



ЖИВАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Russian Journal of Humanistic Psychology

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Том 8 • №1 • 2021

ISSN 2413-6522

В НОМЕРЕ:

Павлова А. В., Редина Е. А.

Стрессовые ситуации и их преодоление..... 8

Леонтьева В. Л., Марихин С. В., Покровская Н. Н., Тюлин А. В.

Психологические факторы регуляции поведения родителей
детей с особенностями развития на фазе диагностики..... 16

Оболонский Ю. В.

Критерии оценки эффективности адаптации
аутсорсинговой бизнес-модели в организациях
реального сектора российской экономики 35

Пятибратова И. В., Худышева М. К.

Применение групповых методов в работе со студентами
МГТУ им. Н.Э.Баумана..... 43

Данилова М. А., Гомба Н. С

Психологические особенности созависимой личности
во временной перспективе..... 48

Хачатрян А. А.

Психологическое сопровождение лиц, страдающих расстройствами
личности на базе психоневрологических клиник..... 55

Ушакова В. Р.

Особенности когнитивной оценки
эмоционального реагирования у детей с ЗПР 60

"ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЦЕНТР "РАДОМИР".
ООО "РАДОМИР М+ "



Особенности когнитивной оценки эмоционального реагирования у детей с ЗПР

Ушакова Владислава Романовна

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

ИНФОРМАЦИЯ О СТАТЬЕ:

Получено: 2021

Опубликовано: 2021

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

эмоциональное реагирование, дети с ЗПР, когнитивная оценка, эмоциональная память, идентифицировать.

АННОТАЦИЯ:

Статья посвящена проблеме когнитивной оценки эмоционального реагирования у детей с задержкой психического развития. В исследовании приняли участие 80 школьников 3-4 классов, из них матерей 40 детей с задержкой психического развития и 40 детей с нормальным протеканием психического развития, средний возраст детей 9,1 год. Разработаны и внедрены методики, направленные на выявления характерных особенностей когнитивной оценки эмоционального реагирования в младшем школьном возрасте. Выявлены и проанализированы отличительные особенности способности младших школьников идентифицировать, дифференцировать, осознавать и вербализовать эмоциональные реакции в различных ситуациях. Определено отличие в понимании, осознании и способности детей соотносить эмоциональные реакции с прошлыми ситуациями из жизни (эмоциональная память).

Peculiarities of cognitive evaluation of emotional response in children with disd

Ushakova Vladislava Romanovna

Department of Psychology Crimean Engineering and Pedagogical University by Fevzi Yakubova, Russia

ИНФОРМАЦИЯ О СТАТЬЕ:

Received: 2021

Accepted: 2021

KEYWORDS:

emotional response, children with mental retardation, cognitive assessment, emotional memory, identify.

ANNOTATION:

The article is devoted to the problem of cognitive assessment of emotional response in children with mental retardation. The study involved 80 schoolchildren in grades 3-4, including mothers of 40 children with mental retardation and 40 children with normal mental development, the average age of children is 9.1 years. Methods have been developed and implemented, aimed at identifying the characteristic features of the cognitive assessment of emotional response in primary school age. Identified and analyzed the distinctive features of the ability of primary schoolchildren to identify, differentiate, be aware and verbalize emotional reactions in various situations. The difference in understanding, awareness and ability of children to correlate emotional reactions with past situations in life was determined (emotional memory).

CITATION

Ушакова Владислава Романовна (2021), Особенности когнитивной оценки эмоционального реагирования у детей с ЗПР. LP (8-1) 7, 61-72 DOI 10.51233/2413-6522-2021-61-72. <https://radomir.editorum.ru/ru/nauka/issue/2641/view>

Ushakova Vladislava Romanovna (2021), Features of the cognitive assessment of emotional response in children with IAD. LP (8-1) 7, 61-72 DOI 10.51233 / 2413-6522-2021-61-72. <https://radomir.editorum.ru/ru/nauka/issue/2641/view>



Введение

Формирование и развитие эмоциональной сферы многогранный, многоуровневый и сложный процесс. Способность идентифицировать, дифференцировать, воспринимать, осознавать и вербализовать эмоции и эмоциональные реакции, выстраивать причинно-следственные связи между ситуацией и эмоциями и наоборот детерминировано социокультурными условиями, микросоциальной средой, особенно степенью созревания субъекта, уровнем интеллектуальных способностей, объемом имеющихся знаний и представлений, полученных в различных ситуациях.

Согласно исследованиям С. А. Дмитриевой, Н. Ю. Верхотуровой и Е. П. Ильина, эмоциональное реагирование личности на ситуацию является сложным и многоуровневым процессом, где задействована не только эмоциональная сфера личности, но и когнитивная оценка ситуации. Под эмоциональным реагированием понимается эмоциональная реакция (отклик, ответ) личности на раздражители внешнего и внутреннего мира под воздействием когнитивной обработки [7; 11].

Р. Лазарус и С. Фолкман в своей концепции совладающего поведения считают, что когнитивная оценка ситуации является познавательным компонентом эмоциональной реакции, которая способствует переработки информации. Авторы выделяют первичную и вторичную когнитивную оценку. Суть первичной когнитивной оценки состоит в том, что это подсознательная оценочная реакция на возникающую ситуацию, которая позволяет оценить пользу/вред ситуации на жизнедеятельность. В связи с этим последующая эмоциональная реакция

содержит положительные или отрицательные эмоциональные проявления [14]. К. Изард отмечает, что полюс эмоциональных проявлений, в свою очередь, зависит от оказываемого влияния раздражителей на личность [8]. Суть вторичной когнитивной оценки заключается в том, что в сознании личности происходит выбор наиболее приемлемых и доступных для нее способов разрешения возникшей ситуации, что зависит от возраста, имеющегося опыта, защитных механизмов психики и уровня интеллекта личности [14].

С.Л. Рубинштейн выделил три уровня эмоционального реагирования. Функцией первого уровня органической аффективно-эмоциональной чувствительности является физическое ощущение удовольствия/неудовольствия при удовлетворении потребностей. Проявление этой органической чувствительности может парциально локализоваться в различных частях тела посредством ощущений или в качестве выраженной эмоциональной окраски. Второй уровень более высший и сфокусирован на предметных чувствах. Личность понимает причину эмоциональных переживаний и может дифференцировать эмоциональные реакции в зависимости от предмета - интеллектуальные, моральные и эстетические. Эмоциональные реакции личности в отношении одного и того же предмета могут быть биполярными. Третий уровень связан с мировоззрением личности и характеризуется общезначимыми чувствами, которые схожи с отвлеченным мышлением - чувство юмора, сарказм, ирония, чувство прекрасного и т.д. [11].

А. В. Булгаков, рассматривая эмоциональные проявления в структуре межгрупповой адаптации, отмечал, что изучение



эмоциональной сферы личности должно происходить через призму ценностно-смысловых и структурно-функциональных аспектов [3].

Б. А. Вяткин и Л. Я. Дорфманан, опираясь на концепцию интегральной индивидуальности В. С. Мерлина, и, будучи его учениками, отмечают, что характер, степень и полюс эмоциональных проявлений связаны с мотивационной сферой личности, а именно с мотивами [5]. А. Н. Леонтьев отмечает, что появления новых интересов, мотивов и потребностей влечет за собой изменение в эмоциональной сфере личности. В свою очередь, социальные мотивы обуславливают развитие социальных эмоциональных проявлений и морально-нравственных чувств. Период развития социальных эмоций приход на старший дошкольный возраст 5-6 лет. Как раз в этом возрасте структура мотивов ребенка имеет более выраженные компоненты [13].

Важно отметить, что у младших школьников происходит трансформация, обогащение и расширение эмоционального репертуара на фоне увеличения количества и многообразия эмоциогенных объектов и ситуаций в школьной среде. У детей в этом возрастном периоде развивается саморегуляция и волевой контроль, что способствует научению контролировать и управлять своими эмоциональными реакциями в различных ситуациях. В связи с этим возникает разрыв между экспрессивными проявлениями и переживаемыми эмоциями внутри личности. Данный факт усложняет дифференциацию и осознание своих эмоциональных реакций на ту или иную ситуацию, а также способствует вытеснению эмоциональных проявлений [6; 12; 17].

Согласно исследованиям Е. А. Мордвиновой, Г. А. Зобниной., Blankson N., Weaver J. и др. младшие школьники успешней и легче дифференцируют и осознают эмоциональные реакции, которые

возникают в уже знакомых жизненных ситуациях, но у них возникает затруднение в вербализации свои эмоциональных проявлений и выстраивании причинно-следственных связей между ситуацией и эмоциональным реагированием. Наиболее эмоционально насыщенными ситуациями для детей младшего дошкольного возраста являются успехи и оценка учебной деятельности как со стороны учителя, так и со стороны класса [15; 16].

Согласно исследованиям Halle T., Darling-Churchill K., Stülz K., Messerli-Bürge N., Kakebeeke T., в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте дети в процессе распознавания и понимания эмоциональных реакций других людей опираются на мимическую выразительность лица. Наиболее успешно дети дифференцируют и осознают базовые эмоции – страх, гнев и радость [17; 18].

По мнению Т. П. Артемьевой, Н. Л. Белопольской, Н. Ю. Верхотуровой, у детей с задержкой психического развития неорганического генеза отклонения в развитие затрагивают именно эмоционально-волевую сферу. В последствии это приводит к интеллектуальной недостаточности и нарушению критичности мышления [1; 2; 4].

В своих исследованиях мы опирались на модель эмоционального развития Е. И. Изотовой согласно которой, эмоциональное развитие включает в себя три взаимообуславливающих компонента – аффективный, когнитивный и реактивный (поведенческий). Более подробно остановимся на когнитивном компоненте. Когнитивный компонент базируется на перцептивных и интеллектуальных возможностях личности и характеризуется способностями идентифицировать, дифференцировать и вербализировать как эмоциональные реакции, так и ситуацию в целом; способностями оценивать и понимать эмоциональное значение ситуации,



определять ценностную составляющую ситуации и предугадать возможные эмоциональные последствия. Когнитивный компонент включает и эмоциональную память, которая базируется на понимании и представлении личности об эмоциях и способности личности опираться на имеющийся эмоциональный опыт [9].

Цель

Выявить особенности когнитивной оценки эмоционального реагирования детей с задержкой психического развития и детей с нормальным протеканием психического развития.

Гипотеза

Когнитивная оценка эмоциональных реакций у детей с задержкой психического развития отличается от детей с нормальным протеканием психического развития.

Методы и методики исследования

Данное эмпирическое исследование проводилось на территории Республики Крым, в городе Симферополе и в селе Вилино Бахчисарайского района, в 2020-2021 годах. Эксперимент проходил на базе МБОУ «Вилинская СОШ №2 с русским и крымскотатарским языками обучения» Бахчисарайского района Республики Крым. А также в МБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья «Надежда» муниципального образования городской округ Симферополь Республики Крым, МБОУ № 3, МБОУ «Вилинская СОШ №1», МБОУ «Железнодорожная средняя общеобразовательная школа» Бахчисарайского района.

В исследовании принимало участие 80 испытуемых. В группу 1 вошли 40 детей с задержкой психического развития, не органического генеза, согласно классификации В. В. Лебединскому, из которых 25 мальчиков и 15 девочек. Средний возраст, которых составил $9,2 \pm 0,6$ лет. Дети обучались в специализированной школе и в общеобразовательных школах на инклюзивном обучении. В группа 2 – 40 детей с нормальным протеканием психического развития, обучающиеся в среднеобразовательной школе, из которых 17 мальчиков и 23 девочки. Средний возраст детей – $9,1 \pm 0,5$ лет.

В соответствии с целью данного исследования и проверки выдвинутой гипотезы использовали следующие психологические методы и методики исследования. В связи с недостаточной разработанностью диагностического инструментария для выявления когнитивного компонента эмоционального реагирования у детей с задержкой психического развития были разработаны и внедрены авторские методики. Целью которых явилось выявить способность оценивать, понимать и осмысливать эмоциональные проявления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и нормальным протеканием психического развития.

Методика № 1 «Эмоциональные проявления при значимых ситуациях» состоит из пяти ситуаций, которые связаны с личными мотивами и целями детей. Представленные в методике ситуации эмоционально окрашены, понятны и достаточно повседневны для младшего школьника. Суть методики состоит в том, что, детям зачитывались ситуации, а они должны были понять и дифференцировать свои эмоциональные реакции на эти ситуации, затем описать их. Так, например, на ситуацию 1 «Родители подарили желаемую игрушку на праздник» важна не только эмоциональные проявления ребенка, а когнитивная оценка (осознание своих



эмоций) и вербализация этих эмоциональных проявлений.

В методики №2 «Эмоциональная реакция на различные ситуации» представлены 6 эмоциональных реакций: радость, грусть, гнев, удивление, страх и отвращение. Методика направлена на соотнесение эмоциональных проявлений у детей с ситуациями, где переживались подобные эмоции. Критериями оценки было способность ребенка вспомнить ситуацию с названной эмоцией и рассказать ее (вербализировать). Важным показателем является правильно соотнести названную эмоцию с ситуацией, что демонстрирует умение ребенка дифференцировать эмоции и осознавать свою эмоциональную реакцию в различных ситуациях. Понимание, осознание и соотнесение эмоциональных реакций с прошедшими ситуациями в жизни детей представлены балах, максимальная оценка – 5 баллов по каждому критерию. Среднее значение по всем эмоциональным реакциям является показателем развития когнитивного компонента эмоционального реагирования.

В ходе прохождения методик с детьми проводилась беседа для разъяснения и уточнения полученной информации, сбора дополнительной информации необходимой для понимания сути проблематики.

Определение характерных различий в способности детей дифференцировать, идентифицировать и вербализировать эмоциональные реакции и ситуации из прошлого опыта использовали U-критерия Манна-Уитни. Математическая обработка данных выполнялось с помощью компьютерного пакета статистических программ Statistica версия 20.

Результаты исследования и их обсуждение

В таблице 1, представлены результаты экспериментального исследования дифференциации, осознания и вербализации эмоциональных реакций в различных ситуациях у детей с задержкой психического развития и детей с нормальным протеканием психического развития

Таблица 1
Эмоциональные реакции детей в значимых ситуациях

Ситуации	Истинная эмоция	Ответы испытуемых	
		Группа 1, n=40	Группа 2, n=40
Ситуация 1: «Родители подарили желаемую игрушку на праздник»	Радость	Мне нравится 70% Я рад(а) 22,5% Сказал(а) спасибо 7,5%	Я так счастлив(а) 90% Прыгал(а) до потолка 57,5% Обрадовался 72,5% Получил(а) что хотел 45% Могу похвастаться друзьям 22,5%
Ситуация 2: «Получил(а) плохую оценку»	Грусть	Расплакался 42,5% Расстроился 37,5% Мама поругает, страшно 32,5%	Расплакался 57,5% Расстроился 65% Стало грустно 42,5% Испугался маму и папу 62,5% Стыдно 17,5% Разозлился на учительницу 12,5%



Ситуация 3: «Одноклассник порвал тетрадь/ одноклассник ударил»	Гнев	Расплакался, обидно мне 57,5% Расстроился 12,5% Разозлился 30%	Разозлился 90% Ударит в ответ 67,5% Испортит его тетрадь 70% Накричит на одноклассника 67,5% Обидно 12,5%
Ситуация 4: «Мама поругает за плохую оценку»	Страх	Страшно 67,5% Я плачу, когда мама кричит 50% Не с кем не разговариваю 25% Обидно 20%	Страшно 80% Заберет планшет/телефон 90% Накажет 67,5% Накричит 70% Поставит в угол/ударит 55% Расскажет папе 72,5% Я ее боюсь 50% Я злюсь, когда мама меня ругает 20%
Ситуация 5: «Дали не любимый продукт» (каша, суп, котлета и т.д.)	Отвращение	Это невкусно 70% Это не приятно 20% Я не люблю это 32,5% Отказ от еды 55%	Не вкусно 75% Не ем это 70% Обидно 60% Гнев 37,5% Встану из-за стола 50%

Согласно данным, представленных в таблице 1, у детей с задержкой психического развития затруднена вербализация эмоциональных проявлений. По времени они дольше обдумывают (осмысливают) ситуацию и им требуется больше времени для вербализации собственных эмоциональных проявлений. Также эмоциональные реакции на ситуации более оскуднены, в отличие от детей с нормальным протеканием психического развития.

Так в ситуации с желанным подарком 70% детей с задержкой психического развития сообщили, что «нравится подарок», 22,5% детей, что рады подарку, 7,5% школьников поблагодарили за подарок родителей и улыбнулись. В отличие, дети с нормальным протеканием психического развития сообщили, что счастливы (90% детей) и рады, «прыгали до потолка» (57,5% детей), получили желаемое (45% детей) и похваляются друзьям (22,5% детей).

Получив плохую оценку, 42,5% детей с задержкой психического развития заплакали, 37,5% детей расстроились и 32,5% школьников испугались, что мама накажет за плохую оценку. Интересен тот факт, что лишь 12,5% детей сообщили, что папа накажет за плохую оценку, большинство детей боятся именно маму. Следовательно, у 55% детей данная ситуация вызывает грусть, а у 45% детей – страх. Отметим, что спектр эмоциональных проявлений и, следовательно, вербализации эмоциональных реакции на ситуации у детей с нормальным протеканием психического развития существенно шире. Так, 57,5% школьников заплакали и 45% детей расстроились, когда получили плохую оценку, 42,5% детей испытали грусть. Испугались реакции родителей на то, что учительница поставила плохую оценку, 62,5% школьников, 17,5% детей стало стыдно и 42,5%



школьников разозлились на учительницу. Таким образом, у 45% детей данная ситуация вызывает грусть, у 42,5% школьников – страх и у 12,5% детей – гнев.

В случае, если одноклассник порвал тетрадь или ударил, то 57,5% детей с задержкой психического развития почувствуют обиду и расплачутся, а также 12,5% детей расстроятся, лишь 30% школьников разозлятся на одноклассника. Дети не сообщили о конкретных действиях в случае нападения на них или нанесения вреда имуществу. В ходе беседы было выявлено, что большинство детей данной группы (60% детей), стараются меньше взаимодействовать с обидчиками, т.к. боятся конфликтов и ссор. В отличие 67,5% детей с нормальным протеканием психического развития на фоне гнева ударят обидчика в ответ и 70% школьников испортят тетрадь обидчика. Также 87,5% младших школьников сильно разозлятся на одноклассника, накричат на него (67,5% детей), т.е. заявят о себе и дадут отпор. Лишь 12,5% детей отметили, что обидятся, но защищать себя и конфликтовать не будут – «лучше отойти в сторону», «надо дружить».

В случае, когда мама поругает за плохую оценку, 67,5% младших школьников с задержкой психического развития испытывают страх в ответ на мамин крик и порицание. В ходе беседы, 50% детей отметили, что расстраиваются и плачут, когда мама кричит и ругает их и не только за оценку. После того, как мама поругает за плохую оценку 20% детей чувствуют обиду и 25% школьников не хотят не с кем разговаривать. В ходе беседы, 80% младших школьников с нормальным протеканием психического развития отметили чувствуют страх в ответ на мамыны порицания за оценку, потому что мама в качестве наказания может забрать планшет/ телефон, не отпустить гулять, не разрешить смотреть телевизор допоздна/ играть с друзьями, накричит и поставит в угол или даст подзатыльник. Также

72,5% детей отметили, что боятся, что мама расскажет строгому папе и тот их поругает. 20% школьников отметили, что испытывают злость за то, что мама ругает за плохую оценку. В ходе беседы младшие школьники отметили, что злятся у себя в комнате или в другом месте квартиры (дома), когда никого нет и никто не видит: пинают стул, подушку, кидают рюкзак и тетради/учебники.

Важно отметить, что в начале проведения беседы у детей уточнили их предпочтения в еде и те продукты питания, которые им не нравятся. Так в ситуации, когда младшим школьникам с задержкой психического развития дали еду, которая им не нравится/не любят ее, они мимически демонстрирует отвращение, не называя саму эмоцию. Дети испытывают затруднение в дифференциации и вербализации такой эмоции, как отвращение. В большей степени школьники говорят о том, что эта еда невкусная (70% детей), неприятная (20% детей), они это не любят (32,5% детей) и демонстрируют отказ от еды (55% детей).

В отличие дети с нормальным протеканием психического развития, отмечают, что у них возникает обида (60% детей) и гнев (37,5% детей), если им предоставят взрослые ту еду, которую они не любят. Большинство детей сообщили, что эта еда не вкусная (75% детей), они это не едят (70% детей), встают из-за стола и уходят (50% детей). Все ответы сопровождалось мимической демонстрацией эмоции отвращения. Результаты экспериментального исследования дифференциации, идентификации и вербализации эмоции у детей совпадают с исследованиями Е.И. Изотовой. Автор отмечает, что дети с задержкой психического развития в младшем школьном возрасте лучше идентифицируют базовые эмоциональные проявления, в особенности отрицательные – грусть и страх. Вызывают затруднения дифференцирование и



распознавание производных эмоциональных проявлений – отвращение, безразличность и т.д. [10].

В таблице 2 представлены данные эмпирического исследования понимания,

осознания и соотнесения эмоциональных реакций с прошедшими ситуациями в жизни детей с задержкой психического развития и детей с нормальным протеканием психического развития.

Таблица 2
Эмоциональная реакция на различные ситуации

Эмоциональные реакции	Группа 1, n=40	Группа 2, n=40	U-критерий Манна-Уитни
Радость			
Соотнесение с ситуацией в прошлом	4,3	5	250
Вербализация	4,2	4,8	263
Грусть			
Соотнесение с ситуацией в прошлом	4,5	4,9	302
Вербализация	3,8	4,5	180
Гнев			
Соотнесение с ситуацией в прошлом	3,2	4,8	145**
Вербализация	3	4,8	140*
Удивление			
Соотнесение с ситуацией в прошлом	3,2	3,9	280
Вербализация	2,8	3,6	292
Страх			
Соотнесение с ситуацией в прошлом	4,8	5	305
Вербализация	4,7	4,8	307
Отвращение			
Соотнесение с ситуацией в прошлом	4,3	4,6	305
Вербализация	2,8	3,2	280
Общий показатель			

Согласно данным, представленных в таблице 2, дети с задержкой психического развития наиболее успешно дифференцируют (ср.зн. 4,8) и вербализируют (ср.зн. 4,8) страх и грусть (ср.зн. 4,5; ср.зн. 3,8, соответственно). Дети успешно вспоминают ситуации, где они испытывали радость,

и подробно их описывают (ср.зн. 4,3; ср.зн. 4,2, соответственно). Младшие школьники испытывают затруднения в дифференциации, соотнесении с прошлым опытом и вербализации удивления (ср.зн. 3,2; ср.зн. 2,8, соответственно) и гнева (ср.зн. 3,2; ср.зн. 3, соответственно). Однако



эмоцию отвращения они понимают и вспоминают ситуации, где ранее испытывали подобную эмоциональную реакцию (ср.зн. 4,3), но у них возникает затруднения в описании этой эмоции и ситуации, связанной с ней (ср.зн. 2,8).

В отличие дети с нормальным протеканием психического развития успешно понимают, соотносят с прошлым опытом и вербализируют такие эмоциональные реакции, как радость (ср.зн. 5; ср.зн. 4,8, соответственно), страх (ср.зн. 5; ср.зн. 4,8, соответственно), грусть (ср.зн. 4,9; ср.зн. 4,5, соответственно) и гнев (ср.зн. 4,8; ср.зн. 4,8, соответственно). Интересен тот факт, что показатели дифференцирования, идентификации с прошлым опытом и вербализации гнева у школьников одинаковые. В ходе беседы было выявлено, что дети легко описывают как сами ситуации, связанные с гневом, радостью и страхом, так и эмоции, они правильно и логично выстраивают причинно-следственные связи «ситуация – эмоциональная реакция». Затруднения школьники испытывают в понимании, соотнесении с прошлыми ситуациями и описании эмоции удивления (ср.зн. 3,9; ср.зн. 3,6, соответственно). В свою очередь, как и дети с задержкой психического развития, школьники с нормальным протеканием психического развития успешно идентифицируют и вспоминают ситуации, связанные с отвращением, с помощью мимики выражают ее, однако испытывают затруднения в вербализации ситуации и эмоциональной реакции.

С помощью U-критерия Манна-Уитни выявлены статистически достоверные различия по умению младших школьников рассказывать ситуации, связанные с гневом, и описывать проявление эмоции гнева ($U=140$, $p=0,01$), а также способности идентифицировать гнев и выделять причинно-следственные связи между ситуаций и эмоцией ($U=145$, $p=0,05$).

Трудности исследования и перспективы

В ходе проведения экспериментального исследования столкнулись с тем, что у младших школьников возникает затруднение в понимании и дифференциации своих эмоциональных проявлений в той или иной ситуации и в описании (вербализации) эмоциональных состояний. Дети больше рассказывают о том, что делают они и окружающие люди в предложенных нами ситуациях. В связи с чем, было выдвинуто предположение о том, что дети не умеют, не научены понимать, как свои переживания, эмоциональные проявления и ощущения, как реакцию на внешние раздражители, так и других людей, что свидетельствует о низком развитии эмоционального интеллекта.

В дальнейшем планируем разработать психодиагностический инструментарий и провести экспериментальное исследование оценки развития когнитивного компонента эмоционального реагирования у родителей детей с задержкой психического развития и с нормальным протеканием психического развития.

В перспективе считаем важным и необходимым разработать и внедрить мероприятия, направленные на развитие когнитивной оценки эмоционального реагирования в частности и повышения эмоционального интеллекта в общем у детей с задержкой психического развития и с нормальным протеканием психического развития, и их родителей.

Выводы

Таким образом, у детей с задержкой психического развития затруднена способность идентифицировать эмоциональные проявления и соотносить с ситуациями в прошлом (эмоциональная память) таких эмоций, как удивление



и отвращение. Наиболее сложно школьникам данной группы дается вербализировать и интерпретировать эмоциональные состояния. Они затрачивают больше времени на понимание и осмысливание, предложенных ситуаций, на дифференциацию эмоциональных проявлений и вербализацию собственных эмоциональных реакций, связанных с определенными ситуациями, в отличие от детей с нормальным протеканием психического развития. На вербальном и не вербальном уровне диагностируется оскудение, обеднение эмоциональных реакции на ситуации, в отличие от детей с нормальным протеканием психического развития. Затруднено понимание и интерпретация эмоциональных значений, возникающих ситуаций, выстраивание причинно-следственных связей «ситуация – эмоциональная реакция». У младших школьников выявлены сложности в способности оценивать и предвидеть эмоциональные последствия в тех или иных ситуациях. Определено, что дети наиболее успешно имеют представления, воспринимают, понимают и вербализируют из всего спектра эмоций страх и грусть.

В отличие у детей с нормальным протеканием психического развития больше выражена способность в идентификации эмоциональных проявлениях, их восприятии и понимании. Они более живо словесно описывают и показывают с помощью жестов и мимики эмоциональные реакции на различные ситуации. Их словарный запас больше, чем у детей с задержкой психического развития, насыщен прилагательными различного эмоционального окраса. Однако, им также с затруднением даются идентификация и соотнесение с ситуациями в прошлом эмоции удивления. Младшим школьникам также сложно описать эмоциональные проявления и сами ситуации, связанные с переживанием удивления

и отвращения. Дети наиболее успешно дифференцируют, воспринимают, соотносят с прошлым опытом и рассказывают о ситуациях, связанных с переживанием радости, страха, грусти и гнева.

Список литературы:

1. Артемьева Т. П. Изучение и развитие эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью и задержкой психического развития // Специальное образование. — 2016. — № 1 (41). — С. 5-15.
2. Белопольская Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития. — М.: «Когито-Центр», 2009. — 47 с.
3. Булгаков А. В. Принцип культурного опосредования как основа сравнительного анализа результатов исследований межгрупповой адаптации в организациях // Вестник РГГУ: научно-практическое издание. Серия «Психология. Педагогика. Образование». — 2015. — № 10 (153). — С. 37-59.
4. Верхотурова Н. Ю. Комплексная оценка эмоционального реагирования учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития // Вестник Череповецкого государственного университета. — 2012. — № 4 (43), Т. 2. — С. 142-146.
5. Вяткин Б. А., Дорфман Л. Я. Теория интегральной индивидуальности В.С. Мерлина: история и современность // Образование и наука. — 2017. — Т. 19, № 2. — С. 145-160.
6. Готтман Джон, Деклер Джоан. Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей; пер. с англ. Г. Федотовой. — 4-е изд. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. — 269 с.
7. Дмитриева С. А, Верхотурова Н. Ю. Эмоциональное реагирование: феноменология, структурно-компонентный



- состав, проблемы и перспективы исследования. Сибирский педагогический журнал. — 2018. — №3. — С. 90-98.
8. Изард К. Э. Психология эмоций; пер с англ. А. М. Татлыбаевой. — СПб.: Питер, 2011. — 461 с.
 9. Изотова Е. И. Социокультурная вариация модели эмоционального развития в детском и подростковом возрастах // Психологические исследования. — 2017. — Т. 10, № 55. — URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n55/1483-izotova55.html>.
 10. Изотова Е. И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика. — М.: Академия, 2004. — 288 с.
 11. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства: учебное пособие. — 2-е изд. — Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2018. — 782 с.
 12. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Психология развития и возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие. — 2-е изд. — М.: Академический Проект, 2020. — 420 с.
 13. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. — М.: ЧеРо, 2005, — с. 57-65.
 14. Либина А. В. Совладающий интеллект: человек в сложной жизненной ситуации. — М.: Эксмо, 2008. — 400 с.
 15. Мордвинова Е. А., Зобнина Г. А. Методические аспекты формирования эмоциональной сферы личности младших школьников // Научный альманах. — 2015. — № 9(11). — С. 232-235.
 16. Blankson N., Weaver J., Leerkes Esther M., O'Brien M., Calkins S., Marcovitch S. Cognitive and Emotional Processes as Predictors of a Successful Transition into School // Early Education and Development. — 2017. — Vol. 28, Issue 1. — 1-20 p. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1183434>.
 17. Halle T., Darling-Churchill K. Review of measures of social and emotional development // Journal of Applied Developmental Psychology. — 2016. — Vol.45. — 8-18 p. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.02.003>.
 18. Stülz K., Messerli-Bürgy N., Kakebeeke T. Assessment of emotional responses in preschoolers to an age-adapted stress task: Picture-based stress test and facial coding // Journal of Child and Adolescent Health. — 2018. — Vol. 2(2). — 14-18 p. DOI: 10.35841/child-health.2.2.14-18.

References

1. Artemieva T.P. Study and development of the emotional sphere of primary schoolchildren with mental retardation and mental retardation // Speczial'noe obrazovanie. - 2016. - №. 1 (41). - S. 5-15.
2. Belopolskaya N.L. Psychological diagnostics of the personality of children with mental retardation. - M.: «Kogito-Centr», 2009. - 47 s.
3. Bulgakov A. V. Principle of cultural mediation as the basis for comparative analysis of the results of studies of intergroup adaptation in organizations // Vestnik RGGU: nauchno-prakticheskoe izdanie. Seriya «Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie». - 2015. - №. 10 (153). - S. 37-59.
4. Verkhoturova N. Yu. Comprehensive assessment of the emotional response of primary schoolchildren with intellectual disabilities // Vestnik Cherepoveczkogo gosudarstvennogo universiteta. — 2012. - № 4 (43), T. 2. - S. 142-146.
5. Vyatkin B.A., Dorfman L.Ya. The theory of integral individuality of V.S. Merlin: history and modernity // Obrazovanie i nauka. - 2017. - T. 19, № 2. - S. 145-160.
6. Gottman John, Decler Joan. The emotional intelligence of the child. A practical guide for parents; per. from English G. Fedotova. - 4-e izd.. - M.: Mann, Ivanov i Ferber, 2018. - 269 s.



7. Dmitrieva S.A., Verkhoturova N.Yu. Emotional response: phenomenology, structural-component composition, problems and research prospects // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. - 2018. - № 3. - S. 90-98.
8. Izard K.E. The psychology of emotions; lane from English. A.M. Tatlybaeva. - SPb.: Piter, 2011.-- 461 s.
9. Izotova E.I. Sociocultural variation of the model of emotional development in childhood and adolescence // *Psikhologicheskie issledovaniya*. - 2017. - T.10, №55. - URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n55/1483-izotova55.html>
10. Izotova E.I., Nikiforova E.V. The emotional sphere of the child. Theory and practice. - M.: Akademiya, 2004. - 288 s.
11. Ilyin, EP Emotions and feelings: a tutorial. - 2nd ed. - Sankt-Peterburg [i dr.]: Piter, 2018. - 782 s.
12. Kulagina I.Yu., Kolyutsky V.N. Developmental psychology and developmental psychology: The complete life cycle of human development: a tutorial. - 2nd ed. - M.: Akademicheskij Proekt, 2020. - 420 s.
13. Leontiev A.N. Needs, motives, emotions // *Psychology of motivation and emotions* / ed. Yu.B. Gippenreiter, M.V. Falikman. - M.: CheRo, 2005, - S. 57-65.
14. Libina A.V. Coping intelligence: a person in a difficult life situation. - M.: E'ksmo, 2008. - 400 s.
15. Mordvinova E.A., Zobnina G.A. Methodological aspects of the formation of the emotional sphere of the personality of primary schoolchildren // *Nauchny'j al'manakh*. - 2015. - № 9 (11). - S. 232-235.
16. Blankson N., Weaver J., Leerkes Esther M., O'Brien M., Calkins S., Marcovitch S. Cognitive and Emotional Processes as Predictors of a Successful Transition into School // *Early Education and Development*. — 2017. — Vol. 28, Issue 1. — 1-20 p. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1183434>.
17. Halle T., Darling-Churchill K. Review of measures of social and emotional development // *Journal of Applied Developmental Psychology*. — 2016. — Vol.45. — 8-18 p. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.02.003>.
18. Stülz K., Messerli-Bürgy N., Kakebeeke T. Assessment of emotional responses in preschoolers to an age-adapted stress task: Picture-based stress test and facial coding // *Journal of Child and Adolescent Health*. — 2018. — Vol. 2(2). — 14-18 p. DOI: 10.35841/child-health.2.2.14-18.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Ушакова Владислава Романовна

кандидат психологических наук, доцент
кафедры психологии Крымского инже-
нерно-педагогического университета
имени Февзи Якубова,
E-mail: Vladislava-R@i.ua
ORCID iD: 0000-0001-8317-2518;
eLIBRARY
SPIN: 5663-3487.

Information about authors:

Vladislava R. Ushakova

Ph.D. in Psychology, is Associate Professor
of Chair of Psychology, Crimean
Engineering and Pedagogical University by
Fevzi Yakubova.
E-mail: Vladislava-R@i.ua
ORCID iD: 0000-0001-8317-2518;
eLIBRARY SPIN-code: 5663-3487.

ЖИВАЯ ПСИХОЛОГИЯ

RUSSIAN JOURNAL
OF HUMANISTIC PSYCHOLOGY

Том 8 • №1 • 2021
Volume 8 • Issue 1 • 2021