыдно;
- мама увидела, что нет одной сливы. Она удивилась. Покажи, как удивилась мама.

Было отмечено, что это диагностическое задание оказалось для испытуемых (1005) более сложным, чем предыдущее. Детями не использовался весь возможный спектр мимических и пантомимических средств для воспроизведения эмоциональных состояний героев, в результате чего демонстрируемая эмоция была недостаточно ясна. Так, состояние радости дошкольники (605) выражали исключительно при помощи улыбки. При обыгрывании эмоции «страх» испытуемые сжимались (405), некоторые прищуривали глаза (305) или, наоборот, широко открывали их (205).

Перечислим некоторые стратегии деятельности старших дошкольников с умственной отсталостью при выполнении второго диагностического задания:

- отображение эмоции только с помощью мимики, без учёта возможности использования всех выразительных средств, которые могут быть переданы с помощью глаз, бровей, рта (у 705 детей);
- отображение эмоции только с помощью пантомимики (у 405 детей);
- абсолютно неверное воспроизведение эмоции, неадекватное использование для указанного эмоционального состояния мимических и пантомимических средств (у 1005 детей).

Как следует из представленных данных, все старшие дошкольники допустили ошибки при выполнении действий по той или иной инструкции. Этот тип ошибки был наиболее популярным. Например, в одном из случаев демонстрация удивления матери мальчика Вани из рассказа «Косточка» больше напоминала проявление злости: уголки рта сжаты, глаза смотрят в упор.

Кроме того, в 405 случаях звучал отказ от выполнения действий по содержанию какой-либо инструкции. В большей мере детей затрудняло воспроизведение эмоций «интерес», «удивление». С демонстрацией эмоции «презрение» никто из испытуемых не справился.

Полученные данные позволяют отметить, что воспроизведение эмоций осложняется неумением идентифицировать некоторые из них. Кроме того, дошкольники с умственной отсталостью затрудняются одновременно пользоваться мимическими и пантомимическими средствами, чтобы максимально точно передать состояние, которое испытывает персонаж.

Помимо двух диагностических заданий для выявления особенностей развития эмоций старших дошкольников с умственной отсталостью мы использовали метод наблюдения. Наблюдения организовывались в ходе занятий учителя-дефектолога, воспитателя, а также в процессе свободной деятельности детей.

В процессе наблюдения установлено, что старшие дошкольники проявляют те же эмоции и чувства, что и их здоровые сверстники. Однако эмоции умственно отсталого ребёнка попадают под влияние грубого нарушения познавательной сферы, при котором сужается сфера чувственного познания, изменяются потребности и интересы. Воспитанники затрудняются обозначать эмоции, использовать соответствующие понятия в устной речи. Как правило, испытываемые оперируют только отдельными словами, относящимися к эмоциональной лексике, нередко используя их в несоответствующих грамматических категориях. Дошкольники с нарушенным интеллектом не всегда верно понимают эмоциональное состояние окружающих их людей, затрудняются определить, под воздействием чего меняются эмоции человека, его настроение. Используемая детьми эмоциональная лексика в большинстве случаев представлена существительными и глаголами. Например, «улыбка», «слёзы», «радуется», «злится». Реже употребляются имена прилагательные и наречия. Например, «весёлый», «незлой», «страшно» и др. Крайне редко в словесной речи воспитанников можно наблюдать междометия, сопровождающие те или иные эмоциональные состояния.

Наиболее явно дошкольники проявляют свои эмоции в игровой деятельности (в подвижных, сюжетно-ролевых играх). Дети выражают своё недовольство в ситуациях конфликта, например, когда не могут поделить игрушку; радость – в случае получения приза, подарка, а также при встрече с родителями в конце рабочего дня и т. д. Однако, выражая эмоции, старшие не могут найти для их обозначения соответствующие лексические эквиваленты. Чаще всего вместо обозначения эмоций соответствующими словами дошкольники используют в устной речи следующие лексические единицы: «хороший (хорошо)», «плохо (плохой)».

Для 405 испытуемых с умственной отсталостью характерны проявления гипомимии – бедность выражения эмоций мимическими средствами. Эмоциональные реакции в пантомимике у них также отражаются слабо. У этих детей наблюдается скрытое мимическое реагирование на различные ситуации, явления, события.

Подводя итог, отметим, что у старших дошкольников с умственной отсталостью отмечается недоразвитие эмоциональной сферы. Эти дети выражают эмоции, но затрудняются обозначить их словесно. У дошкольников отмечаются значительные трудности в понимании эмоциональных состояний героев литературных произведений и самостоятельном отображении эмоций. Дети с нарушенным интеллектом смешивают сходные эмоции, при их воспроизведении оставляют без внимания возможности пантомимики и роль всех выразительных мимических проявлений (глаз, бровей, рта). Наибольшие сложности у дошкольников с умственной отсталостью возникают при необходимости объяснить причину возникновения того или иного эмоционального состояния.

Ссылки на источники

1. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М.: Смысл; Эксмо, 2006. – С. 5–16.
2. Гальперин П. Я. Лекции по психологии. – М.: Книжный дом «Университет»; Высш. шк., 2002. – 400 с.
3. Изард К. Э. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2007. – 464 с.
4. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции // Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2004. – С. 257–267.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – С. 513–560.
6. Симонов П. В. Эмоции и воспитание // Вопросы философии. – 1981. – № 5. – С. 39–48.
7. Хасанова Р. И. Распознавание эмоций дошкольниками с интеллектуальными нарушениями // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Серия 12. – 2009. – Вып. 1. – С. 307–314.

8. Четверикова Т. Ю. Практики инклюзивного образования школьников с умственной отсталостью // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 4–3 (46). – С. 116–118.
9. Четверикова Т. Ю., Кузьмина О. С., Сорокин А. Д. Частные методики коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями: метод. пособие. – Омск: БОУ ДПО ИРОО, 2010. – 52 с.
10. Шаповалова О. Е. Особенности интеллектуальной регуляции эмоциональных проявлений при умственной отсталости // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2005. – № 1. – С. 60–63.

Olga Milyutina,

Graduate Student, Omsk State Pedagogical University, Omsk

mil_utina@mail.ru

Features of emotional development in older preschool children with mental retardation

Abstract. The article presents the results of studying the emotions of older preschoolers with mental retardation. The diagnostic procedure included two tasks on the material of children's literature. In addition, the observation method was used. It was found out that children with mental retardation make mistakes in the process of identification, verbalization and reproduction of emotional states. They do not differentiate similar emotions.

Key words: senior preschool age, emotions, emotional sphere, mental retardation, children with disabilities.

References

1. Vygotskij, L. S. (2006). *Psihologija razvitija cheloveka*, Smysl; Jeksmo, Moscow, pp. 5–16. (in Russian).
2. Gal'perin, P. Ja. (2002). *Lekcii po psihologii*, Knizhnyj dom "Universitet"; Vyssh. shk., Moscow, 400 p. (in Russian).
3. Izard, K. Je. (2007). *Psihologija jemocij*, Piter, St. Petersburg, 464 p. (in Russian).
4. Leont'ev, A. N. (2004). "Potrebnosti, motivy i jemocii", *Psihologija jemocij*, Piter, St. Petersburg, pp. 257–267 (in Russian).
5. Rubinshtejn, S. L. (2002). *Osnovy obshhej psihologii*, Piter, St. Petersburg, pp. 513–560 (in Russian).
6. Simonov, P. V. (1981). "Jemocii i vospitanie", *Voprosy filosofii*, № 5, pp. 39–48 (in Russian).
7. Hasanova, R. I. (2009). "Raspoznavanie jemocij doshkol'nikami s intellektual'nymi narushenijami", *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta*, serija 12, vyp. 1, pp. 307–314 (in Russian).
8. Chetverikova, T. Ju. (2016). "Praktiki inkljuzivnogo obrazovanija shkol'nikov s umstvennoj otstalost'ju", *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*, № 4–3 (46), pp. 116–118 (in Russian).
9. Chetverikova, T. Ju., Kuz'mina, O. S. & Sorokin, A. D. (2010). *Chastnye metodiki korrekcionno-pedagogicheskoj raboty s det'mi doshkol'nogo vozrasta s osobymi obrazovatel'nymi potreb-nostjami: metod. posobie*, BOU DPO IROO, Omsk, 52 p. (in Russian).
10. Shapovalova, O. E. (2005). "Osobennosti intellektual'noj reguljacji jemocional'nyh projavlenij pri umstvennoj otstalosti", *Vospitanie i obuchenie detej s narushenijami v razvitii*, № 1, pp. 60–63 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,

главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	01.07.18	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	30.07.18
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	30.07.18	Опубликована <i>Published</i>	31.10.18

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2018

© Милютин О. А., 2018