

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ

*Ирина ПАЮЛ, ассистент кафедры Педагогики,
Бельцкий Государственный Университет имени Алеку Руссо,
Республика Молдова*

Abstract: *The article examines the problem of the development of the emotional sphere in children with intellectual disabilities. Based on research by Moldovan and foreign authors, the features of the emotional-volitional sphere of children in this category are presented, organizational and methodological recommendations for improving correctional work and improving the inclusive educational environment are considered.*

Keywords: *development, emotions, intellectual characteristics, emotional education.*

Отличительной чертой изменений в образовании Молдовы является его направленность на преодоление имеющихся негативных тенденций в развитии человеческого потенциала, которые характеризуются в том числе деформацией этических и эмоциональных аспектов работы образовательных учреждений.

По мнению специалиста в области эмоционального воспитания. М. Кожокарь, ориентация и педагогическая установка на развитие мыслительной деятельности ставит задачи эмоционального, духовно-нравственного воспитания на второй план, не рассматривает их, как ценность во всестороннем развитии личности ребёнка [1].

Она обосновывает это тем, что эмоции являются центральным звеном психической жизни человека и прежде всего ребёнка. От них во многом зависит отношение к окружающим людям, оценка собственных действий и поступков, в связи с чем они могут оказывать совершенно противоположные действия: с одной стороны оказывать положительное влияние на деятельность, повышать её продуктивность, с другой – тормозить деятельность, подавлять или угнетать [1].

М. Перетятку в своих работах указывает на важность исследования эмоциональной сферы особых детей. Трудности их эмоционального развития – проблема, с которой сталкиваются прежде всего их близкие, а также воспитатели и психологи ранних учреждений, в которых воспитываются такие дети. Поэтому, дети с особенностями в развитии нуждаются в создании условий для коррекции недостатков развития, особенно эмоциональной сферы, компенсации недостающего внимания и др. [5].

Особое важное значение проблема эмоционального развития имеет для детей с умственной недостаточностью, для которых характерна незрелость эмоциональной сферы. Это проявляется, прежде всего, в особенности развития его потребностей, мотивов и интеллекта. Эти нарушения проявляются в раздражительности, повышенной возбудимости, двигательном беспокойстве, неусидчивости, отсутствии опосредованной мотивации.

У детей с нарушением интеллекта часто бывают неадекватные воздействия эмоций и чувств. У них наблюдается чрезмерная лёгкость принятия процесса

серьёзных жизненных событий, слабо развиты потребности в новых впечатлениях, любознательность, познавательные интересы.

Для этих детей характерна задержка психического развития по типу психического инфантилизма. Это проявляется в незрелости эмоционально-волевой сферы, характеризуется замедленным формированием высших структур мозга, связанных с волевой деятельностью. Интеллект ребенка может соответствовать возрастным нормам, при этом эмоциональная сфера остается несформированной [6, 7].

Недоразвитие эмоционально-волевой сферы ребенка с интеллектуальной недостаточностью характеризуется импульсивностью поведения. Поведение ребенка оказывается зависимым от непосредственных внутренних импульсов или случайных внешних раздражителей. Причиной импульсивности является слабость коры головного мозга.

Развитию импульсивности поведения и слабости самоконтроля способствует семейное воспитание по типу гипопротекции, когда с ребенком мало занимаются, игнорируют его потребности, вместе с тем он не имеет никаких обязанностей, ему ничего не запрещают, от него ничего не требуют, им никто не интересуется, его никто не контролирует.

Интересы ребенка с интеллектуальной недостаточностью очень неустойчивы, а мотивация достижения успеха значительно пониженная, преобладает стремление избежать неудач.

Ребенок не в состоянии организовать свою деятельность, определять цели, ориентироваться в планах, предвидеть результаты, контролировать соответствие промежуточных целей конечной цели, не может преодолевать малейшие трудности, прилагать усилия.

Такие дети долго не могут приступить к выполнению задания. Они гиперактивны, вертятся, ломают или теряют необходимые для занятий вещи, занимаются посторонними делами, а дальше включаются в работу без необходимого плана дальнейших действий.

Особенностью этих детей является пониженная чувствительность к замечаниям и похвале. Похвала, вознаграждения не вызывают стремление повторять действия, которые были одобрены, или совершенствоваться.

Для организации помощи такому ребенку необходима комплексная, командная работа, предполагающая участие разных специалистов, каждый из которых вносит свой вклад в развитие ребенка.

Особенностями эмоциональной сферы детей с интеллектуальной недостаточностью являются: ранимость, чувствительность, стеснительность, им присуще большое количество страхов, они не уверены и не решительны, редко вступают в совместные игры с другими детьми, обычно держаться в стороне. Такие дети очень легко обижаются и плачут даже по самому ничтожному поводу, так как им кажется, что все дети их обижают.

Danii A., Popović D., Raci A. отмечают, что незрелость и развития эмоциональной сферы у детей с ограниченными возможностями здоровья характеризуются так же трудностями непонимания детьми своих собственных чувств и эмоций, а также чувств окружающих, что прежде всего, отражается в

проблемах коммуникации с окружающими и особенностями игры со сверстниками, которая является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте.

По их мнению, основное внимание ребенка должно быть сосредоточено на эмоциональных смыслах. Вначале ребенок исследует эмоции других, при этом он осмысливает целый спектр форм поведения, вызывающих сильную ответную реакцию других людей. Поэтому при появлении тенденции к формированию деструктивного поведения у такого ребенка, взрослый должен постараться исключить подкрепление нежелательного поведения своими эмоциональными проявлениями. Это не означает, что не следует отвечать наказанием на подобные проявления, однако это должно быть именно наказание, а не проявление ярости и злости.

Анализ современных исследований, мнение практических работников показывает, что у особых детей есть проблемы в общении, во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, есть издержки в нравственном поведении, что естественно усиливает необходимость принять срочные меры к пересмотру эмоционального воспитания в реальной практике и проведения научных исследований в этой области. Это в полной мере относится и к детям с интеллектуальными нарушениями.

По мнению современных исследователей Cojocaru-Borozan M., Goleman D., Şova T., Shapiro L. E., Naheu-Munteanu E., Cerchin V., Апресян Р. Г., Гагай В. В. и др. необходимо срочно заняться проблемой эмоционального воспитания всех категорий детей, укрепить их психическое здоровье через стабилизацию и развитие их эмоциональной сферы.

Основной проблемой детей с интеллектуальными нарушениями в аспекте эмоционального развития становится трудность организации положительной коммуникации, поскольку они проявляют повышенную эмоциональную холодность.

В этой связи молдавские исследователи Volboceanu A., Vasian T., Cojocaru V., Pavlenko L. считают необходимым адекватно оценивать реальный эмоциональный возраст, который может быть значительно меньше биологического возраста. По их мнению, у особенного ребенка отсутствует адекватное эмоциональное реагирование в различных ситуациях в связи с неумением различать эмоциональные состояния окружающих по их проявлениям в мимике, жестах, движениях. За внешними эмоциональными проявлениями дети не умеют угадывать смысл поведенческих реакций, окружающих и реагировать в соответствии с этим смыслом [4].

Исходя из этого, перед педагогической наукой неизбежно встают крайне важные и ответственные задачи: правильно идентифицировать особенности детей с психофизическими отклонениями, найти наиболее эффективный подход к их воспитанию и обучению, помочь адаптироваться в инклюзивной среде, при необходимости ориентировать родителей на обращение к нужному специалисту.

Воронкова В. считает, что происхождение наблюдаемых особенностей эмоционального развития детей с интеллектуальными нарушениями может быть различным: последствия раннего органического поражения; соматическое неблагополучие; следствия неблагоприятных условий воспитания; характерологические особенности ребенка; закономерные проявления возрастных

критических периодов в процессе нормального психического развития и ранние нарушения и искажения аффективного развития. Разумеется, в каждом случае различны как качество, интенсивность и динамика наблюдаемых эмоциональных особенностей, так и степень их «отзывчивости» на коррекционные воздействия [6].

Для педагога очень важно понимать логику возникновения искажения или задержки эмоционального развития. Именно это должно определять направление и характер коррекционной работы и позволит педагогу осознать смысл многих приемов эмоционального воспитания особых детей.

Понимание этой общей логики эмоционального развития ребенка поможет использовать опыт, полученный при коррекционной работе с детьми с серьезными нарушениями интеллектуального развития, и в других, более обычных случаях – например, более адекватно оценить степень эмоциональной зрелости ребенка с интеллектуальными нарушениями, строить свои взаимоотношения с детьми в соответствии с эмоциональным возрастом каждого из них.

М. Перетятку, изучающая систему Монтессори, указывает на важность выдвинутого автором требования создания особого режима воспитания детей с особенностями в интеллектуальном развитии. Монтессори ставит задачу создать и поддерживать особый режим воспитания такого ребенка [5].

Речь идет не только об определенности и регулярности режимных моментов каждого дня, хотя это тоже очень важно. Именно это часто помогает уберечь ребенка от аффективного срыва, с большей вероятностью обеспечить его активность в адекватных контактах с окружением, закрепить полученные достижения. Говоря о специальном режиме, автор имеет ввиду не только физическое поддержание сложившегося стереотипа каждого дня, но и регулярное проговаривание его, комментирование всех его деталей, объяснение ребенку эмоционального смысла каждой из них и их связи между собой.

Агрессия – одно из наиболее частых проблем поведения особого ребенка, которое возникает в связи с нарушениями эмоционального развития. Причины агрессивных проявлений и формы их выражения могут быть разнообразны. Для раннего возраста характерна агрессия, которая возникает на фоне возбуждения ребенка и провоцируемая лишком сильными эмоциональными переживаниями (в том числе и положительными).

Другая частая причина агрессии – протестная реакция, которая в этом случае выполняет функцию защиты от неприятных воздействий извне. Такой ребенок протестует, прежде всего, против превышения доступного ему уровня взаимодействия с окружающими и нарушения стереотипных условий его существования. При этом агрессивные действия ребенка могут быть направлены, как на близкого человека, так и на самого себя.

В этих случаях следует учитывать степень выносливости ребенка, соблюдать дозированность взаимодействия с ним, не пытаться резко менять освоенный им стереотип этого взаимодействия. Поэтому взрослый должен быть особенно терпеливым и осторожным в поиске подходящего момента для обучения ребенка, оказания ему помощи, должен заражать его своей уверенностью в том, что он справится с ситуацией.

Зачастую педагоги и родители стараются замечать нежелательное поведение детей и забывают отметить положительным подкреплением хорошие поступки особого ребенка. Получается, что они обращают внимание на него только тогда, когда он делает что-то не так., поэтому зачастую бывают случаи, что ребенок специально делает что-то не так, чтобы получить внимание взрослых.

Таким образом, у ребенка вырабатывается система негативного поведения для получения внимания. Поэтому, при наличии хоть малейшего проявления нужного поведения у ребенка, необходимо сразу же его положительно подкрепить, тогда это может выработать у ребенка желаемое поведение.

Vrăşmaş E. в этой связи утверждает, что коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения должна проводиться постепенно, терпеливо и систематически. Основное направление работы он видит в снижении эмоционального дискомфорта у детей, в формировании эмоциональной устойчивости и саморегуляции, коррекции их самооценки, устранении личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями.

Важнейший аспект эмоционального развития детей с интеллектуальными нарушениями – это его эмоциональные отношения со взрослым и с другими детьми. Наиболее простым типом эмоциональных отношений с таким ребёнком является эмоциональное заражение, когда взрослый вызывает в себе эмоцию, характерную состоянию ребенка. При этом взрослый может следовать за эмоцией ребенка, как бы усиливая ее переживание. В других случаях взрослый опережает эмоцию ребенка (испуганно: «Берегись!»), тем самым обозначая эмоциональный смысл ситуации.

В отношениях с такими детьми существует эмоционально-обедненная среда, когда взрослый ведет себя эмоционально сдержанно. Например, когда у ребёнка вырабатывается стереотип последовательности действий. В такой ситуации взрослый может своей эмоцией обозначать лишь окончание какого-то промежуточного действия или завершение последовательности действий, обращая тем самым внимание ребенка на полученный результат.

В практической работе встречаются и конфликтные эмоциональные отношения. То есть, эмоции ребенка и взрослого находятся в дисгармонии, но это не приводит к конфликту взрослого и ребенка. Например, ребенок не хочет заходить в новый, незнакомый ему класс, он напуган, а взрослый говорит ему: «Смотри, какие здесь хорошие дети, как они тебя ждут, как здорово!». То есть взрослый, заражая своей эмоцией ребенка, способствует переоценке им ситуации.

Особо значимый тип отношений - партнерские отношения. В последнее время термин «партнерские отношения» часто встречается в литературе посвященной коррекции эмоционального развития детей с особыми потребностями. Очень справедливое замечание делает румынский психолог Gherguţ A., который утверждает, что партнерские отношения предполагают у участников достаточно высокий уровень эмоционального развития, и для того, чтобы партнерство стало возможно, необходимо пройти длительный путь. Если же ребенок изначально готов к партнерскому диалогу, это говорит о том, что у него нет серьезных проблем в плане эмоционального развития [2]. Он обосновывает это тем, что партнерство предполагает соотнесение своих желаний, эмоций с

внутренним миром другого человека, что невозможно без представления о его переживаниях, эмоциях. Поэтому выйти на такой уровень можно только с ребенком, который способен проявлять эмпатию. Как правило, такого рода ситуация возникает в ходе совместной деятельности. При этом взрослый открывает ребенку свои переживания, он делится с ним тем, что ему нравится и не нравится, показывает, чтобы он хотел.

В целом ряде исследований эмоционального развития детей с интеллектуальными нарушениями указывается на важность среды, которая окружает ребёнка. Это зависит, с одной стороны, от его эмоциональных особенностей, а с другой – от задач, которые предполагается решать в этой среде [6, 7]. С точки зрения эмоционального развития детей, среду их жизнедеятельности делят на три типа. Стрессогенная среда не имеет никакого коррекционного значения, так как вызывает стойкую дезадаптацию, и у ребенка нет потенциала для адаптации в такой среде. В комфортной среде ребенок адаптируется на базе существующих механизмов регуляции поведения. При моделировании среды такого типа не ставится задача запуска новых механизмов регуляции. Такая среда может целенаправленно создаваться для адаптации ребенка к новой ситуации, а также для формирования у ребенка различных средств взаимодействия с окружающими, для отработки определенных умений и навыков.

Развивающая среда направлена на эмоционально-личностное развитие ребенка. Основное внимание в ней сосредоточено на полноценном и эффективно развивающем все актуальные эмоциональные потребности детей, создание вокруг них атмосферы необходимой заботы обо всех важнейших сторонах их жизни. Развивающая среда даёт возможность сократить негативное влияние возможных неблагоприятных бытовых и социально-экономических условий жизни детей в конкретных семьях, что в немалой степени содействует их физическому и психоэмоциональному здоровью.

Важнейшим фактором, влияющим на эмоциональное развитие ребёнка с интеллектуальной недостаточностью в окружающей среде, является правильно организованная работа педагога. Очень важно, чтобы он был ориентирован не только на создание предметно-развивающей среды, но и на эмоционально-развивающую сторону этой деятельности, способствующую полноценному развитию эмоционально-чувственной сферы ребёнка, как условия его дальнейшего и гармоничного развития. Для этого педагог должен учитывать эмоциональное состояние детей и на этой основе поддерживать положительную эмоциональную атмосферу, смягчать отрицательные проявления взаимоотношений с окружающими посредством обучения детей конструктивным формам взаимодействия, создавать атмосферу терпимости друг к другу, развивать у детей стремление к сотрудничеству, конструктивному, неконфликтному взаимодействию, своевременно выявлять признаки возможных нарушений в эмоциональном развитии детей, консультировать родителей по этим вопросам и давать им своевременные корректные рекомендации. Для педагога важно видеть и учитывать уникальные черты каждого ребенка, создавать благоприятную среду для его развития и обеспечивать индивидуализированную

поддержку в соответствии с его потребностями и способностями. Таким образом, к основным задачам эмоционального развития детей с интеллектуальными нарушениями относятся:

- Стимулирование интеллектуальных интересов. Необходимо позволить детям заниматься тем, что им по-настоящему интересно. Развитие и поддержка их увлечений может способствовать уверенности в себе и эмоциональному благополучию.
- Создание поддерживающей среды. Необходимо обеспечить безопасное и поддерживающее окружение, где ребенок чувствует себя комфортно может выражать свои эмоции. Важно, чтобы они знали, что их чувства важны и принимаются.
- Развитие навыков саморегуляции. Педагог должен помочь детям развивать навыки саморегуляции, чтобы они могли эффективно управлять своими эмоциями. Это может включать в себя методы дыхательной гимнастики, медитации или другие техники релаксации.
- Использование творческих методов. Это такие методы, как рисование, музыка, театр или литература. Они могут быть полезными средствами выражения эмоций. Поэтому надо поддерживать участие детей в творческих занятиях.
- Поддержка малейших положительных проявлений в обучении, общении, поведении;
- Создание условий, при которых проблемы психического развития ребенка не препятствуют достижениям в обучении;
- Выявление сильных сторон, способностей ребенка и использования их для компенсации интеллектуального дефекта;
- Предоставление помощи в построении взаимоотношений со сверстниками;
- Моделирование ситуаций, в которых ребенок получает положительный опыт адекватных эмоциональных реакций, соблюдение поведенческих норм.

Библиографические ссылки:

1. COJOCARU-BOROZAN, M. *Tehnologia dezvoltării culturii emoționale*. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2012. 239 p. ISBN 978-9975-46-126-9.
2. BOLBOCEANU, A., VASIAN, T., COJOCARU, V., PAVLENKO, L., LUNGU, M., CLIMOV, G. *Studiul eficienței experiențelor de incluziune a copiilor cu CES dezvoltate în instituțiile de învățămînt general din Republica Moldova*. Chișinău, 2010. ISBN 978-9975-64-181-4.
3. COJOCARI, L. Dezvoltarea senzorială la copii de vîrstă preșcolară. In: *Conferința Științifică Națională, consacrată jubileului de 95 ani din ziua nașterii academicianului Boris Melnic*, Ediția a 1-a, Chișinău, 13 februarie 2023. Chișinău: CEP USM, 2023, pp. 228-234. ISBN 978-9975-62-496-1.
4. GHERGUȚ, A. *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*. Iași: Ed. Polirom, 2006. 256 p. ISBN 973-683-819-6.
5. GUȚU, V., CHICU, V., DANDARA, O., SOLCAN, A., SOLOVEI, R. *Psihopedagogia centrată pe elev*. Chișinău: CEP USM, 2008.
6. PERETEATCU, M. Valențele formative ale pedagogiei Montessori în grupele incluzive. In: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții: materialele conf. șt.-pract. intern. Bălți, 2019*, pp. 43-48. ISBN 978-9975-3302-8-2.
7. ВОРОНКОВА, В.В. *Эмоционально-волевые процессы умственно отсталых детей*: Учебник. Москва: Гардарика, 2005. 432 с.
8. ЗАМСКИЙ, Х.С. *Умственно отсталые дети*. Москва: Юнити - Дана, 2006. 479 с.