*Тухватчина В.П.*

**Особенности эмоционально-волевой сферы у детей с умственной отсталостью и ее влияние на формирование межличностных отношений**

***Аннотация.*** *В данной статье представлена характеристика эмоционально-волевой сферы детей с умственной отсталостью. Рассмотрены особенности изучения различными авторами эмоционально-волевой сферы детей с умственной отсталостью. Определены этапы развития эмоциональной сферы у данной категории детей. Описаны опыты по изучению эмоциональных реакций. Выделены особенности межличностных отношений с «особыми» детьми.*

***Ключевые слова:*** *умственная отсталость, межличностное взаимодействие, эмоционально-волевая сфера, «особый» ребенок, интеллект и аффект.*

**Актуальность.**

Эмоционально-волевая сфера занимает значительную роль в процессе формирования личности ребенка. Эмоциональная сфера представляет совокупность особых внутренних психических состояний, которые проявляются в субъективных отношениях и оказывают непосредственное влияние на познавательную деятельность и поведение, а также на функции других важнейших систем организма. В специальной педагогике и психологии проблема развития эмоционально-волевой сферы является одной из ведущих, т.к. ее недостаточная сформированность может затруднять развитие всей остальной познавательной деятельности.

Известно, что важным фактором, обеспечивающим успешность социальной адаптации, является адекватное поведение человека в обществе, которое обусловлено гармоничным взаимодействием интеллекта и эмоциональной стороны психики [10].

В последние 25 - 30 лет вопросы, касающиеся эмоционального развития учащихся со сниженным интеллектом, приобрели в нашей стране особую актуальность [10].

Люди, общаясь и взаимодействуя друг с другом, проявляют различные эмоции по отношению друг к другу. Важнейшей функцией эмоций считается функция оценки. Об этом также говорят в своих работах такие авторы как Б. И. Додонов, книга «Эмоция как ценность», Лазарус Р. книга «Теория стресса и психофизиологические исследования». Об оценочной функции эмоций говорится и в известной теории, разработанной отечественным психифозиологом П. В. Симоновым. По общему представлению, эмоции отражают субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям и объективному миру.

Весь 20-й век психологи пытались изучать интеллектуальные и эмоциональные процессы «отдельно друг от друга». Пока, наконец, не пришли к выводу, что достоверно отделить один процесс от другого можно только умозрительно. Ж.-П. Сартр (Sartre, 1960) считает, что эмоции приводят к «деградации сознания». Была высказана и противоположная точка зрения, что под натиском прогрессирующего интеллекта деградируют эмоции (Т. Рибо). В отечественной психологии идея единства аффекта и интеллекта изначально возникла в трудах Л.С. Выготского. По его мнению, единство аффекта и интеллекта обнаруживается в первую очередь во взаимосвязи и взаимовлиянии этих сторон психики друг на друга на всех ступенях психического развития, а также, в том, что эта связь является динамической, меняющейся, причем всякой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень в развитии аффекта. Также, он утверждал, что мышление и аффект представляют части единого целого – человеческого сознания.

Согласно С.Л. Рубинштейну, мышление уже само по себе является единством эмоционального и рационального, а эмоция — единство эмоционального и интеллектуального. А.Н. Леонтьев показал, что мышление имеет эмоциональную (аффективную) регуляцию [4].

Существующее обратное влияние аффекта на мышление, в частности, проявляется в том, что, во-первых, "во всякой идее содержится в переработанном виде аффективное отношение человека к действительности, представленной в этой идее"; во-вторых, сама мысль возникает из мотивирующей сферы нашего сознания. Согласно Выготскому, отношение мысли к слову есть "движение через целый ряд внутренних планов". В настоящее время искомую идею единства аффективных и интеллектуальных процессов отражает термин "эмоциональный интеллект".

 Одним из аспектов проблемы соотношения аффективного и когнитивного является проблема аффективности при сниженном интеллекте. Из-за общего снижения интеллекта возможности своевременной и корректной диагностики эмоциональных процессов существенно снижены. Представляет трудность так же собственно идентификация эмоции там, где ее наличие очевидно, а содержательные характеристики «смазаны».

У умственно отсталых детей и подростков в 91 % случаев диагностируются сопутствующие расстройства эмоциональной сферы[3]. Это влияет на качество межличностного взаимодействия, и в свою очередь, эмоциональные нарушения при умственной отсталости сами могут быть прямым следствием нарушенных межличностных отношений.

Конечно самым ярким признаком или проявлением умственной отсталости является интеллектуальное нарушение. Но, также, при данном заболевании значительно страдают эмоциональные и волевые процессы. Их нарушение и неполное функционирование приводит к тому, что люди с умственной отсталостью могут неадекватно оценивать ситуацию и соответствующе вести себя в ней. Это указывает на специфичность установления контакта с «особыми» детьми.

Люди, работающие с детьми с умственной отсталостью, должны хорошо знать их особенности, уметь устанавливать и поддерживать контакт. Это можно обозначить как эмоциональный интеллект - сумма навыков и способностей человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять эмоциями в целях решения практических задач.

При неосложненных формах умственной отсталости эмоциональная сфера остается относительно сохранной, но не исключается влияние на нее общего недоразвития личности.При осложненных формах данного заболевания расстройства эмоциональной сферы могут приобретать патологический характер, когда необходима соответствующая помощь.

Вопросы, касающиеся развития эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью, разработаны недостаточно. Ни одна из теорий, в области эмоциональной сферы не может быть в полной мере применена к детям с данным заболеванием.

Рассмотрим некоторые особенности изучения различными авторами эмоционально-волевой сферы детей с умственной отсталостью.

Л. С. Выготским была выдвинута мысль об измененном, при умственной отсталости, соотношении интеллекта и аффекта. В дальнейшем она явилась импульсом для многих исследований, направленных на изучение личности таких детей. Относительно эмоционально-волевой сферы данную точку зрения можно считать основанием для ее изучения.

Л.С. Выготский в своих лекциях по возрастной психологии утверждает, что «к кризису семи лет впервые возникает обобщение переживаний, или аффективное обобщение, логика чувств».

К концу дошкольного возраста эмоции перестают быть непосредственным определителем реакций ребенка, а в переходном возрасте от дошкольного к младшему школьному происходит «интеллектуализация аффекта», эмоции становятся «умными» [5].

В случае детей с умственной отсталостью изменения в отношении интеллекта и аффекта обусловлены в первую очередь интеллектуальной недостаточностью и говорят о неадекватном выражении своих эмоций и переживаний по отношению к другим людям. Другими словами, эмоциональные проявления могут не соответствовать внешним воздействиям по силе, динамике и содержанию. Может быть склонность к импульсивности, интенсивной аффективной реакции (бурные вспышки гнева, агрессивные разряды) по незначительному поводу. Такие дети могут остро переживать недостаток или несоответствие общения. Могут проявляться такие негативные состояния, как обида, злость, недоверие. Возможен невротический страх близости или наоборот чрезмерное доверие окружающим, что может быть не всегда безопасно.

С возрастом повышается возможность произвольной регуляции поведения и эмоциональных проявлений, что говорит об изменении отношений между интеллектом и аффектом.

Согласно Я.А. Коломинскому в структуре взаимодействия и общения людей выделяются три компонента: *поведенческий* (результаты деятельности и поступки, мимику, жестикуляцию, пантомимику, локомоцию (перемещение в пространстве), речь); *аффективный* (по-другому: эмоциональный компонент, проявляется в разнообразных эмоциональных состояниях); *когнитивный* (все психические процессы, связанные с познанием окружающего мира и самого себя). В случае детей с умственной отсталостью, когда нарушен когнитивный компонент, аффективный компонент будет функционировать не в полной мере следствием чего выступает нарушение поведения и реакций на различные ситуации. Все это также подтверждает возможность непонимания ситуации и неадекватного поведения при взаимодействии c другими людьми.

По словам, Э. Сегена, расстройство воли у детей с умственной отсталостью гораздо важнее, чем все остальные физиологические и психические, т.е. он считал расстройства в области эмоционально-волевой сферы основным симптомом слабоумия, который сказывается и на интеллектуальных возможностях. Он считал, что такой ребенок и мог бы, и знал бы, если бы только он хотел, но проблема в том, что прежде всего он не хочет. Э. Сеген придавал большое значение инстинктам.

Трошин Г.Я. также утверждал, что трудности запоминания и припоминания материала у таких детей, непосредственно связаны с их слабой волей.

Лаужикас Й.П., изучая две функции воли - активную, которая дает начало действию, усиливает его, и тормозящую, ослабляющую или задерживающую действие, - выявил преобладание у «особых» детей импульсивных реакций.

Существенный вклад в изучение воли умственно отсталых школьников внес В.И. Лубовский, который экспериментально показал, что в их деятельности речь не в полной мере выполняет регулирующую функцию. В проведенном им исследовании учащимся I —III классов предлагалась несложная инструкция, которая, однако, включала в себя элемент конфликтности. Испытуемому предлагалось нажать два раза рычажок прибора в ответ на три вспышки света, а на две вспышки — нажать три раза. Анализ полученных материалов показывает, что каждая отдельная часть задания выполняется успешно умственно отсталыми учениками, а при попытках использовать инструкцию в целом волевая регуляция активности нарушается. Реакции детей становятся хаотичными и не соответствуют заданию. Это результат низкого уровня развития внутреннего торможения, которое представляет собой одно из важнейших проявлений волевой активности [8].

Можно сказать, что развитие волевой активности у детей способствует их умственному и речевому развитию, и наоборот - успехи в овладении мышлением и речью положительно сказываются на формировании волевой сферы.

По мнению П. Моора дети с умственной отсталостью скорее воспитуемы, чем обучаемы и поэтому в первую очередь необходимо вырабатывать у них такие качества и способности как сдержанность, терпеливость, уступчивость, умение подчиняться требованиям и выполнять те виды деятельности, которые будут заданы обществом. Он утверждал, что эти эмоциональные и волевые качества необходимы для включения в общество. Но, данный способ является лишь внешним приспособлением и не может быть применен к развитию эмоциональной сферы и личности умственно отсталого ребенка в целом; может быть актуален, как процесс социализации.

Многими авторами говорится о значимой роли ближайшего окружения в формировании эмоционально-волевой сферы «особых» детей.

Так, например, Ж. Демоор в первую очередь предлагал уделять особое внимание изучению отношений с умственно отсталыми детьми. Н. Рош отмечала, что практически все умственно отсталые дети нуждаются в эмоциональной поддержке, без которой у них развивается чувство отчуждения и проявления тревожности и агрессии. N.M. Robinson, H.B. Robinson отмечают, что у детей с умственной отсталостью, живущих в специальных учреждениях, отклонения в эмоциональной сфере встречаются чаще, чем у тех, кто воспитывается дома. Это может говорить о важности и необходимости индивидуального подхода к «особому» ребенку.

M. Chazan и М. Раттер также отмечают, что эмоциональные и поведенческие реакции у детей с умственной отсталостью во многом зависят от внешних условий и от отношения таких детей к окружающим. Когда мнение родителей и учителей по поводу поведения ребенка расходится, бывает трудно определить, кто из них дает более объективную картину. В данном случае даже если оценки состояния эмоциональной сферы «особого» ребенка, проявляющегося в поведении, кажутся разными, они могут быть правильными.

М. Раттер говорит о недопустимости грубого отношения (не сдержанности, раздражительности и др.), как с «особыми» детьми, так и между собой, т.к. такое поведение очень скоро может переняться детьми. Он обращает внимание на формирование у детей положительного отношения к окружающим людям и адекватных моделей поведения посредством похвалы и одобрения. Причем позитивная оценка взрослого должна следовать немедленно, т.к. отсутствие реакции приводит к снижению активности.

Исследование*,* проведенное Р. Бэроном и Д. Ричардсон показывает, что органическое нарушение центральной нервной системы приводит к проблемам, связанным с контролированием агрессивности. Если такой ребенок будет воспитываться в неблагоприятных средовых условиях, то его поведение может быть опасно для жизни окружающих. Но, в случае, если ребенок в состоянии правильно определить причину своих эмоций, то даже сильное возбуждение редко провоцирует агрессию.

Данные теории и положения еще раз подтверждают то, что взаимоотношения детей с умственной отсталостью с другими людьми редко оказываются благоприятными, что опять же отрицательно влияет и на их эмоциональную сферу.

Психическое, в том числе эмоциональное развитие детей с умственной отсталостью представляет собой особый путь, который определяется не только общими, но и особенно специфическими закономерностями, связанными с органическим поражением центральной нервной системы (Л.С. Выготский, В.В. Лебединский, В.И. Лубовский, Г.Е. Сухарева и др.).

Развитие эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью проходит через ряд возрастных этапов, где на каждом последующем этапе приобретаются новые качества. Переход к высшим формам эмоциональной сферы осуществляется в процессе общения с окружающими, по мере включения в различные виды деятельности. Наиболее эффективными из них оказываются те, которые дают детям возможность добиться реальных успехов, вызывают интерес, доставляют удовольствие, укрепляют веру в собственные силы и являются эстетически привлекательными. Отмечается, что в развитии высших чувств и обогащении эмоционального опыта у детей с умственной отсталостью важное место занимает игра.

Развитие эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью происходит особым образом. *Во-первых,* *чувства долгое время недостаточно дифференцированы.* Это характеризуется небольшим диапазоном переживаний (они либо чем-то очень довольны, радуются, либо напротив, огорчаются и плачут). Бывают частые затруднения понимания мимики и жестов, выразительных движений людей, изображений эмоций на картинках. *Во-вторых, чувства часто бывают неадекватны, непропорциональны воздействиям внешнего мира по всей динамике.*

Например, проникнувшись желанием куда-либо пойти, с кем-либо повидаться, умственно отсталый ребенок не может затем отказаться от своего желания, даже если это стало не целесообразным.

Такие дети могут проявлять очень сильную и длительную эмоциональную реакцию к совсем незначительной обиде, т.е. могут долго помнить обиды, не находя ни в чем утешения. Особенностью является то, что они не могут корректировать свои чувства сообразно ситуации, не могут найти удовлетворение какой-либо своей потребности в ином действии, замещающем первоначально задуманное. Не могут удовлетвориться какой-либо, даже лучшей вещью какой им подобрали взамен похожей, разбитой или утерянной.

Часть сведений об эмоциональной сфере учащихся c умственной отсталостью, была получена путем проведения специальных психологических исследований. Рассматривалась возможность детей воспринимать и понимать эмоциональные состояния персонажей, изображенных на сюжетных картинках. Исходным было положение о том, что понимание эмоционального состояния другого человека определенным образом характеризует эмоциональный мир ребенка. Было установлено, что учащиеся с умственной отсталостью допускают грубые ошибки и даже искажения при толковании мимики персонажей, изображенных на сюжетной картине, им не доступны сложные и тонкие переживания, они сводят их к более простым и элементарным. Однако почти все ученики правильно понимают и называют наиболее часто переживаемые ими самими и окружающими людьми состояния радости, обиды и т.п. [7].

Эмоциональные реакции у детей с умственной отсталостью примитивны и поверхностны. Они постоянно испытывают трудности со средой адаптации, что нарушает их эмоциональный комфорт и психическое равновесие. Отсутствует живость и яркость эмоций, слабая заинтересованность в оценке, низкий уровень притязаний, повышенная внушаемость, отсутствие критики. С опозданием и с трудом формируются высшие духовные чувства (совесть, чувство долга, ответственности, самоотверженности).

Эмоции отсутствуют или ограничены, а различные переживания не проявляются. Нарушена активность. Такие дети меньше, чем их нормально развивающиеся сверстники, испытывают потребность в познании. Их опыт крайне беден. Имеют неполное, иногда искаженное представление об окружающей действительности. Новый материал усваивается только после многочисленных повторений.

Таким образом, относительно развития эмоционально-волевой сферы у детей с умственной отсталостью и установления с ними контакта можно сделать следующие выводы:

1. Особенности взаимодействия с умственно отсталыми детьми во многом зависят от сформированности их эмоционально-волевой сферы. В свою очередь правильное выстраивание отношений с «особыми» детьми положительно влияет на формирование у них эмоциональных и волевых качеств необходимых для жизни в обществе.

2. Очень важную роль в данном случае играет ближайшее окружение таких детей. Индивидуальный подход является более эффективным при работе с данной категорией детей.

3. Эмоционально-волевая сфера таких детей находится под влиянием интеллектуальной недоразвитости, что уже говорит о неполноценности межличностного взаимодействия с окружающими.

4. Недоразвитие эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью характеризуется особым соотношением интеллекта и аффекта. Ребенок может неправильно оценивать ситуацию и реагировать неадекватно на действия других людей. Могут быть вспышки агрессии и аутоагресии или же наоборот может быть чрезмерное доверие к окружающим. Ребенок может зацикливаться на какой-то вещи или ситуации. Дети не всегда могут применять старую модель поведения или имеющийся опыт к новым условиям.

**Библиографический список**

1. КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ [Текст] / Е.О. Синина. М-во образования Рос. Федерации, Кубанский Государственный университет. – Краснодар, 2018
2. Проблема исследования эмоционального развития умственно отсталых детей в зарубежной Психологии [Текст] / Л.Н. Петряева, Л.В. Шипова
3. Эмоциональный компонент как фактор успешности невербального общения умственно отсталых детей [Текст] / Л. М. Шипицына, О. В. Защиринская. Вестник Санкт-Петербургского Университета - Сер. 12. 2009. Вып. 2. Ч. I

Электронные ресурсы

1. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и индивидуальных проявлений самоактуализации. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/6/0403/6_0403-1.shtml>
2. Единство аффекта и интеллекта. [Электронный ресурс] // Режим доступа:https://studbooks.net/2584910/psihologiya/edinstvo\_affekta\_intellekta
3. Куценко Я. В. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ). [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2018/07/16/osobennosti-emotsionalnoy-sfery-u-obuchayushchihsya-s>
4. Особенности эмоционального развития умственно отсталых детей. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://studbooks.net/1723778/psihologiya/osobennosti_emotsionalnogo_razvitiya_umstvenno_otstalyh_detey>
5. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/6/0412/6_0412-150.shtml#book_page_top>
6. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/3/0011/3_0011-145.shtml>
7. Шаповалова, О. Е. Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/emotsionalnoe-razvitie-umstvenno-otstalykh-shkolnikov>