

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВОСПРИЯТИЯ ЭМОЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Бурдакова Анна Андреевна

магистрант, Московский государственный психолого-педагогический университет РФ, г. Москва

Артёмова Ева Эдуардовна

научный руководитель, канд. пед. наук, доцент, Московский государственный психолого-педагогический университет РФ, г. Москва

Аннотация. В статье рассматриваются особенности восприятия эмоций у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) и методы коррекционной работы, направленной на формирование их эмоциональной сферы. Представлена комплексная коррекционная программа, включающая три взаимосвязанных блока: 1) развитие паралингвистических средств общения (мимика, пантомимика); 2) восприятие эмоций через художественно-эстетическую деятельность (изобразительное искусство, музыку); 3) формирование эмоциональной лексики. Статья будет полезна дефектологам, психологам, логопедам и другим специалистам, работающим с детьми с ЗПР.

Ключевые слова: Задержка психического развития, дошкольники, восприятие эмоций, эмоциональное развитие, коррекционная работа, эмоциональная лексика, вербализация эмоций.

Эмоциональное развитие дошкольников представляет собой сложный многоаспектный процесс, играющий ключевую роль в их социализации и адаптации к окружающему миру. У детей с задержкой психического развития (ЗПР) этот процесс имеет существенные особенности, обусловленные спецификой их когнитивного и эмоционального развития. Разработка специальной коррекционной программы обусловлена необходимостью преодоления характерных для данной категории детей трудностей в эмоциональной сфере, что является важным условием их успешной социализации и подготовки к школьному обучению.

Особенности восприятия эмоций детьми с ЗПР. Процесс идентификации эмоций у детей представляет собой сложный механизм сопоставления воспринимаемого эмоционального объекта с имеющимися в психике эталонными представлениями, что позволяет опознать и категоризировать эмоцию в контексте типичных переживаний. У детей с ЗПР этот процесс существенно затруднен в первую очередь из-за недостаточной сформированности самих эмоциональных эталонов. Важно отметить, что структура эмоционального эталона не является статичной - она изменяется в зависимости от модальности эмоционального состояния, и для успешного распознавания ребенку необходимо научиться выделять ведущий, наиболее информативный компонент экспрессии.

Способность детей с ЗПР к успешному распознаванию эмоций определяется целым комплексом факторов. Особое значение в этом процессе имеют речевые нарушения, которые у детей с ЗПР носят системный, комплексный характер. Недостаточная сформированность

словарного запаса, особенно в области эмоциональной лексики, создает серьезные препятствия для точного обозначения воспринимаемых эмоциональных состояний.

Теоретико-методологические основы коррекционной работы. Фундаментом разработанной коррекционной программы стало научное положение о ключевой роли речевой деятельности в процессе осознания и категоризации эмоциональных состояний. При этом важно учитывать двустороннюю связь между эмоциональной и когнитивной сферами. В. К. Вилюнас подчеркивает: «существуют убедительные данные, свидетельствующие о том, что эмоции, в свою очередь, являются важнейшим фактором регуляции процессов познания» [1, с. 8]. Это положение особенно значимо для работы с детьми с ЗПР, у которых наблюдается взаимовлияние когнитивных и эмоциональных трудностей.

В исследовании Т.И. Власовой [2] особое внимание уделяется принципу наглядности, который был положен в основу разработанной программы.

Вербализация эмоционального опыта выполняет важнейшую функцию - она позволяет ребенку совершить качественный переход от конкретного, ситуативного восприятия эмоций к их обобщенному пониманию и осмыслению. Важность речи в восприятии и понимании эмоций подчёркивалась многими исследователями. Как отмечают Е.И. Изотова и Е.В. Никифорова, «вербальное средство внешней репрезентации когнитивного компонента представлений определяет осознанность знаний об эмоциональных явлениях, а также степень их конкретности — обобщенности на основе овладения детьми языком эмоций». [3, с. 116] Вербальное выражение эмоций важно и для понимания эмоциональных переживаний, и для их управления (П. М. Якобсон, Я. Рейковский, С. Л. Рубинштейн, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, Л. С. Выготский и др.) [5]

Следует подчеркнуть, что задача, стоящая перед педагогом в контексте развития речевых навыков у детей, заключается не только в расширении словарного запаса, но и в формировании точного понимания значений слов и их корректного применения в коммуникации (О. И. Соловьева, И. И. Срезневский, Е. И. Тихеева, К. Д. Ушинский). [4]

Диагностическое исследование уровня восприятия эмоций и речевого развития у дошкольников с ЗПР. Экспериментальное исследование проводилось с участием двенадцати детей в возрасте шести-семи лет. Диагностический комплекс включал два взаимосвязанных блока: изучение особенностей восприятия эмоциональных состояний и оценку уровня речевого развития. Для исследования эмоциональной сферы применялись адаптированные методики Е. И. Изотовой «Эмоциональная идентификация» и «Эмоциональная пиктограмма», направленные на оценку способности распознавать, дифференцировать и воспроизводить шесть базовых эмоциональных состояний. Результаты показали, что 83% воспитанников демонстрируют низкий и минимальный уровни эмоционального восприятия, при этом наиболее успешно опознается эмоция радости (58% верных идентификаций), тогда как эмоция удивления вызывает наибольшие затруднения (23% верных идентификаций).

После подсчета результатов за выполнение всех диагностических заданий были определены уровни восприятия эмоций для каждого учащегося за диагностику в целом. Учащиеся продемонстрировали следующие уровни успешности:

- 1 уровень успешности (достаточный) – 0%
- 2 уровень успешности (средний) – 25%
- 3 уровень успешности (низкий) – 58%
- 4 уровень успешности (минимальный) – 17%

Исследование речевого развития осуществлялось с использованием адаптированного варианта методики Е.А. Стребелевой, включавшего оценку словарного запаса, грамматического строя речи и способности к построению связных высказываний. Диагностика выявила, что 75% детей имеют низкий и минимальный уровни речевого

развития. Наибольшие трудности наблюдались в понимании переносных значений слов (17% успешных выполнений) и словообразовательных процессов (24% правильных ответов). Наличие взаимосвязи между уровнем речевого развития и способностью к вербализации эмоциональных состояний подчеркивает необходимость комплексного подхода в коррекционной работе. Полученные результаты легли в основу разработки дифференцированной программы коррекционного воздействия, направленной на одновременное развитие эмоциональной и речевой сферы у детей с задержкой психического развития.

Содержание и методы коррекционной работы. Реализуемая коррекционная программа включала три взаимосвязанных и дополняющих друг друга блока, каждый из которых решал конкретные задачи и вносил свой вклад в общее развитие эмоциональной сферы детей с ЗПР.

Блок 1. Развитие паралингвистических средств общения. Данный блок работы был направлен на формирование и совершенствование невербальных способов восприятия и выражения эмоциональных состояний. В процессе занятий детей последовательно учили различать и дифференцировать эмоции по их мимическому выражению, используя специально разработанный наглядный материал: схематические пиктограммы, реалистичные фотографии, тематические иллюстрации.

Например, при изучении эмоции «радость» педагог демонстрировал детям характерные изменения в мимике на иллюстрациях, фотографиях и собственным примером: расслабленное положение бровей и лба, легкое прищуривание глаз, приподнятые уголки губ. Детям предлагалось не только пассивно наблюдать эти изменения, но и активно воспроизводить их перед зеркалом, что способствовало осознанию связи между внутренним эмоциональным состоянием и его внешним выражением. Особое внимание уделялось преодолению характерной для детей с ЗПР фрагментарности восприятия эмоциональной экспрессии. Постепенно дети учились учитывать всю совокупность мимических изменений, что существенно повышало точность распознавания эмоций.

Блок 2. Восприятие эмоций через художественно-эстетическую деятельность. Творческие задания и упражнения этого блока позволяли закрепить и углубить понимание эмоциональных состояний через различные сенсорные каналы восприятия. Дети создавали поделки и тематические аппликации, передавая различные эмоциональные состояния через цветовую гамму, графические формы.

Например, для изображения грусти дети сознательно выбирали холодные синие и серые тона, создавая «плачущие», ниспадающие линии, тогда как для передачи радости использовались яркие, теплые цвета и округлые, «танцующие» формы. Такой подход не только развивал эмоциональную сферу, но и способствовал формированию важных сенсорно-перцептивных навыков.

Музыкальные упражнения занимали особое место в коррекционной работе. После прослушивания эмоционально насыщенных фрагментов (например, «Времена года» А. Вивальди или «К Элизе» Л. ван Бетховена), дети обсуждали, какое настроение передает музыка, какие ассоциации она вызывает. Затем они пытались выразить свои впечатления от эмоционального состояния в рисунках, создавая зрительные образы. Эти задания не только обогащали эмоциональный опыт, но и развивали ассоциативное мышление, способность к синестезии - межсенсорному переносу восприятия.

Блок 3. Формирование эмоциональной лексики. Работа над развитием речевого компонента эмоциональной сферы строилась поэтапно, с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка. На начальном этапе дети знакомились с базовыми эмоциями (радость, грусть, злость, страх, удивление, стыд), учились правильно называть их.

Следующий этап предполагал расширение эмоционального словаря через введение синонимических рядов («веселье» - «радость») и антонимических пар («грустный» - «веселый», «добрый» - «злой»). Для закрепления этих лексических единиц использовались разнообразные игровые приемы, среди которых особой эффективностью отличалась игра «Скажи наоборот», где детям предлагалось подобрать противоположное по смыслу слово к

заданному эмоциональному состоянию.

Кульминацией работы стало обучение использованию эмоциональной лексики в связной речевой деятельности. Дети составляли небольшие рассказы по сюжетным картинкам, описывая эмоциональное состояние персонажей и причины, вызвавшие эти переживания. Для детей, испытывающих трудности в самостоятельном построении высказываний, разрабатывались специальные наглядные опоры в виде схем (мнемодорожки) с ключевыми вопросами: «Кто изображен на картинке?», «Какое у него настроение?», «Почему он так себя чувствует?»

Результативность коррекционной работы. При проведении контрольного эксперимента был применен диагностический инструментарий, направленный на оценку восприятия эмоций: «Эмоциональная идентификация» и «Эмоциональная пиктограмма» (Е. И. Изотова). Проведенный контрольный эксперимент наглядно продемонстрировал существенные положительные изменения в эмоциональном развитии детей экспериментальной группы. У участников значительно улучшилась точность распознавания мимических паттернов, повысилось понимание эмоционального контекста различных ситуаций, заметно активизировалось использование эмоциональной лексики в спонтанной речи.

После подсчета результатов за выполнение всех диагностических заданий были определены уровни восприятия эмоций для каждого учащегося за диагностику в целом. Учащиеся продемонстрировали следующие уровни успешности:

1 уровень успешности (достаточный) – 20%

2 уровень успешности (средний) – 80%

3 уровень успешности (низкий) – 0%

4 уровень успешности (минимальный) – 0%

В контрольной группе, где проводились лишь традиционные занятия без специального акцента на развитие эмоциональной сферы, прогресс оказался значительно менее выраженным. Это убедительно доказывает эффективность разработанного комплексного подхода, интегрирующего развитие речи, мимической экспрессии и творческих способностей.

Таким образом, систематическая и целенаправленная коррекционная работа не только помогает детям с ЗПР преодолеть трудности в восприятии и выражении эмоций, но и создает прочную основу для их успешной социальной адаптации, что является важнейшим условием подготовки к школьному обучению и полноценной жизни в обществе.

Список литературы:

1. Вилюнас В. К., Гиппенрейтер Ю. Б. Психология эмоций. Тексты / Под редакцией В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – Москва : Издательство московского университета, 1984. – 288 с.
2. Власова, Т. И. Принцип наглядности обучения в ракурсе теории духовно ориентированного образования / Т. И. Власова // Науковедение. 2014. №5 (24). С. 1-10.
3. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – Москва : Академия, 2004. – 288 с. – ISBN 5-7695-1540-6.
4. Кондратенко, И. Ю. Формирование эмоциональной лексики дошкольников с общим недоразвитием речи: монография / И. Ю. Кондратенко. – Санкт-Петербург : Каро, 2006. – 240 с. – ISBN 5-89815-751-4.

5. Яшина, В. И. Овладение эмоционально-оценочной лексикой старшими дошкольниками: Монография / В. И. Яшина, Е. А. Ставцева. – Москва : Прометей, 2016. – 190 с. – ISBN 978-5-9907123-3-1.