

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»

УДК 152.276 (021) + 153.75(021)

**Гаврилко Татьяна Ивановна**

**ДИНАМИКА ПОНИМАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ДРУГИХ  
ЛЮДЕЙ СЛАБОВИДЯЩИМИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ**

**19.00.10 — коррекционная психология**

**Автореферат диссертации  
на соискание ученой степени кандидата психологических наук**

Минск 2002

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

*Актуальность темы диссертации.* Большое значение для углубления представлений о психическом развитии слабовидящих детей и разработки адекватных программ помощи этим детям имеет изучение развития их эмоциональной сферы. В настоящее время существует значительное количество работ по исследованию познавательных процессов у слабовидящих младших школьников (И.П.Гайлене, Т.П. Головина, Л.П. Григорьева, З.Г. Ермолович, А.Л. Замулин, Ю.А. Кулагин, Т.П. Назарова, В.М. Сорокин, Л.И. Фомичева и др.). Вопрос изменений в эмоциональной сфере, происходящих у слабовидящих детей на данном возрастном этапе и связанных с особенностями их когнитивного развития, не получил в тифлопсихологии достаточного теоретического и практического обоснования (А.И. Зотов, А.Г. Литвак, Г.В. Никулина, И.Л. Первова, I.Kaffemaniene и др.). В то же время в некоторых исследовательских работах отмечаются особенности развития личности слепых и слабовидящих детей, связанные со спецификой восприятия и понимания ими эмоций и чувств людей (С.Е.Гайдукевич, Т.П. Головина, М.И. Земцова, Г.В. Никулина, Л.И. Солнцева и др.). В тифлопсихологии и тифлопедагогике уделяется большое внимание созданию адекватных условий для общения и взаимодействия детей, имеющих глубокие нарушения зрения, с социальным окружением (В.П.Гудонис, М. Заорска, А.Г.Литвак, Э.М. Стернина, N.Beliakova, J.L.del Río и др.). Рассматриваются также вопросы формирования у этих детей средств общения и организации условий для увеличения эффективности этих средств (Т.П. Головина, Л.П. Григорьева, В.З. Денискина, Г.В. Никулина, А.И. Суславичюс, В.А. Феоктистова, S.Z.Sacks, L.S.Kekelis и др.). Понимание эмоций и чувств других людей оказывает существенное влияние на формирование у детей адекватного представления о других людях и о себе (А.А.Бодалев, Б.И.Додонов, М.И.Лисина, Я.Л.Коломинский, Л.Н.Рожина и др.), на развитие умений устанавливать глубокие межличностные отношения, на возможность произвольного регулирования своего эмоционального поведения (Л.И. Божович, Л.Я. Гозман, Б.И.Додонов, М.Кofta и др.), а также играет значительную роль в развитии эмоциональной сферы детей (Л.С. Выготский, Вл. Петшак, А.Ш. Тхостов и И.Г. Колымба, П.М. Якобсон и др.). Предлагаемое диссертационное исследование направлено на изучение динамики понимания слабовидящими младшими школьниками эмоциональных состояний других людей. Разработка темы диссертации позволит проследить особенности эмоционального развития слабовидящих детей в младшем школьном возрасте и даст возможность обосновать систему психолого-педагогической помощи, направленной на уменьшение количества вторичных отклонений в развитии эмоциональной сферы у детей с тяжелыми нарушениями зрения.

*Связь работы с крупными научными программами.* Исследование связано со следующими программами: «Теория и практика научно-методического обеспечения учебного процесса в системе повышения квалификации педагогов-дефектологов» (утверждено Ученым Советом АПО, протокол №3 от 27.04.2000); «Социально-психологические аспекты адаптации учащихся, имеющих особенности

психофизического развития» (АПО, № Г.Р. 20004181); «Теоретические и методологические основания практической психологии» (ЕГУ, без № Г.Р., 1995-2000 гг.). Работа выполнялась по гранту Министерства образования Республики Беларусь для аспирантов (2000-2001).

*Целью* исследования является изучение динамики понимания ЭС<sup>1</sup> других людей слабовидящими детьми на протяжении младшего школьного возраста. В соответствии с целью поставлены следующие *задачи*:

Обосновать исходные теоретические предпосылки исследования на основе анализа философской и психологической литературы.

Разработать модель понимания ЭС других людей как теоретическую основу, необходимую для выполнения задуманного исследования.

Изучить динамику понимания ЭС других людей на протяжении младшего школьного возраста в норме и у слабовидящих детей.

Произвести сравнительный анализ качества понимания ЭС других людей у младших школьников с нормальным зрением и у их слабовидящих сверстников.

Разработать модель психологической коррекции структуры знаний об ЭС других людей у слабовидящих детей младшего школьного возраста.

*Объект исследования* — понимание ЭС других людей как структурирование знаний об эмоциях.

*Предмет исследования* — динамика понимания ЭС других людей слабовидящими детьми на протяжении младшего школьного возраста.

*Гипотеза исследования.* Понимание ЭС других людей у слабовидящих младших школьников имеет особенности, которые обусловлены прямым и опосредованным влиянием специфики зрительного восприятия на психическое развитие этих детей:

- изменяется качество понимания ЭС других людей в связи со спецификой речемыслительных процессов слабовидящих детей и недостаточностью и искаженностью зрительной информации о внешних проявлениях ЭС;

- иная динамика понимания ЭС других людей слабовидящими детьми на протяжении младшего школьного возраста.

*Методологическая основа работы.* Настоящее исследование опирается на положения отечественной психологии о системном характере человеческой психики (Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.Р.Лурия, А.В.Запорожец, Б.Ф.Ломов и др.). Теоретическими основаниями работы являются положения культурно-исторической концепции Л.С. Выготского о влиянии знака (опосредствующего предмета) на развитие психики ребенка; теория деятельности А.Н. Леонтьева; возрастная периодизация психического развития Д.Б. Эльконина; понятие об основных и специфических закономерностях развития психики аномальных детей (Л.С. Выготский, Ж.И. Шиф, В.И. Лубовский, В.В. Лебединский, А.Г. Литвак, Е.С. Слепович и др.).

*Методы исследования.* В процессе реализации поставленной цели и связанных с ней задач использовались две группы методов: 1) методы получения эмпирических

данных: формирующий эксперимент, наблюдение и беседа; 2) методы статистического анализа: сравнение долей по t-критерию; корреляционный анализ; сравнение распределений по критерию Колмогорова-Смирнова; логлинейный анализ.

В эмпирическом исследовании участвовали нормально развивающиеся учащиеся 1 - 3 классов (СШ № 139 и №22 г. Минска, Минская педагогическая гимназия № 3), а также школьники 1-3 классов специализированных школ и школ-интернатов для слепых и слабовидящих детей (г. Минск, г. Гродно, г. Молодечно, г. Шклов) в возрасте 7-10 лет (всего 170 человек).

*Научная новизна и значимость полученных результатов.* Научная новизна исследования состоит в теоретической разработке и обосновании модели понимания ЭС других людей и построении схемы исследования.

Научная новизна работы заключается в выявлении и описании различных структур знаний об эмоциях других людей у младших школьников, а также обнаружении специфики организации знаний об ЭС людей у детей с глубокими нарушениями зрения. Описана динамика этих структур на протяжении младшего школьного возраста у детей с нормальным зрением и у их слабовидящих сверстников. Предложена модель психологической коррекции структуры знаний об ЭС у слабовидящих младших школьников.

*Практическая (экономическая, социальная) значимость полученных результатов.* Данные, полученные в ходе исследования, включены в содержание лекций в курсе «Психология ребенка с аномальным развитием», в материалы семинарских и лабораторных занятий по теме «Особенности эмоционально-личностной сферы детей с нарушениями психофизического развития». Результаты также использованы в курсе «Психология развития».

Результаты диссертационной работы могут быть применены при построении учебно-воспитательной и коррекционной работы психологов, педагогов и воспитателей со слабовидящими детьми. Предложенные в работе психолого-педагогические рекомендации могут быть применены при разработке программ социальной интеграции лиц с нарушенным зрением.

*Основные положения диссертации, выносимые на защиту:*

1. Понимание ребенком эмоциональных переживаний других людей является важнейшей стороной процесса формирования у него эмоций как высших психических функций.

2. Модель понимания ЭС других людей представляет собой понятийное структурирование, абстрагирование и обобщение существенных признаков ЭС: 1) словесного обозначения ЭС, 2) причин возникновения ЭС, 3) следствий переживания ЭС и 4) проявлений переживания человеком ЭС.

3. На протяжении младшего школьного возраста у детей с нормальным зрением и у их слабовидящих сверстников наблюдаются изменения в структурированности знаний об ЭС в сторону их большей упорядоченности и иерархизированности, что

---

<sup>1</sup> Здесь и далее по тексту сокращение «ЭС» означает «эмоциональное состояние»

приводит к углублению понимания эмоций, позволяет перейти от осознания факта эмоциональных переживаний к их осмыслению.

4. Трудности включения слова, как абстрагирующего и обобщающего средства, в процесс понимания ЭС людей приводят к сложностям в формировании у слабовидящих младших школьников целостных и иерархизированных структур знаний об эмоциях человека, а также в углублении этих структур. Дефицит зрительной информации об эмоциях и недостаточное восполнение его слуховой информацией усугубляется у слабовидящих детей слабостью вербализации внешних проявлений эмоций и вызывает формирование упрощенной, редуцированной структуры знаний об ЭС, в которой отсутствуют или искаженно представлены описания внешних проявлений эмоций.

5. Модель психологической коррекции структуры знаний об ЭС у слабовидящих младших школьников состоит из двух блоков. Блок А направлен на формирование умения выделять понятийные признаки ЭС и содержит следующие разделы: 1) обозначение ЭС словом; 2) формирование способов выделения внешних информативных признаков ЭС людей (мимики, жестов, позы и интонации); 3) формирование способов восприятия реальности эмоциональных переживаний других людей (включенность в эмоциональные переживания людей, выделение причин возникновения ЭС и определение следствий переживания эмоций, выраженных в деятельности человека). Блок Б ориентирован на формирование у слабовидящих детей общей структуры знаний об ЭС других людей и включает два последовательных этапа: 1) формирование целостности структуры знаний об ЭС; 2) формирование иерархизированности в структуре знаний об ЭС.

*Личный вклад соискателя.* Создана модель понимания ЭС других людей и построена на ее основе схема исследования. Выявлена специфика понимания слабовидящими младшими школьниками ЭС других людей. Разработана модель психологической коррекции структуры знаний об ЭС других людей у слабовидящих младших школьников.

*Апробация результатов исследования.* Основные результаты исследования докладывались и обсуждались на международных и межвузовских научно-практических конференциях: «Актуальные педагогические проблемы социальной психологии развития» (Минск, 1998); «Психология и дети: рефлексия по поводу прав развития ребенка» (Минск, 1999); «Актуальные проблемы деятельности практических психологов (в свете идей Л.С. Выготского)» (Минск, 1999); «Стратегии коммуникативного поведения» (Минск, 2001); «Традиции и новаторство в современном образовании» (Н. Новгород, 2001), «А.Р.Лурия и психология 21 века» (Москва, 2002), «11<sup>th</sup> ICVI World Conference» (The Netherlands, 2002). Результаты также предлагались для обсуждения на республиканских научных конференциях: «Современные проблемы формирования у учащихся и студентов культуры мышления и умственного труда» (Минск, 2000); «Актуальные вопросы детско-подростковой психиатрии и психотерапии» (Гомель, 2000); «Дефектологическое образование в Республике Беларусь: состояние и перспективы» (Минск, 2001); «Актуальные

проблемы современной психологии» (Минск, 2001) и рассматривались на республиканском проблемно-разработческом семинаре «Университетское психологическое образование: оценка ситуации и возможные перспективы» (Минск, 2000). Исследовательская работа была отмечена грамотой лауреата конкурса Министерства образования Российской Федерации на лучшую научную работу молодых ученых, посвященную 100-летию со дня рождения А.Р.Лурия.

*Опубликованность результатов.* Результаты исследования отражены в 7 статьях и в 18 материалах и тезисах. Общее количество опубликованных страниц — 101.

*Объем и структура диссертации.* Диссертация состоит из введения, общей характеристики работы, двух глав, заключения и приложений. Полный объем диссертации — 140 страниц, из них 42 страницы занимают иллюстрации (2 наименования), приложения (7 наименований), список использованных источников (содержит 290 наименований на русском, польском и английском языках).

## СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

В первой главе «Методологические основания и проблема понимания эмоций и чувств в психологии» рассматриваются эмоциональные явления с точки зрения различных направлений психологии и обозначается выбор методологических оснований исследовательской работы. Осуществляется анализ эмоций и чувств человека с позиций отечественной психологии. Описываются направления развития эмоциональной сферы детей в норме и при нарушенном зрении. Раскрывается содержание понятия «эмоциональное состояние» (ЭС). Предлагается модель понимания ЭС других людей. Выстраивается схема исследования понимания эмоциональных состояний других людей у слабовидящих младших школьников и описывается методика исследования.

В разделе 1.1. проанализирована проблема изучения эмоций и чувств в психологии и обозначен выбор направления, в рамках которого проводится исследование.

Анализ психологической литературы по проблеме эмоций показывает, что эмоциональные явления, занимая большое место в жизни человека, до настоящего времени остаются недостаточно исследованными практически во всех направлениях психологии. Рассмотрение проблемы эмоций и чувств человека в психологии тесно связано с разработкой проблемы субъекта (В.К. Вилюнас, А.В. Запорожец), поэтому обнаруживаются существенные различия в акцентах изучения эмоциональных явлений в разных направлениях психологии. В интроспективной психологии эмоции представляются как факт сознания, и в связи с этим производится их подробное описание и классификация (В.Вундт, Э.Титченер, К.Штумпф, Wl.Witwicki). В теории эмоций У.Джемса и К.Ланге обсуждается первостепенная роль осознания периферических реакций в эмоциональном процессе. У представителей бихевиоризма во взглядах на природу эмоций человека подчеркивается поведенческая сторона существования эмоции, основой которой являются физиологические процессы (Э.Гельгорн, Дж.Луфбороу, Дж.Уотсон, E.Duffy, D.B.Lindsley). Акцентирование

побудительно-мотивационного аспекта психики человека определяет подход к изучению эмоций как феномена, направляющего поведение человека (W.McDougall). Подобное представление об эмоциях как об основных регуляторах действий человека присутствует также в психоанализе. Здесь концепция аффекта связана непосредственно с областью психоаналитической теории мотивации, которая основывается на теории инстинктивных влечений человека. Кроме того, в психоанализе принимается во внимание динамический характер эмоций человека, который предполагает возможность изменения содержания эмоций на протяжении жизни (З.Фрейд, G.Klein, D.Rapaport). Изучение эмоций как процессов регуляции отношений между организмом и средой отмечается также в тех направлениях, где человек рассматривается как самоуправляемая система (П.К.Анохин, Я. Рейковский и др.). В информационной теории П.В. Симонова обсуждается связь эмоций не только с потребностями, но и с оценкой возможностей удовлетворения этих потребностей. Акцентирование в образе человека его когнитивных способностей приводит к углубленному взгляду на ведущий характер оценки в эмоциональном процессе. В зарубежной когнитивной социальной психологии рассматривается производный от познавательных процессов характер эмоций человека, отмечается их зависимость от атрибутивных оценок человеком происходящего в действительности (R.S.Lazarus, W.J.Arnold, S.Asch, S.Schachter и др.). В зарубежной когнитивной социальной психологии эмоция представляется как видовой гипотетический конструкт, который не наблюдается непосредственно, а выводится из множества показателей и их взаимодействия (K.R.Scherer). Здесь существуют также взгляды, подчеркивающие влияние социума на переживание индивидом эмоции и определяющие эмоции как временные социальные роли или социально составленные синдромы (J.R.Averill). Особую позицию занимает теория дифференциальных эмоций, которая исходит из того, что признает необходимость изучения отдельных эмоций, делает акцент на изучении феноменологии эмоциональных явлений (К.Изард, S.S.Tomkins, D.Cicchetti и др.).

Важным для изучения эмоций и чувств человека является положение о необходимости рассмотрения эмоций человека целостно с точки зрения реакции всей личности (К.Бюлер, А. Валлон, Л.С. Выготский, П. Жане, К. Левин, П.Фресс и др.). В отечественной психологии вопрос о психологической сущности эмоций исследуется в рамках целостного изучения психики человека (Н.А. Бернштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн и др.). В этом направлении отмечается существование эмоций как внутренних состояний, имеющих свое внешнее выражение, связанных с целенаправленной деятельностью человека, регулирующих ее, а также сигнализирующих о смысловых отношениях личности. Подобное направление целостного рассмотрения эмоций в рамках отечественной психологии представляется наиболее подходящим для нашего исследования.

В разделе 1.2. рассматривается представление об эмоциональной сфере человека с точки зрения отечественной психологии, определяются направления развития эмоций в онтогенезе, осуществляется постановка проблемы исследования.

Подраздел 1.2.1. посвящен представлению содержания эмоциональной сферы человека. В отечественной психологии рассматривается положение о том, что эмоциональные процессы и состояния имеют у человека свою историю, свое собственное положительное развитие (В.К. Вилюнас, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, П.М. Якобсон и др.), при котором происходит изменение их функций, а также дифференциация эмоциональных процессов и состояний, так что они образуют существенно разные уровни и классы. Среди эмоциональных явлений выделяются две группы феноменов: 1) возникающие в зависимости от внешней наличной ситуации (эмоциональный тон ощущений, предметные эмоции, аффекты), 2) связанные с внутренними установками личности человека (настроения, чувства и страсти) (С.Л. Рубинштейн, А.Г.Ковалев, А.Н.Леонтьев, К.В.Судаков). Эти группы эмоциональных явлений могут рассматриваться как проявление эмоциональных процессов, находящихся на разных уровнях развития (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.). Собственно человеческие эмоции строятся на основе природной аффективности, но за появлением эмоций как высших психических функций генетически стоят социальные отношения, реальные отношения людей (Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, В.Н.Мясищев, А.Ш.Тхостов и И.Г. Колымба и др.). В связи с этим понимание ребенком эмоциональных переживаний других людей является важнейшей стороной процесса формирования у него эмоций как высших психических функций.

В подразделе 1.2.2 рассматриваются возрастные изменения эмоциональной сферы детей в норме.

В отечественной психологии отмечается, что развитие эмоциональных процессов в онтогенезе происходит в связи с возможностью изменений межфункциональных связей в сознании человека (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец А.Р. Лурия и др.). Процесс развития эмоциональной сферы ребенка рассматривается как переход от элементарных эмоциональных реакций на уровень высших психических функций в связи с опосредованием эмоционального процесса интеллектуальными операциями и речью (И.А.Васильев, Л.С. Выготский, А.Ш. Тхостов, А.Г. Колымба). *В младенчестве* начинается постепенная дифференциация эмоций на основе первичного состояния общего возбуждения (Н.Н.Авдеева, А.Е.Ольшанникова, А.Валлон, П.Фресс, К.Бриджес, П.Янг и др.). Средством обогащения эмоциональной жизни младенца является социальное окружение, поскольку отношения детей этого возраста всегда опосредованы, преломлены через отношения к другому человеку, дети нуждаются в постоянном общении со взрослым (Г.М.Бреслав, Л.С. Выготский, М.И. Денисова, М.И.Лисина, Н.Л. Фигурин, С.С. Харин и др.). На этапе *раннего детства* развитие содержания эмоциональной сферы связано с расширением сферы практической деятельности ребенка, а также области межличностного общения (Л.Н.Галигузова, К.Изард, К.Бриджес, J.Hillman, Ch.Eriksson и др.). На протяжении *дошкольного детства* у ребенка складываются эталоны восприятия ЭС людей, происходит обобщение опыта эмоциональных переживаний в особые аффективные комплексы, развивается социальный характер



эмоций (Г.М. Бреслав, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец и Н.З.Неверович, А.Д. Кошелева, Е.С. Слепович, А.М. Щетинина, Д.Б.Эльконин и др.). Основным новообразованием, которое появляется после прохождения детьми кризиса семилетнего возраста, является возникновение у них в *младшем школьном возрасте* феномена «обобщения переживания» и «интеллектуализации аффекта» (Л.С. Выготский, Е.Е. Кравцова). В младшем школьном возрасте на первый план выходит развитие у детей интеллекта, что связано с началом учебной деятельности детей (В.В. Давыдов, А.В. Захарова, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин и др.). Интеллектуальные операции начинают включаться и в эмоциональный процесс, и это приводит к интенсивному развитию у детей этого возраста речемыслительного опосредования эмоциональных процессов (Л.С. Выготский). У младших школьников нарастает организованность в эмоциональном поведении, а также начинают закладываться основы осмысленной ориентировки во внутренних переживаниях людей, что выражается в развитии понимания младшими школьниками ЭС других людей (Г.М. Бреслав, Т.П. Гаврилова, А.А. Смирнов, П.М. Якобсон и др.). Это подчеркивает актуальность изучения динамики понимания ЭС других людей у детей младшего школьного возраста. Отмечается, что *в подростковом возрасте* уже происходят интенсивные изменения в эмоциональной сфере детей по направлению формирования у них обобщенных эмоциональных явлений. Наблюдаемая противоречивость эмоционального мира подростка связана со сложными процессами становления и изменения их личности, направленность которой начинает обуславливаться развивающейся системой устойчивых внеситуативных эмоциональных отношений — чувств (П.М. Якобсон). Период младшего школьного возраста представляет собой подготовительный этап к этим сложным изменениям в сфере эмоций у подростка.

В подразделе 1.2.3. происходит рассмотрение особенностей развития эмоциональной сферы детей с глубокими нарушениями зрения и обозначается проблема исследования.

Особенности генезиса эмоциональной сферы у детей с дефицитным развитием являются вторичными нарушениями, приобретаемыми в процессе взросления (Т.А.Власова, В.И. Лубовский, В.В. Лебединский, Вл. Петшак, Л.И. Солнцева, Ж.И.Шиф и др.). Специфика эмоций и чувств слепых и слабовидящих детей обусловлена нарушением отношений с естественной и социальной средой и может проявляться в характере выражения и динамике развития эмоциональной сферы этих детей (Г.А.Буткина, А.Г. Литвак). У слабовидящих детей наблюдаются: затруднения в осуществлении доверительного, диалогического общения (Л.И. Солнцева), сложности в формировании эталонов восприятия эмоций человека (Г.В. Никулина), недостаточность осознания и регуляции своих ЭС (Р.Банзвичене, А.Велусов, I.Kaffemaniene и др.), затруднения в процессе дифференциации эмоций других людей (Т.П. Головина, Л.П. Григорьева, А.А. Катаева и др.). Отмечаются также трудности выражения эмоций и чувств детьми с тяжелыми нарушениями зрения (Л.П. Григорьева, В.З. Денискина, М. Заорска, Дюма и Фулчер и др.). Сложности в овладении слабовидящими школьниками речевыми средствами (З.Г. Ермолович, Т.А.

Дрюмова, Н.С.Костючек, А.Г. Литвак и др.) приводят к недостаточности словесного опосредования эмоции. Зафиксированные особенности вызывают у слабовидящих детей специфику развития эмоций в направлении формирования их как высших психических функций. Исследование понимания ЭС других людей слабовидящими детьми на этапе младшего школьного возраста позволяет увидеть особенности опосредования эмоций речемыслительными процессами и их перехода на уровень высших психических функций.

В разделе 1.3. определяются методологические основания работы, рассматривается содержание понятия «эмоциональное состояние» (ЭС), предлагается модель понимания ЭС других людей, необходимая для выполнения задуманного исследования.

*Эмоциональное состояние* определяется как осознаваемое переживание человеком той или иной предметной эмоции. Эмоциональные состояния могут длиться от секунд до часов и значительно меняться по интенсивности (Е.П. Ильин, К. Изард, Н.Д. Левитов). В свою очередь предметные эмоции — это особый класс психических процессов, которые отражают отношение субъекта к объектам окружающей действительности в форме непосредственного переживания (Г.М. Бреслав, Л.М. Веккер, В.К. Вилюнас, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). В эмоции выделяют два компонента: *когнитивный* (предметное содержание эмоции) и *субъективный* (переживание, его внешние и внутренние проявления) (Л.М. Веккер и др.). В качестве основных функций эмоций отмечают: *отражательно-оценочная функция*, предполагающая возможность особой фиксации эмоциями предметов и явлений окружающего мира (В.К. Вилюнас, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонов и др.); *познавательная функция*, проявляющаяся в участии эмоций в процессах познания (К.К. Платонов, Г.Х. Шингаров и др.); *регуляторная функция*, заключающаяся в существовании механизма эмоциональной коррекции деятельности субъекта с учетом его отношений с окружающей действительностью (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, К.В. Судаков и др.); *коммуникативная функция*, выражающаяся в обогащении словесно передаваемой информации проявлением эмоционального отношения человека (А.А. Бодалев, Н.И.Жинкин, В.А.Лабунская, С.Л.Рубинштейн и др.). Представленные функции эмоций подчеркивают экзистенциальный, бытийный характер эмоций, выявляющий реальность существования человека.

Погружение в проблему изучения понимания человеком эмоций другого человека, как живой ткани его бытия, приводит к столкновению с более широкой и фундаментальной областью диалогического познания бытия другого человека (М. Бахтин, М. Бубер, Э. Левинас). Соотнесение психологического изучения понимания ЭС другого человека с более общей философской проблемой диалогического познания «Я – Другой» указывает на то, что возможность постижения другого человека лежит в области гуманитарного познания, которое происходит в форме понимания. Критерием такого познания является не точность, а глубина понимания (М.Бахтин). Гуманитарное познание включает необходимость сопереживания

(сопричастности переживаниям другого как поиска общности), а также объединяет в себе объективный, общезначимый анализ, оперирующий обобщениями и понятиями, и семиотическую реконструкцию (интерпретацию) проявлений наблюдаемой жизни эмоций (И.А. Васильев, В.Дильтей, В.П.Филатов и др.).

Однако в экспериментальной психологии имеет место изучение когнитивного аспекта понимания. В этом случае понимание рассматривается как «целостное отражение связей, отношений предметов или явлений действительности», где особое значение имеет структурированность знаний о понимаемом явлении (А.А. Брудный, Л.М.Веккер, Л.П.Доблаев, А.А.Смирнов, С.Л.Рубинштейн, Ю.К.Корнилов, К.Dunker, R.L.Selman, L.Szekely и мн. др.). Отмечается, что и в гуманитарном, и в когнитивном понимании имеет место оперирование обобщенными формами знаний, фиксируется «предопределенность понимания понятиями». Таким образом, при изучении понимания ЭС других людей слабовидящими детьми на первый план выходит не оценка жестко фиксированной результативности этого понимания, его «правильности», а исследование самой возможности осуществления понимания ЭС, его оформленности, позволяющей производить постоянное углубление понимания эмоций другого человека. В качестве такой формы, структуры выделяется *понятие*, как обобщенное и структурированное значение понимаемого явления (Л.С.Выготский, К.Д.Ушинский, А.Р.Лурия, Г.С.Костюк и др.).

В рамках данной исследовательской работы, моделью *понимания ЭС других людей* является *понятийное структурирование, абстрагирование и обобщение существенных признаков ЭС: 1) словесного обозначения ЭС, 2) причин возникновения ЭС, 3) следствий переживания ЭС, 4) внешних проявлений ЭС*. Условия понимания ЭС других людей при его изучении включают в себя текстовую представленность ЭС и возможность осуществления сопереживания, помогающего проникнуть в контекст эмоциональных переживаний другого человека.

В соответствии с предложенной моделью понимания ЭС других людей и с учетом психологических особенностей слабовидящих детей младшего школьного возраста разработана *схема исследования* понимания ЭС. Центральной частью этой схемы, ее стержнем является изучение качества *объяснения* ЭС другого человека. Дополнительные части схемы исследования включают: 1) изучение освоения слов, обозначающих ЭС; 2) изучение узнавания ЭС по их внешним проявлениям; 3) изучение умения воспринимать контекст эмоциональных переживаний других людей.

В разделе 1.4. представлены методы, применяемые в ходе исследования, описана методика исследования, а также охарактеризована выборка испытуемых.

В соответствии с генетико-моделирующим подходом (Л.С.Выготский, В.В. Давыдов, П.Я.Гальперин и др.), ведущим является метод формирующего эксперимента, заключающийся в моделировании процесса понимания ЭС других людей детьми в младшем школьном возрасте. Формирующий эксперимент проводился по специально разработанной методике исследования. Методика исследования была построена с опорой на схему исследования и представляет собой систему из восьми заданий: 1) основное задание, изучающее сформированность

понятия об ЭС: «Объяснение ЭС»; 2) задания по изучению развития значений слов, фиксирующих ЭС: «Заданный ассоциативный эксперимент», «Составление предложений»; 3) узнавание ЭС по их внешним проявлениям в разных по полноте контекстах: «Мимика на схеме» и «Мимика на фото», а также «Интонация в слове» и «Интонация в осмысленной фразе»; 4) изучение восприятия контекста эмоциональных переживаний других людей в эмоционально конфликтной ситуации. В исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста (7 – 10 лет) с нормальным и нарушенным зрением.



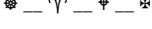

Количественная обработка и сравнительный анализ осуществлялся с использованием следующих методов статистического анализа: сравнение долей по t-критерию; корреляционный анализ; сравнение распределений по критерию Колмогорова-Смирнова; логлинейный анализ.

**Вторая глава «Динамика понимания эмоциональных состояний других людей слабовидящими младшими школьниками»** содержит описание и обсуждение полученных в ходе исследования экспериментальных данных. Описываются структуры знаний об ЭС людей и их динамика на протяжении младшего школьного возраста у детей с нормальным зрением и у слабовидящих. Анализируется специфика развития у слабовидящих младших школьников значений слов, фиксирующих ЭС. Рассматривается эффективность узнавания слабовидящими детьми ЭС других людей по внешним проявлениям. Оценивается умение слабовидящих детей воспринимать реальность эмоциональных переживаний людей. Предлагается модель психологической коррекции структуры знаний об ЭС других людей у слабовидящих младших школьников.

Раздел 2.1. посвящен анализу объяснений ЭС других людей слабовидящими младшими школьниками.

Анализ объяснений испытуемыми ЭС других людей показал, что и у младших школьников с нормальным зрением, и у их слабовидящих сверстников существуют различные структуры знаний об ЭС. Эти структуры отличаются упорядоченностью и обобщенностью понятийных признаков ЭС и лежат в основе понимания эмоций других людей.

#### Краткая характеристика структур знаний об ЭС

<p><b>1. диффузный комплекс</b></p> 	<p><b>2. переходная структура</b></p> 	<p><b>3. псевдопонятие</b></p> 	<p><b>4. редуцированное псевдопонятие</b></p> 
---	---	---	---

<p><i>Структура</i> не выражена, размыта. Наблюдается смещение понятийных признаков ЭС в произвольном порядке, их слияние и недифференцированность.</p> <p><i>Слово</i>, обозначающее ЭС, выступает только как указание на отношение объясняемого явления к сфере эмоциональных переживаний</p>	<p><i>Структура</i> целостна, но линейна, не иерархична. Отдельные понятийные признаки ЭС разграничиваются. Однако ЭС обозначается не отдельным словом, а последствиями его проживания. <i>Слово</i>, обозначающее ЭС, присутствует как рядовой, не главный понятийный признак, и выступает только в качестве описания внешних проявлений ЭС. Своеобразная упорядоченность знаний говорит о ситуационно связанном понимании ЭС людей.</p>	<p><i>Структура</i> целостна и иерархична. ЭС четко определяется словом, раскрываются причины и последствия переживания ЭС, описываются его проявления.</p> <p>Упорядоченность по форме близка к понятийной структуре, но в основе ее лежат ситуативные и ассоциативные связи. <i>Слово</i>, обозначающее ЭС, является главным признаком ЭС. Оно начинает организовывать и вбирать в себя остальные понятийные признаки ЭС. Наблюдается углубление понимания ЭС, его отрыв от конкретной ситуации.</p>	<p><i>Структура</i> упрощена. Отмечается «потеря», затушевывание одного из понятийных признаков ЭС — описания внешних проявлений ЭС. Это связано с особенностями восприятия и вербализации детьми внешних проявлений ЭС.</p>
---	---	--	--

\*Примечание. Схематически обозначены понятийные признаки ЭС

■ - словесное определение ЭС; ⇄ - причины ЭС; ↓ - описание внешних проявлений ЭС; ▲ - следствия ЭС  
 ■ - заштрихованная область означает недифференцированность, слияние признаков.

В норме на протяжении младшего школьного возраста в объяснениях детей наблюдается постепенный переход к структуре знаний об ЭС, в которой выдерживается четкий порядок этих знаний, иерархически организованный по степени обобщенности и абстрагированности, и где слово начинает собирать общее понятийное представление об ЭС (псевдопонятие). Заметное увеличение количества псевдопонятий ЭС у младших школьников с нормальным зрением (1 класс–54,3%; 2 класс–82,3%; 3 класс–94%)<sup>2</sup> говорит о происходящем у детей в младшем школьном возрасте речемыслительном опосредовании эмоций и углублении понимания ЭС других людей (различия между классами значимы,  $p < 0,0001$ ). Выявляются также псевдопонятия ЭС трех уровней обобщенности, показывающих постепенный переход к собственно понятийному представлению об ЭС. *Ситуативно-предметный уровень* обобщенности псевдопонятия ЭС, в котором причины эмоции и ее воздействие связываются только с предметом, выделяемым из эмоциогенной ситуации, в большей мере представлен в ответах второклассников с нормальным зрением (46,7% – 62% – 42%). *Предметно-деятельностный уровень*, дающий возможность осознать также роль деятельности человека в возникновении ЭС и его переживании, формируется у детей с нормальным зрением к третьему классу (7% – 19,7% – 43%). Но *побудительно-деятельностный уровень*, где осознается, кроме ранее выделенного, также влияние побуждения к деятельности и мотивированности человека на появление у него ЭС и на переживание этого ЭС, только начинает появляться в ответах третьеклассников с нормальным зрением (0,7% – 0,7% – 9%). Постепенное обнаружение детьми взаимосвязи эмоций не только с внешними событиями, но и с

<sup>2</sup> В дальнейшем обозначение классов будет опускаться

внутренними установками человека говорит об углублении понимания ими ЭС других людей на протяжении младшего школьного возраста.

У слабовидящих младших школьников также наблюдается переход к структурированию знаний об ЭС в виде псевдопонятия, однако отмечаются существенные особенности в количественной и качественной динамике этого перехода:

1. У слабовидящих детей запаздывает формирование понятийной структуры знаний об ЭС. Это выражается в том, что достаточно часто у слабовидящих младших школьников встречается организация знаний в виде *диффузного комплекса* (24,8% – 14,4% – 4,0%), в то время как он практически не представлен в ответах учащихся с нормальным зрением (2% – 0% – 0%). У слабовидящих третьеклассников сохраняется значительное количество ответов, отражающих *переходную структуру* знаний об ЭС (норма: 41,3% – 15,0% – 3,3%; слабовид.: 38,4% – 17,6% – 15,7%; различия между третьими классами значимы,  $p < 0,0001$ ). Наряду с этим у слабовидящих младших школьников медленнее формируется четкая упорядоченность знаний об ЭС человека, представленная в *псевдопонятии* (норма: 54,3% – 82,3% – 94%; слабовид.: 28% – 44,8% – 66,3%; различия между третьими классами значимы,  $p < 0,0001$ ). У слабовидящих младших школьников наблюдается более поздний по сравнению с нормой переход псевдопонятий на предметно-деятельностный уровень обобщенности (норма: 7% – 19,7% – 43%; слабовид.: 0% – 4,8% – 7,7%; различия между третьими классами значимы,  $p < 0,0001$ ) и отсутствие побудительно-деятельностного уровня обобщенности.

2. У слабовидящих младших школьников также наблюдается появление *редуцированного псевдопонятия*, имеющего неполную и искаженную структуру знаний об ЭС людей (норма: 2,3% – 2,0% – 2,7%; слабовид.: 7,6% – 20,8% – 13,3%). Возникновение этой структуры связано с особенностями восприятия и вербализации слабовидящими детьми внешних проявлений ЭС. Это указывает на то, что кроме замедления динамики перехода к четко организованным и иерархизированным структурам знаний об ЭС, у слабовидящих младших школьников существуют значительные особенности и в качестве содержания псевдопонятия ЭС.

В разделе 2.2. рассматривается динамика развития у слабовидящих младших школьников значений слов, фиксирующих ЭС.

В объяснениях ЭС других людей слабовидящие дети показали более позднее овладение словами, обозначающими ЭС. В их объяснениях часто встречаются неадекватные обозначения ЭС. Слабовидящие младшие школьники редко обозначают ЭС составным словесным определением, позволяющим точнее определить сложное, неоднозначное содержание ЭС. По сравнению с нормой у данной категории детей отмечается замедленное развитие реальной иерархической системы словесных значений. Слабовидящие дети легче усваивают общие формальные отношения слов, фиксирующих эмоции, с трудом наполняя их реальным образным содержанием. Это проявляется в присутствии значительного числа неадекватных реакций при выполнении заданного ассоциативного эксперимента (норма: 5,3% – 4,7% – 1,3%;

слабовид.: 16,0% – 15,6% – 5,7%; различия значимы,  $p < 0,004$ ), в частом продуцировании стереотипных нераспространенных предложений со словами, фиксирующими ЭС (норма: 34,7% – 17,7% – 7,7%; слабовид.: 64% – 48% – 25%; различия значимы,  $p < 0,0001$ ). На протяжении младшего школьного возраста у слабовидящих детей наблюдается замедление этапа образования последовательных ситуативных связей в словах, обозначающих ЭС, а также отмечается слабость парадигматической организации значений этих слов. Фиксируются сложности составления слабовидящими детьми сложноподчиненных предложений, в которых складывается логика отношений и начинает работать парадигматический принцип языка (норма: 6% – 13,3% – 28,3%; слабовид.: 0,4% – 8% – 8%). Наряду с этим, у слабовидящих младших школьников наблюдается значительно меньшее количество ассоциативных ответов частной парадигматической категории, где отражается наполнение слова, обозначающего ЭС, конкретным индивидуальным содержанием (норма: 14% – 20% – 32%; слабовид.: 8,4% – 13,2% – 17,7%; различия между третьими классами значимы при  $p < 0,0001$ ). Это и приводит к трудностям включения слабовидящими детьми слова как обобщающего средства в объяснение ЭС других людей. Наблюдаемая специфика развития значений слов, фиксирующих эмоции, затрудняет для слабовидящих детей обобщение и углубление знаний об эмоциональных переживаниях людей.

Раздел 2.3. посвящен изучению успешности узнавания младшими школьниками ЭС человека по их внешним проявлениям.

Изучение успешности узнавания основных ЭС (радость, злость, грусть удивление, страх) по мимике человека представленной на схеме и на реалистичном изображении показывает, что слабовидящие дети хуже распознают эмоцию, ориентируясь на ее мимические проявления как по схеме (норма: 68,7% – 74,7% – 75,3%; слабовид.: 53,6% – 59,2% – 61,3%; различия значимы,  $p < 0,01$ ), так и по фото (норма: 83,3% – 88,7% – 92,7%; слабовид.: 54,4% – 74,4% – 74,7%; различия значимы,  $p < 0,003$ ). Конкретизация контекста, в котором проявляется эмоция, облегчает узнавание эмоции как школьникам с нормальным зрением, так и слабовидящим. Это может говорить о том, что получаемая с помощью зрительного анализатора информация об ЭС, хотя и недостаточно адекватно воспринимается, но остается значимой для детей с глубокими нарушениями зрения.

Интонационные признаки эмоции являются для слабовидящих детей более доступными, однако при узнавании ЭС по интонации они не показывают более успешных результатов по сравнению с нормой. Узнавание ЭС по «чистой» интонации, выраженной в «эмоционально нейтральном» слове, не имеет значительных различий у детей с нормальным зрением и с нарушенным (норма: 48% – 55,3% – 58%, слабовид.: 46% – 48,8% – 52%). При расширении контекста, в котором проявлялся интонационный рисунок осмысленной речевой фразы, за счет введения дополнительной смысловой информации дети обеих групп улучшают свои результаты (норма: 81,3% – 77,3% – 82%, слабовид.: 74,4% – 81,6% – 83,3%). Не отмечается выраженной возрастной динамики в развитии успешности узнавания эмоции по «чистой» и «осмысленной» интонации на протяжении младшего

школьного возраста. Существенным фактором, вызывающим улучшение узнавания ЭС, является только контекст (логлинейный анализ,  $L^2=29,46$ ,  $p<0,441$ ). Это говорит о том, что у слабовидящих младших школьников недостаток зрительной информации об ЭС самостоятельно не компенсируется за счет улучшения ориентации в интонационных проявлениях ЭС человека. Дефицит информации об ЭС, особенности ее осознания и вербализации приводят к формированию у слабовидящих детей упрощенной структуры знаний об ЭС (см. редуцированное псевдопонятие), что затрудняет и искажает понимание этими детьми ЭС других людей.

В разделе 2.4. раскрываются особенности восприятия слабовидящими младшими школьниками контекста эмоциональных переживаний других людей.

Для слабовидящих младших школьников в большей мере, чем для их сверстников с нормальным зрением, характерны трудности вхождения в реальность эмоциональных переживаний людей, представленную словесно. Слабовидящие дети показывают более устойчивую склонность к ориентации *на социальные стереотипы* и общепринятые правила в эмоционально конфликтной ситуации (норма: 18,9% – 13,3% – 10%, слабовид.: 26,7% – 21,3% – 20%). Ответы, данные с позиции социального стереотипа, не полностью соответствуют уникальной ситуации, являются негибкими, закрывают возможность анализа переживаний героев рассказа. Слабовидящим детям также присуща ориентация *на внешние обстоятельства* в ситуациях сложного межличностного взаимодействия (норма: 23,3% – 22,2% – 20%, слабовид.: 44% – 34,7% – 31,1%). В связи с ориентацией на объективную сторону ситуации происходит ее упрощение до такой степени, что наличие эмоционального конфликта, происходящего в субъективной стороне ситуации, не осознается или осознается в отстраненном виде. Наряду с этим у слабовидящих младших школьников наблюдается меньшее количество ответов, ориентированных на восприятие, анализ и *осмысление эмоциональных переживаний* участников эмоционально конфликтной ситуации, где принимаются к сведению, учитываются «внутренние» события эмоционально конфликтной ситуации (норма: 57,8% – 64,4% – 70%, слабовид.: 29,3% – 44,0% – 8,9%). Логлинейный анализ показывает, что изменения в полученных результатах значимо зависят от уровня зрения испытуемых ( $L^2=12,66$ ,  $p<0,394$ ). Зафиксированные трудности восприятия и осознания реальности эмоциональных переживаний людей являются еще одной причиной сложностей в понимании слабовидящими младшими школьниками ЭС других людей и затруднений в развитии эмоциональной сферы этих детей.

В разделе 2.5. обосновывается и описывается модель психологической коррекции структуры знаний об ЭС других людей у слабовидящих младших школьников. Коррекция структуры знаний об ЭС может рассматриваться как один из разделов психологической практики работы с детьми, имеющими отклонения в развитии. Данная практика базируется на методологических основаниях и принципах, разработанных в рамках культурно-исторической теории Л.С. Выготского. Выявленные особенности понимания слабовидящими детьми ЭС других людей говорят о необходимости проведения коррекционной работы, дающей возможность улучшить понимание этими детьми ЭС других людей. Формирование у слабовидящих младших школьников *структуры знаний об эмоциях*, представляет собой коррекцию



той основы, которая подводит детей к пониманию ЭС других людей, делает возможным его углубление. Предлагаемая модель включает два блока. Блок А направлен на формирование умения выделять понятийные признаки ЭС и состоит из следующих разделов: 1) обозначение ЭС словом; 2) формирование способов выделения внешних информативных признаков ЭС людей (мимики, жестов, позы и интонации); 3) формирование способов восприятия реальности эмоциональных переживаний других людей (включенность в эмоциональные переживания людей, выделение причин возникновения ЭС и определение следствий переживания эмоции, выраженных в поведении человека). Блок Б ориентирован на формирование у слабовидящих детей общей структуры знаний об ЭС человека и содержит два последовательных этапа: 1) формирование целостности структуры знаний об ЭС людей; 2) формирование иерархизированности в структуре знаний об ЭС человека.

### **Заключение**

В отечественной психологии отмечается, что развитие эмоциональных процессов в онтогенезе является историческим и происходит в связи с возможностью изменений межфункциональных связей в сознании человека. В соответствии с культурно-исторической концепцией Л.С. Выготского процесс развития эмоций человека рассматривается как их переход от элементарных эмоциональных реакций к уровню высших психических функций. Понимание ребенком эмоциональных переживаний других людей является важнейшей стороной процесса формирования у него эмоций как высших психических функций. В связи с ведущим значением учебной деятельности в младшем школьном возрасте на первый план выходит интенсивное развитие у детей речемыслительного опосредования эмоциональных процессов, что приводит к углублению понимания ЭС людей. Особенности развития эмоциональной сферы слабовидящих детей являются вторичными нарушениями, приобретаемыми в процессе взросления. Изучение этих особенностей необходимо для организации адекватной воспитательной и учебной работы с детьми, имеющими глубокие нарушения зрения [1, 3, 4, 5, 6, 16, 22].

Модель понимания ЭС других людей отражает понятийное структурирование, абстрагирование и обобщение существенных признаков ЭС. Понятийные признаки ЭС включают в себя: словесное обозначение эмоции, причины возникновения у человека ЭС, следствия переживания человеком ЭС, а также внутренние переживания и внешние проявления ЭС. На основании модели понимания ЭС других людей разработана схема исследования, центральную часть которой составляет изучение качества *объяснения* ЭС другого человека. Дополнительными частями схемы исследования являются: 1) изучение освоения слов, обозначающих ЭС; 2) изучение узнавания ЭС по их внешним проявлениям; 3) изучение умения воспринимать контекст эмоциональных переживаний других людей [1, 2, 9, 16].

На протяжении младшего школьного возраста у детей с нормальным зрением и у их слабовидящих сверстников наблюдается постепенное формирование понятийной структуры знаний об ЭС людей. У детей этого возраста отмечается изменение качества упорядочивания знаний об эмоциях от размытого диффузного комплекса через переходную структуру к псевдопонятию, в котором знания, хотя и являются ситуативными, но структурированы как в понятии. В псевдопонятии также

наблюдается обобщение и углубление знаний об ЭС людей. В связи с этим выделяются уровни обобщенности псевдопонятия: 1) ситуативно-предметный, 2) предметно-деятельностный, 3) побудительно-деятельностный. Четкая и иерархизированная структура знаний об эмоциях говорит о переходе младших школьников к понятийному представлению об эмоциях, что и позволяет им осуществлять более глубокое понимание ЭС людей [5, 6, 8, 10, 13, 18, 20, 22, 25].

У слабовидящих детей наблюдается иная в сравнении с нормой динамика формирования иерархической понятийной структуры знаний об ЭС. У них отмечается замедленный переход от диффузного комплекса к четкому упорядочиванию знаний в псевдопонятии. Для слабовидящих младших школьников характерно существенное отставание в переходе к более развитым уровням обобщенности псевдопонятия. Обнаруженные особенности в структурировании знаний об эмоциях людей связаны со сложностями усвоения слабовидящими младшими школьниками значений слов, фиксирующих эмоциональные переживания людей. В ответах слабовидящих младших школьников наблюдается также появление редуцированной структуры знаний об ЭС других людей, в которой опущено описание внешних проявлений ЭС. Возникновение подобной упрощенной структуры связано у слабовидящих детей с недостатком внешней наблюдаемой информации об эмоциях других людей, с трудностями ее вычленения и вербализации [1, 6, 9, 18, 19, 20, 21, 24, 25].

На основании результатов проведенного исследования и принципов психологической практики работы с детьми, имеющими отклонения в развитии, предлагается модель психологической коррекции структуры знаний об ЭС людей у слабовидящих младших школьников. Эта модель включает в себя два блока. *Блок А* направлен на формирование у слабовидящих младших школьников умения анализировать информацию об ЭС людей и выделять понятийные признаки ЭС. Этот блок состоит из следующих разделов: 1) обозначение ЭС словом; 2) формирование способов выделения внешних информативных признаков ЭС людей (мимики, жестов, позы и интонации); 3) формирование способов восприятия реальности эмоциональных переживаний других людей (сопричастность эмоциональным переживаниям людей, вычленение причин возникновения ЭС и определение следствий их переживаний, выраженных в последующей деятельности человека). *Блок Б* направлен на формирование у слабовидящих детей умения синтезировать знания об эмоциях людей и организовывать общую структуру знаний об ЭС человека. Этот блок включает в себя два последовательных этапа: 1) формирование целостной структуры знаний об ЭС людей; 2) формирование иерархизированности в структуре знаний об ЭС человека [3, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 23, 25].

## **Опубликованные работы по теме диссертации**

### *Статьи*

1. Гаврилко Т.И. Понимание эмоциональных состояний слабовидящими детьми младшего школьного возраста. // *Дэфекталогія*. — 1999. — №4. — С.83-98
2. Гаврилко Т.И., Поляков А.М. Теоретические основания диагностики отклонений в развитии ребенка и построения психокоррекционных программ (содержание деятельности и эмоциональной сферы). // *Деятельность практических*

психологов на современном этапе: Сб. науч. ст. — Мн., БГПУ им. М. Танка, 2000. — 202 с. — С. 66-72

3. Слепович Е.С., Гаврилко Т.И., Поляков А.М. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского как основание современной психологии ребенка с аномальным развитием. // Развитие психологии в Беларуси история и современность: Сб. ст. Респ. науч. конф. / Отв. Ред. Л.А. Кандыбович: В 2 ч. — Мн.: БГПУ им. М.Танка, 2001. Ч. 2 — 195 с. — С.79-83

4. Гаврилко Т.И. Онтогенетические исследования эмоциональных процессов А.В. Запорожца и современные направления изучения развития эмоциональной сферы ребенка. // Развитие психологии в Беларуси история и современность: Сб. ст. Респ. науч. конф. / Отв. Ред. Л.А. Кандыбович: В 2 ч. — Мн.: БГПУ им. М.Танка, 2001. Ч. 2 — 195 с. — С. 106-110

5. Гаврилко Т.И. Понимание эмоциональных состояний у детей младшего школьного возраста. // Психалогія. — 2001. — №3. — С.100-112

6. Гаврилко Т.И. Объяснение и понимание эмоциональных состояний слабовидящими младшими школьниками. // (Начало): Дэфекталогія. — 2001.— №3. — С.72-78; (Окончание): Дэфекталогія. — 2002.— №1. — С.100-112

7. Слепович Е.С., Гаврилко Т.И., Поляков А.М. Психология ребенка с аномальным развитием как практика психологии Л.С. Выготского: подходы к построению и трансляции. // Психологическая практика: проблемы и перспективы: Сб. научн. трудов / Под ред. Г.М. Кучинского. — Мн.:ЕГУ, 2002. — 220с. — С.167-181

*Материалы и тезисы*

8. Гаврилко Т.И. Развитие способности понимания эмоциональных состояний у детей младшего школьного возраста без отклонений в развитии и с нарушениями зрительного анализатора. // Психология и дети: рефлексия по поводу защиты прав ребенка. Сб. матер. междунар. науч.- практ. конф., 24-25 марта 1999 г. — Минск: БГПУ им. М. Танка, 1999. — С.35-37

9. Гаврилко Т.И. Компоненты речевого общения и развитие внешнего выражения эмоций в процессе речевого общения у детей с глубокими нарушениями зрения. // Актуальные проблемы деятельности практических психологов (в свете идей Л.С. Выготского): Материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск 14-15 дек. 1999 г.: В 2 ч. — Мн.: БГПУ им.М. Танка, 1999. — Ч. 1. — С.104-107

10. Гаврилко Т.И. Способы развития эмоциональной сферы учащихся. // Современные проблемы формирования у учащихся и студентов культуры мышления и умственного труда: Материалы Респ. науч.-практ. конф., 25 апр. 2000 г., Минск. / Под ред. Н.А. Березовина. — Мн., БГУ, 2000. — С. 95-98

11. Слепович Е.С., Гаврилко Т.И., Поляков А.М. Теоретические основания образования детей с отклонениями в развитии. // Современные проблемы формирования у учащихся и студентов культуры мышления и умственного труда: Материалы Респ. науч.-практ. конф., 25 апр. 2000 г. Минск./ Под ред. Н.А. Березовина. — Мн., БГУ, 2000. — С. 117-119

12. Гаврилко Т.И., Слепович Е.С., Поляков А.М.О преподавании коррекционной психологии как практики работы с аномальным ребенком. // Современные проблемы формирования у учащихся и студентов культуры мышления и умственного труда:

Материалы Респ. науч.-практ. конф., 25 апр. 2000 г., Минск. / Под ред. Н.А. Березовина. — Мн., БГУ, 2000. — С.195-198

13. Гаврилко Т.И. Осмысление эмоциональных переживаний в кризисном состоянии. // Социально-психологическая реабилитация населения, пострадавшего от экологических и техногенных катастроф: Материалы VII Международной конференции 30 мая – 2 июня 2000 г., Минск. — С.54

14. Гаврилко Т.И. Коррекционная работа по развитию понимания слабовидящими детьми младшего школьного возраста эмоциональных состояний других людей. // Актуальные вопросы детско-подростковой психиатрии и психотерапии: Материалы I Республиканской научно-практической конференции с международным участием 8-9 июня 2000 г. – Минск, 2000 — С.22

15. Слепович Е.С., Гаврилко Т.И., Поляков А.М. Коррекционная психология как практика отечественной психологии. // Университетское психологическое образование: оценка ситуации и возможные перспективы: Материалы проблемно-разработческого семинара (Минск, 21-23 сентября 2000 г.) / БГУ. Центр проблем развития образования. — Мн., Технопринт, 2000. — С.30-33

16. Гаврилко Т.И. Понимание эмоциональных состояний и переживаний другого человека как необходимая линия в построении целостного понимания человека. // Университетское психологическое образование: оценка ситуации и возможные перспективы: Материалы проблемно-разработческого семинара (Минск, 21-23 сентября 2000 г.) / БГУ. Центр проблем развития образования. — Мн., Технопринт, 2000. — С. 37-41

17. Слепович Е.С., Гаврилко Т.И., Поляков А.М. Качественные и психометрические подходы к изучению ребенка в структуре содержания разноуровневой подготовки практического психолога // Социальная педагогика и практическая психология: Материалы III Международной научно-практической конференции «Подготовка специалистов в сфере социально педагогической и психологической помощи» (10-11 апреля 2001г., Минск, Беларусь). — Минск 2001. — 256 с. – С. 176-179

18. Гаврилко Т.И. Проблема развития понимания эмоциональных состояний у слабовидящих младших школьников // Традиции и новаторство в современном образовании: Тезисы докладов международной научно-практической студенческой конференции 26-27 апреля 2001 г. Н. Новгород: НГПУ. 2001. – 276 с. — С. 22-23

19. Гаврилко Т.И. Невербальные средства речевого общения и их развитие у детей с глубокими нарушениями зрения. // Стратегии коммуникативного поведения. Материалы докл. Междунар. науч. конф., Минск, 3 –5 мая 2001г.: В 3 ч. Ч.2 / Минск гос. лингв. Ун-т. – Мн.: 2001. — 216 с. — С.181-184

20. Гаврилко Т.И. Уровни понимания эмоциональных состояний у слабовидящих детей в младшем школьном возрасте // Дефектологическое образование в Республике Беларусь: состояние и перспективы: Материалы Респ. науч.-практ. конф., Минск, 29-30 мая 2001 г.: В 2 ч. — Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. Ч.II. — 180 с. — С.31-34

21. Гаврилко Т.И. Проблема социальной адаптации слабовидящих младших школьников: понимание своих и чужих эмоциональных состояний // Социально-

психологическая реабилитация населения, пострадавшего от экологических и техногенных катастроф: Материалы VIII Международной конференции 7 – 8 июня 2001 г., Минск. — С.50

22. Гаврилко Т.И. К вопросу об интерпретации и понимании эмоциональных состояний слабовидящими детьми на протяжении младшего школьного возраста // Актуальные проблемы современной психологии: Материалы второй студенческой научно-практической конференции. Часть II — Мн.: БГПУ им. М.Танка, 2001. — 128 с. — С.69-78

23. Слепович Е.С., Гаврилко Т.И., Поляков А.М. Трансляция практики коррекционной работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии, в контексте культурно-исторического подхода Л.С. Выготского // Л.С. Выготский и современная культурно-историческая психология // Материалы международной научной конференции — Гомель: ГГУ, 2001. — 344 с. — С.301-303

24. Гаврилко Т.И. Изучение слова как знака при понимании эмоциональных состояний слабовидящими младшими школьниками. // «А.Р. Лурия и психология 21 века»: Тезисы докладов II Международной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.Р. Лурия / Под ред. Т.В. Ахутиной, Ж.М. Глозман, Д.Таппера. — М., 2002. — 212с. — С.30

25. Haurylka T. Comprehension of other humans' emotional states by partially sighted junior schoolchildren. //New Visions: Moving Toward an Inclusive Community. 11<sup>th</sup> ICVI World Conference. (27 July – 2August 2002, Nordwijkerhout, The Netherlands): Book of Abstracts – 214 p. — P. 102

## РЭЗЮМЭ

Гаўрылка Таццяна Іванаўна

Дынаміка разумення эмацыянальных станаў другіх людзей  
слабымі на зрок малодшымі школьнікамі

Ключавыя словы: разуменне, эмацыянальны стан, малодшыя школьнікі, слабыя на зрок дзеці, міміка, інтанацыя.

Аб'ект даследвання.

Разуменне эмацыянальных станаў другіх людзей як структураванне ведаў аб эмоцыях.

Прадмет даследвання.

Дынаміка разумення эмацыянальных станаў другіх людзей слабымі на зрок дзецьмі на працягу малодшага школьнага ўзроста.

Мэта даследвання.

Вывучэнне дынамікі разумення эмацыянальных станаў другіх людзей слабымі на зрок дзецьмі на працягу малодшага школьнага ўзроста

У даследванні выкарыстаны метады фарміруючага эксперыменту, назірання, размовы, метады статыстычнага аналізу. Распрацавана метадыка вывучэння разумення эмацыянальных станаў другіх людзей.

У дысертацыйным даследаванні разгледжана пытанне паглыблення разумення эмацыянальных станаў другіх людзей у малодшых школьнікаў у сувязі з вядучым значэннем вучэбнай дзейнасці і інтэнсіўным развіццём у іх апасродкаванні эмацыянальных працэсаў мовы і мыслення. Абгрунтавана неабходнасць вывучэння дынамікі разумення эмацыянальных станаў другіх людзей слабымі на зрок малодшымі школьнікамі. Распрацавана мадэль разумення эмацыянальных станаў другіх людзей. Устаноўлена, што на працягу малодшага школьнага ўзросту ў дзяцей з нармальным зрокам і у іх слабых на зрок аднагодкаў назіраецца паступовае фарміраванне паняццйнай структуры ведаў аб эмацыянальных станах людзей. Апісаны структуры ведаў аб эмацыянальных станах і выяўлены асаблівасці іх дынамікі у слабых на зрок дзяцей. У слабых на зрок малодшых школьнікаў знойдзена спецыфіка апасродкавання эмацыянальных станаў словам, недастатковасць ведаў аб знешніх праяўленнях эмоцый людзей, цяжкасці ўспрымання кантэкста эмацыянальных станаў людзей. Абгрунтавана неабходнасць карэкцыйнай работы па развіццю разумення эмацыянальных станаў другіх людзей і прапанавана мадэль псіхалагічнай карэкцыі структуры ведаў аб эмоцыях людзей у слабых на зрок малодшых школьнікаў.

Навуковая навізна даследвання заключаецца ў распрацоўцы мадэлі разумення эмацыянальных станаў другіх людзей, у вылучэнні структур ведаў аб эмацыянальных станах, у выяўленні асаблівасцей разумення эмацыянальных станаў другіх людзей слабымі на зрок малодшымі школьнікамі і у прадстаўленні мадэлі псіхалагічнай карэкцыі структуры ведаў аб эмоцыях людзей.

Вынікі даследвання магчыма выкарыстоўваць у практыке дыягностыкі эмацыянальнага развіцця малодшых школьнікаў, пры арганізацыі адукацыйна-выхаваўчага працэсу дзеля дзяцей з глыбокімі парушэннямі зроку.

## РЕЗЮМЕ

Гаврилко Татьяна Ивановна

Динамика понимания эмоциональных состояний других людей  
слабовидящими детьми младшего школьного возраста

Ключевые слова: понимание, эмоциональное состояние, младшие школьники, слабовидящие дети, мимика, интонация.

Объект исследования.

Понимание эмоциональных состояний других людей как структурирование знаний об эмоциях.

Предмет исследования.

Динамика понимания эмоциональных состояний других людей слабовидящими детьми на протяжении младшего школьного возраста.

Цель исследования.

Изучение динамики понимания эмоциональных состояний других людей слабовидящими детьми на протяжении младшего школьного возраста.

В исследовании использован метод формирующего эксперимента, наблюдение, беседа и методы статистического анализа. Разработана методика изучения понимания эмоциональных состояний других людей.

В исследовании рассмотрен вопрос углубления понимания младшими школьниками эмоциональных состояний других людей в связи с ведущей ролью учебной деятельности и интенсивным развитием в этом возрасте речемыслительного опосредования эмоциональных процессов. Обоснована необходимость изучения динамики понимания эмоциональных состояний других людей у слабовидящих младших школьников. Установлено, что на протяжении младшего школьного возраста у детей с нормальным зрением и у их слабовидящих сверстников наблюдается постепенное формирование понятийной структуры знаний об эмоциональных состояниях людей. Описаны структуры знаний об эмоциональных состояниях и выявлены особенности их динамики у слабовидящих детей. У слабовидящих младших школьников обнаружена специфика словесного опосредования эмоциональных состояний, недостаточность знаний о внешних проявлениях эмоциональных состояний людей, трудности восприятия контекста эмоциональных переживаний людей. Обоснована необходимость коррекционной работы по развитию понимания эмоциональных состояний других людей у слабовидящих детей младшего школьного возраста и предложена модель психологической коррекции структуры знаний об эмоциях людей.

Научная новизна исследования заключается в разработке модели понимания эмоциональных состояний других людей, в выделении структур знаний об эмоциональных состояниях, в выявлении особенностей понимания эмоциональных состояний других людей у слабовидящих младших школьников и представлении модели психологической коррекции структуры знаний об эмоциональных состояниях.

Результаты исследования могут использоваться в практике диагностики развития эмоциональной сферы у младших школьников, при организации учебно-воспитательного процесса у детей с глубокими нарушениями зрения.

## SUMMARY

Haurylka Tatsiana

### The Dynamics of Comprehension of Other Humans' Emotional States by Partially Sighted Junior Schoolchildren

Key words: comprehension, emotional state, junior schoolchildren, partially sighted children, facial expression, intonation.

#### Object of research.

The comprehension of other humans' emotional states as structuring of knowledge about emotions

Subject of research.

The dynamics of comprehension of other humans' emotional states by partially sighted children during junior school age

Goal of research.

The study of dynamics of comprehension of other humans' emotional states by partially sighted children during junior school age.

The methods of forming experiment, observation, interview and statistic methods were used in the dissertation research. There was developed the methodology of studying the comprehension of other humans' emotional states.

The research in question considered the problem of development of comprehension of other humans' emotional states by junior schoolchildren in connection with the leading role of scholastic activity and intensive development expressing the emotional processes means of speech and thought activities of this age group. The necessity of studying of the dynamics of comprehension of other humans' emotional states by partially sighted junior schoolchildren was substantiated in this research. There was developed a model of comprehension of other humans' emotional states. Structures of knowledge about emotions were described, and characteristics of their dynamics were discovered. It was found that partially sighted junior schoolchildren have specifics of verbal expression of the emotional states, lack of knowledge about external expressions humans' emotions and difficulties of context perception of other human' emotional experiences. The necessity of corrective work with partially sighted junior pupils with purpose of improving their comprehension of emotional states of other humans was substantiated, and the model of psychological correction of the structure of knowledge about emotions was elaborated.

The scientific newness of this research is conditioned by creating the model of comprehension of other humans' emotional states, discovering the structures of knowledge about emotions, in revealing peculiarities in comprehending emotions of other humans, and in developing the model of psychological correction of the structure of knowledge about emotions.

The finding of this research can be used for the diagnostics of emotional development of junior schoolchildren, elaborating correctional programs, as well as for the organization teaching process at schools.