

УДК 159.973

СИМВОЛИЧЕСКАЯ ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ ЭМОЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ*

*А.М. ПОЛЯКОВ, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры
психологии Белорусского государственного университета*

А.П. КУПЦОВА, магистрант кафедры психологии Белорусского государственного университета

В статье приводятся результаты экспериментального исследования понимания эмоций детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и роли символической функции сознания в данном процессе. Приводится уровневая модель понимания эмоций детьми старшего дошкольного возраста. Устанавливается, что понимание эмоций детьми старшего дошкольного возраста соответствует третьему уровню понимания эмоций, предполагающему их сопоставление с отношениями между участниками эмоциональной ситуации, в то время как дети с задержкой психического развития демонстрируют второй уровень понимания эмоций, проявляющийся в их сопоставлении с предметным содержанием эмоций.

Ключевые слова: задержка психического развития, понимание эмоций, символ, структура символической функции сознания

THE SYMBOLIC REPRESENTATION OF EMOTIONS IN OLDER PRESCHOOLERS WITH LEARNING DISABILITIES

*A.M. POLYAKOV, PhD in Psychology, Associate Professor,
A.P. KUPCZOVA, masterate*

This article presents the results of an experimental study of understanding emotions preschool age children with learning disabilities and the role of the symbolic functioning of consciousness in the process. The level model of understanding of emotions by older preschoolers is presented. It's proved that understanding of emotions by older preschoolers corresponds to the third level of understanding of emotions, presupposing their comparison with the relationship between the parties emotiogenic situation, while children with learning disabilities show a second level of understanding of emotions, reflected in their relation to the subject matter of emotions.

Keywords: learning disabilities, understanding of emotions, symbol, structure of symbolic functioning of consciousness

Введение. Дети с задержкой психического развития находятся в поле научного исследования достаточно давно. Сам термин — «задержка психического развития» предложен Г.Е. Сухаревой вследствие наличия различных терминов для обозначения детей со схожими особенностями развития. В целом дети с задержкой

психического развития характеризуются прежде всего замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности, по структуре и количественным показателям отличающимися от олигофрении, с тенденцией к компенсации и обратному развитию [7;8;9;10].

* Статья поступила в редакцию 9 марта 2012 года.

Понимание эмоций в онтогенезе исследуется представителями различных психологических школ и направлений [15]. Актуальность данной области научного интереса обусловлена как важным местом, занимаемым эмоциональными процессами в повседневной жизни человека, так и комплексностью, разноплановостью самой проблематики эмоций [15]. Достаточно указать на заключение известного исследователя эмоций, К.Изарда, который в своей статье [15, с.367] указывает на наличие различных определений и компонентов эмоций, признавая в итоге разрозненность психологических знаний об эмоциональных явлениях.

Выявление особенностей эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития обычно оказывается второстепенной задачей по сравнению с изучением других, выше указанных, характеристик таких детей [6]. В то же время различные исследователи указывают на особенности эмоциональной и потребностно-мотивационной детей с задержкой психического развития [5,6,7,13].

Актуальность исследования эмоционально-волевых особенностей детей с задержкой психического развития определяется не только их значением в развитии познавательной деятельности, но еще и тем, что в сложной структуре дефекта детей с задержкой психического развития нарушения развития эмоционально-волевой сферы имеют важное самостоятельное значение. Ряд клиницистов и психологов (М.С.Певзнер, Г.Е.Сухарева, Н.Л.Белопольская и др.) указывают на специфику эмоций в качестве одного из дифференциальных признаков задержки психического развития [5,6].

Психологическое исследование понимания эмоций, как правило, сводилось к проверке правильности определения эмоции по мимическому выражению лица и ситуации, изображенным на картинке. В то же время понимание в общепсихологическом ключе рассматривается как предельно широкая категория, характеризующая универсальный способ бытия человека в мире и мира в человеке [3]. В психологии понимание может быть определено как способность к социально-психологической интерпретации свойств, состояний и особенностей его личности, подкрепленной эмоциональным отношением, сопереживанием с партнером по общению, проникновением в мир его переживаний, т.е. эмпатией [12, с.6]. Интерпретация

особенностей личности предполагает, во-первых, познавательную активность по отношению к тому, кого стремятся понять, а во-вторых, учет множества факторов, способствующих пониманию. Среди них особое значение имеет понимание событийного контекста ситуации, контекста самой речи, интонации и тональности речи как источников информации об эмоциональном отношении личности, контекста взаимоотношений участников ситуации, без которых анализ эмоций был бы неполным [5, с.6].

Роль символической функции сознания в понимании эмоций. Символ как форма выражения субъект-субъектных отношений, указывает на разделяемый субъектами смысл (действия, ситуации, предмета, события и др.) и определяет их сопричастность к внутреннему миру друг друга.

Понимание символического смысла эмоций человеком можно рассмотреть через призму деятельности символической функции сознания, структура которой раскрывает основные процессы или действия, которые он совершает для этого. Поскольку структура символической функции неоднократно описывалась нами в научных публикациях [см. 10-12], здесь мы лишь кратко обозначим ее составляющие.

Преобразование (перевод) формы символа. При осуществлении процесса понимания символа необходимо «перевести» форму символа (текст, графический объект и т.д.) в иную форму, которая бы максимально соответствовала требуемому содержанию. Возможность такого перевода при сохранении контекста и смысловой формы отражает понимание символа. Применительно к пониманию эмоций это проявляется в обнаружении и сопоставлении различных форм выражения по смыслу одного и того же эмоционального переживания.

Воссоздание (обнаружение) антиномичности формы и смысла символа. Символ содержит в себе противоречивые с точки зрения формальной логики значения. Таким образом, смысл символа не может быть выражен посредством формальных суждений и выводов. Субъект для понимания символа должен сопоставить привычную (естественную) логику ситуации и подрывающую ее осмысленную (неестественную) активность самого субъекта. В контексте понимания эмоций это находит выражение в сопоставлении особенностей ситуации и закономерно вытекающего из нее

«естественного» эмоционального переживания (отношения) и реальной специфики последнего, выражающего истинное отношение личности к чему-то или кому-то. Такое сопоставление определяет глубину понимания и позволяет опознать за ситуацией и внешними признаками эмоции личное отношение субъекта.

Совмещение различных смысловых позиций, выраженных в символе. Как уже отмечалось ранее, символ предполагает многозначность толкования, что свидетельствует о возможности осознания и совмещения различных смысловых позиций. [12, с.76]. В понимании эмоций это создает множественность интерпретаций их смысла и открытость к обнаружению различных вариантов отношения субъекта к происходящему. Отсутствие же его приводит к односторонности и однозначности понимания эмоций (в данной ситуации человек может испытывать только эту эмоцию).

Реализация субъектом замысла деятельности, соединяющего деятельность и символический смысл. Символ как форма выражения субъект-субъектных отношений, указывает на то общее между участниками взаимоотношений, что позволяет им наделять определенным смыслом действия и поступки друг друга. Последние становятся формой выражения субъект-субъектных отношений, т.е. приобретают символический смысл. Выражение и переживание эмоций, как известно, сопровождается определенными действиями и поступками. Следовательно, сопоставление символического смысла эмоции с определяемыми ими действиями и поступками, способно пролить свет на отношения, скрывающиеся за эмоциями. Данный ракурс понимания эмоций следует также сопоставить с умением прогнозировать возможное поведение человека, находящегося в определенном состоянии.

Обобщая все вышесказанное, можно утверждать, что для понимания эмоций человека, предполагающего проникновение в план межличностных отношений посредством принятия субъектности Другого, необходим определенный уровень развития способности оперировать идеальными формами культуры, а именно способность оперировать символами как медиаторами отношений между субъектами.

Однако до настоящего времени исследований, непосредственно направленных на изучение роли символической функции в понимании

эмоций других людей детьми с задержкой психического развития нами не было выявлено. В то же время понимание ребенком эмоциональных переживаний других людей является важнейшей стороной процесса формирования у него эмоций как высших психических функций и культурного развития в целом [6, с.14].

Настоящее исследование направлено на выявление особенностей символического опосредования понимания эмоций других людей у детей с задержкой психического развития в старшем дошкольном возрасте.

Метод и процедура эмпирического исследования. В ходе исследования сравнивались две группы испытуемых: дети с задержкой психического развития и дети с нормальным психофизическим развитием. Исследовательскую выборку составили дети старшего дошкольного возраста (6 лет). В экспериментальную группу вошли дети с задержкой психического развития (20 человек), в контрольную — дети с нормальным психофизическим развитием (21 человек).

Стимульный материал подобран в соответствии с теоретическими основаниями настоящей работы и возрастными особенностями испытуемых, представляет собой набор сюжетных картинок с различным количеством участников, которые изображены в виде зверей.

В начале исследования экспериментатор беседовал с каждым испытуемым для определения общей осведомленности об эмоциональных состояниях и действиях в этом состоянии, спрашивая о том, бывает ли ребенок злым, добрым, веселым и т.д.; просил описать переживания испытуемого и его действия в определенном эмоциональном состоянии. Данная беседа имела своей целью выяснение особенностей представления об эмоциях и соотнесение их с определенным компонентом структуры понимания эмоций.

Эмпирическое исследование включало в себя пять заданий. *На первом этапе* исследовалась способность к опознанию эмоции по ее мимическому выражению. *В ходе второго этапа* были предъявлены сюжетные картинки для выявления способности опознания эмоции в контексте предметной ситуации. Данное задание нацелено на определение умения соотносить эмоцию и ее предмет. *На третьем этапе* предъявлялась на выбор ребенка одна из трех сюжетных картинок, представляющих собой

взаимодействие двух персонажей. Экспериментатор просил ребенка описать картинку, затем задавал вопросы, направленные на раскрытие понимания взаимоотношений между персонажами в конкретной ситуации, в ходе которой герои испытывают определенные эмоции. На данном этапе диагностируется способность ребенка к соотнесению эмоции с особенностями субъект-субъектных отношений, иными словами, умение помещать эмоцию в контекст межличностных отношений. *На четвертом этапе* испытуемому предъявлялся набор из 7 похожих картинок с тем, чтобы он подобрал подходящую к той, которую он описывал на предыдущем этапе. Обязательным условием проведения данного этапа было объяснение ребенком своего выбора. Фиксировались содержание картинки, отказ или затруднения в ходе подбора картинки. Данный этап отражает способность к преобразованию и соотнесению символических форм выражения эмоций, а также дифференциации символического выражения и отношений субъекта, стоящих за эмоциями. Данная способность изучалась также на пятом этапе исследования, на котором испытуемому предъявлялись в качестве стимулов музыкальные произведения с последующей оценкой ребенком эмоциональной окраски и подбора к мелодии подходящих картинок.

Уровни понимания эмоций детьми старшего дошкольного возраста. В соответствии с данными эмпирического исследования понимание эмоций были выделены следующие уровни.

Узнавание эмоции – узнавание эмоции по внешнему (мимическому) выражению. Данный уровень понимания предполагает ориентацию на экспрессивный компонент эмоций. Например, дети при предъявлении картинки – давали следующие ответы: «Он веселый, потому что у него улыбочка» (Аня, экспериментальная группа), «Он грустный, потому что у него губы так» (Женя, экспериментальная группа), «Он веселый, потому что улыбается» (Аня, контрольная группа).

Осознание предметного содержания эмоций, предполагающее их соотнесение с действиями, в которых они проявляются и предметными условиями. Данный уровень предполагает возможность использования контекста ситуации для понимания эмоций персонажа. В данном исследовании соотнесение эмоций, их предмета и действий проявлялось в свободном

описании эмоции ребенком и ответе на вопрос, каким он бывает, когда испытывает ту или иную эмоцию. Дети были склонны описывать эмоцию с точки зрения совершаемых действий, особенно это было характерно для детей из контрольной группы. Описывая картинки с одним участником и стремясь опознать эмоцию героя картинки, дети также характеризовали его действия или предметную ситуацию. «Мышка веселится, потому что у нее много сыра» (Алена, контрольная группа); «Медведь грустный, потому что у него лопнул шарик» (Витя, контрольная группа), «Слон веселый, потому что встретил льва» (Алеша, контрольная группа). Ответы детей из контрольной группы при характеристике картинок, изображающих ситуацию, опираются на причинно-следственные связи, выявляемые в ходе анализа картинки. В то же время дети из экспериментальной группы ориентируются на мимическое выражение героев в отрыве от контекста ситуации.

Понимание эмоций как выражения взаимоотношений участников ситуации, происходящее посредством оперирования символическими формами и предполагающее отрыв от наглядной ситуации. Данный уровень предполагает дифференциацию внешнего проявления эмоции и стоящего за ней символического смысла.

В ходе исследования данного уровня понимания эмоций детям необходимо было представить, какими могут быть отношения между участниками ситуации, что предполагает включение определенной эмоции в историю отношений между героями. О сформированности данного уровня понимания у детей свидетельствуют следующие ответы: «Моей бабушке не нравится, когда я на нее кричу» (Алена, контрольная группа), «Лев дружит с собакой, поэтому и расстроился из-за нее» (Артур, контрольная группа), «Пчела не хотела лопнуть шарик, чтобы не расстраивать мишку» (Оля, контрольная группа). Данные ответы, кроме понимания наличной ситуации, предполагают учет точки зрения другого персонажа.

Описанные типы ответов следует рассматривать как уровни понимания эмоций, так как сформированность каждого последующего предполагала сформированность предыдущего, т.е. при наличии второго уровня обязательно имел место и первый, а при наличии третьего – первый и второй. Это характерно для всех испытуемых, принявших участие в исследовании.

Результаты исследования выявили различия между группами в сформированности уровней понимания эмоций. Используемый при сравнении малых экспериментальных групп критерий Манна-Уитни показал значение $U = 12,000$ при $p < 0,001$, что позволило доказать различия между исследуемыми выборками в уровнях сформированности понимания эмоций.

Закономерно предположить, что для понимания эмоций другого человека, требующего проникновения в план межличностных отношений посредством принятия субъектности Другого, необходим определенный уровень развития способности оперировать идеальными формами культуры, а именно способность оперировать символами как медиаторами отношений между субъектами. Для проверки данного предположения был проведен дополнительный анализ полученных эмпирических данных.

Символическое опосредование понимания эмоций детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Результаты свободного описания эмоций. В ходе данного этапа анализировались результаты свободного описания эмоций детьми старшего дошкольного возраста. В этом задании дети эмоции чаще всего соотносили с действиями, что соответствует уровню осознания предметного содержания эмоций, например «когда я злой, я ни с кем не играю»; «люди кричат, когда злятся и улыбаются и веселятся, когда радуются». В то же время в контрольной группе детей на данном этапе исследования отмечались случаи проявления третьего уровня понимания, на котором учитывается сфера отношений между людьми – «моей маме радостно, когда я веселый», «моей бабушке не нравится, когда я кричу на нее».

В качестве проявления той или иной эмоции дети перечисляли действия, которые они совершали, находясь в определенном эмоциональном состоянии. При характеристике положительной эмоции (радость) использовались глаголы, выражающие стеническое влияние эмоций на поведение испытуемого, в то время как при описании грусти и печали преобладали астеническое влияние в ответах респондентов. В описании злости у детей экспериментальной группы был выявлен аспект негативного отношения к проявлениям злости.

Для детей из контрольной группы характерно было описание ситуаций, которые служили

причиной возникновения той или иной эмоции: «когда братик был в больнице, я была грустная», «веселая, когда мама забирает домой пораньше» и т.д. У детей из экспериментальной группы описания ситуаций не было выявлено. Можно говорить о том, что для детей с задержкой психического развития характерна констатация того или иного эмоционального состояния вообще, без соотнесения с предметным содержанием эмоций или действиями – собственными или других людей. Данная особенность, наблюдаемая и на других этапах исследования, указывает на недостаточную сформированность второго уровня понимания эмоций, связанного с предметным содержанием эмоций.

В целом наибольшее количество ответов и наименьшее количество отказов получено при описании положительной эмоции – радости; печаль и злость описывались менее подробно, преобладали эмоционально нейтральные ответы в контрольной группе и стереотипные ответы в экспериментальной, было получено большее количество отказов от ответов – половина респондентов затруднялись описать поведенческие проявления эмоции. Полученные данные подтверждают выводы других исследователей, согласно которым детям в первую очередь доступно понимание положительных эмоций и затем лишь отрицательных – печали, гнева и страха [5, 16].

Результаты предъявления сенсорных эталонов эмоций и сюжетных картинок с одним участником. В соответствии с описанной структурой понимания всем детям из исследовательской выборки предъявлялись картинки с изображением различных эмоций – радость, удивление, печаль, страх. Данный этап исследования направлен на первый уровень понимания эмоций – идентификацию их по мимическому выражению.

Дети из обеих выборок одинаково успешно опознавали представленные на картинках эмоции, что соответствует полученным данным других исследований [31, 47]. Таким образом можно сделать вывод о том, что дети старшего дошкольного возраста с нормальным психофизическим развитием и с задержкой психического развития способны опознавать эмоции других людей по внешним признакам, в частности мимическому выражению.

Предъявление картинок с одним героем направлено на выявление способности к выявлению

связи предметного содержания ситуации (предметов, событий, действий персонажей картинок) и испытываемой субъектом эмоции – второй уровень понимания эмоций. При предъявлении картинок, на которых были изображены различные ситуации и герои демонстрировали ярко выраженные эмоциональные реакции, дети из обеих групп одинаково успешно опознавали положительные эмоции: радость, удовольствие и т.д. В то же время затруднения в обеих группах вызвали картинки, изображающие страх. Большинство детей контрольной и все дети экспериментальной группы первоначально описывали героя как «грустный», «плачет», «ей плохо» и т.д. При обращении внимания детей на жесты героя и контекст ситуации, дети из контрольной группы, допустив ошибку, исправлялись: «а, это страх!», «ей страшно, потому что съедят ее еду!» и т.д. Дети из экспериментальной группы затруднялись в опoznании страха и после оказания помощи, пассивно соглашаясь с экспериментатором в назывании последней эмоции. Таким образом, можно предположить, что генезис узнавания страха является более длительным процессом, чем, например, узнавания радости. Анализ контекста возникновения ситуации значительно облегчает узнавание эмоции страха детьми старшего дошкольного возраста.

Результат описания сюжетной картинки с несколькими участниками и подбора похожих картинок. Следующим этапом анализа понимания эмоций было предъявление детям на выбор одной из трех картинок, представляющих собой ситуацию взаимодействия героев между собой. На данном этапе исследования детям необходимо было не только опознать эмоцию, объяснить ее исходя из изображенной ситуации, но и вообразить себе отношения, возможные между участниками ситуации. Таким образом, успешное осуществление задания данного этапа предполагает выполнение действий первых двух уровней и кроме того моделирование внеситуативной реальности субъект-субъектных отношений.

Экспериментатор предлагал ребенку описать то, что происходит на понравившейся ему картинке, обязательно обращая внимание на эмоциональное состояние героев. Прояснялась ситуация, определялись причины возникшей эмоции. Затем ребенка просили описать отношения между героями вне наличной ситуации –

дружат ли они, почему, что может случиться в той или иной ситуации, как повлияет на их отношения изображенная на картинке ситуация и т.д.

По результатам описания картинки с несколькими персонажами дети из контрольной группы и с задержкой психического развития правильно определяли эмоции персонажей картинки. Дети из контрольной группы сопоставляли действия и узнаваемую эмоцию, в то время как дети с задержкой психического развития были склонны при правильной идентификации эмоционального состояния героя называть неадекватное узнанной эмоции действие. Дети из контрольной группы описывали ситуацию с участием всех изображенных героев, определяя причинно-следственные связи между изображенными деталями и состоянием героев. Для детей с задержкой психического развития было характерно фрагментарное описание ситуации, изображенной на картинке. Они обращали внимание на одного героя и, определяя его эмоциональное состояние, описывали ситуацию независимо от наличных деталей. Например: «Слон – он грустный. Он грустит, а собака веселая. Слон грустит оттого, что он хочет домой». Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей с задержкой психического развития эмоциональные переживания обособлены в сознании от действий и переживаний других людей, не включены в контекст субъект-субъектных отношений, *отсутствует способность сопоставлять позиции разных людей и устанавливать характер взаимоотношений между ними.*

В целом для детей с задержкой психического развития было характерно отсутствие четкого плана анализа ситуации. Дети часто меняли описание ситуации в зависимости от тех деталей, на которые обращал внимание экспериментатор. Для них также были характерны стереотипность ответов, повторы в ходе описания.

Для определения зоны ближайшего развития ребенка в ходе исследования в экспериментальной группе были использованы различные виды помощи. Часто необходимо было организовывать ответ ребенка, чтобы избежать соскальзывания на несвязанные с эмоциями содержания, характерного для детей с задержкой психического развития (Э.: Какой этот человек? – Ребенок: Веселый. – Э.: А тут на картинке мышка какая? – Р.: Пушистая. – Э.:

А по настроению? – Р.: Веселая.). Для обращения ребенка к анализу ситуации и прояснению причинно-следственных связей экспериментатор использовал наводящие вопросы, подсказки, перифраз и т.д. Как в экспериментальной, так и в контрольной группах использовались такие формы помощи экспериментатора, как одобрение, повтор, имеющие своей функцией активацию и удерживание внимания. Трудности детей с задержкой психического развития в удержании контекста разговора – темы, о которой идет речь, соскальзывание, стереотипия ответов и повторы иллюстрируют сложности в организации действий, что соответствует четвертому компоненту символической функции сознания, а именно *построению и осуществлению замысла деятельности*. Таким образом, восприятие такими детьми эмоционального состояния других людей не способствует выстраиванию программы деятельности, то есть эмоции не соотносятся с действиями, как это было видно в примерах, показывающих, что на вопрос, что делает тот или иной персонаж в определенном эмоциональном состоянии, ребенок с задержкой психического развития указывал на мимический компонент эмоций («он будет улыбаться»).

Основные различия между исследовательскими группами были выявлены на уровне *понимания отношений между участниками ситуации*. Дети из контрольной группы оказались способными выйти за рамки наличной ситуации и смоделировать взаимоотношения героев. Они оказались способны к различению

ситуации и отношений, носящих более стабильный характер. В структуре символической функции сознания это соответствует пониманию антиномии символа.

В процессе анализа отношений между персонажами картинки и выявления предметного содержания испытываемых ими эмоций детям необходимо также выделить определенных смысловых позиций, занимаемых тем или иным персонажем ситуации, иными словами, «встать на место другого» и получить, вследствие этого, возможность понять, как изображенная ситуация соотносится с их отношениями в целом.

В то время как многочисленные ошибки объяснения картинки, ориентировка на детали в отсутствие схватывания общего смысла картинки, стереотипность ответов и ориентация на шаблоны восприятия обусловили наличный уровень понимания эмоций детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, характеризующийся узнаванием мимического выражения эмоций, а также при помощи взрослого соотношением их с действиями и обстоятельствами ситуации. Таким образом, можно полагать, что приведенная второй уровень понимания эмоций попадает в зону ближайшего развития детей с задержкой психического развития, в то время как нормально развивающиеся дошкольники в *самостоятельных ответах* демонстрируют третий уровень понимания.

В таблице представлены основные процентные показатели адекватного эмоций в соответствии с уровнями понимания эмоций.

Таблица – Уровни понимания эмоций детьми старшего дошкольного возраста с нормальным развитием и задержкой психического развития

Группа	Уровень понимания эмоций	Процент детей, правильно определивших эмоцию в соответствии с уровнями понимания эмоций					
		Радость	Страх	Гнев	Печаль	Удивление	Средний показатель
Норма	1	100	92	93	93	89	93,4
	2	100	89	87	77	78	86,2
	3	92	74	78	74	67	77
ЗПР	1	100	93	94	90	86	90,75
	2	56	89	86	83	76	78
	3	23	18	15	13	13	16,4

Результаты описания музыкальных композиций. На данном этапе исследования ребенку необходимо было сопоставить мелодию

с определенной эмоцией и подобрать похожую на нее картинку, а также словесно попробовать определить, на что она похожа. Таким

образом, символический смысл эмоции, опосредуя восприятие мелодии, обуславливает ее перевод в другую по модальности форму – зрительную или словесную. В структуре символической функции данный этап соответствует разделению его внешней формы и внутреннего содержания, способствующему осуществлению перевода символа в другую форму.

Все дети одинаково определяли эмоциональный тон музыкального произведения, подбирали к ним картинки, отражающие подходящее эмоциональное состояние. В то же время дети с задержкой психического развития при подборе картинок, подобрав одну картинку, искали в дальнейшем картинки похожие не на мелодию, а на первоначально выбранную картинку, теряя тем самым программу действий и соскальзывая на формальные признаки картинки, такие как количество героев на картинке, их действия, цифры-номера картинок и т.д. Дети с задержкой психического развития оказались неспособны следовать инструкции. Таким образом, на данном этапе проявляются нарушения деятельности, выявленные на предыдущих этапах исследования

Выводы. Основной формой описания эмоций для детей старшего дошкольного возраста является описание действий, совершаемых людьми в соответствующем эмоциональном состоянии.

Дети из обеих групп наиболее полно описывают положительные эмоции – радость, в то время как для описания отрицательных – печали, грусти и злости – характерны эмоционально нейтральные и стереотипные ответы.

Основные различия между исследовательскими группами были выявлены в на третьем уровне, предполагающем сопоставление эмоций с контекстом отношений между участниками ситуации. Дети из контрольной группы оказались способными выйти за рамки наличной ситуации и смоделировать взаимоотношения героев. Они оказались способны к различению ситуации и отношений, носящих более стабильный характер. В структуре символической функции сознания это соответствует пониманию антиномии символа. В то время как многочисленные ошибки объяснения картинок, ориентировка на детали в отсутствие схватывания общего смысла картинки, стереотипность ответов и ориентация на шаблоны

восприятия обусловили наличный уровень понимания эмоций детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, характеризующийся узнаванием эмоции по мимическому выражению, а также способностью сопоставить эмоциональное состояние участников ситуации и совершаемыми ими действия. Таким образом, можно считать, что выделенные уровни понимания эмоций могут быть использованы для задач дифференциальной диагностики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брудный, А.А. Психологическая герменевтика / А.А. Брудный. – М.: Лабиринт, 2005. – 336 с.
2. Веракса, А.Н. Особенности символического опосредствования в познавательной деятельности младших школьников автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13 / А.Н. Веракса; МГУ им. М. Ломоносова. – М.: 2008. – 30 с.
3. Воскобойников, А.Э. Монолог о Диалоге и Понимании / А.Э. Воскобойников // Знание. Понимание. Умение. – 2006. – №1. – С. 22–27.
4. Гаврилко, Т.И. Динамика понимания эмоциональных состояний других людей слабовидящими младшими школьниками: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.10 / Т.И. Гаврилко; БГПУ им. М. Танка. – Минск, 2002. – 23 с.
5. Деревянкина, Н.А. Эмоциональный мир ребенка ЗПР / Н.А. Деревянкина [Электронный ресурс] // Дошкольное детство: эл. журн. - № 14, 2004. – Режим доступа: <http://dob.1september.ru>. Дата доступа: 25.04.2012.
6. Логинова, Л.И. Особенности процесса понимания у учащихся с задержкой психического развития: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.10 / Л.И. Логинова, Санкт-Петербургский государственный университет. – СПб, 2006. – 23 с.
7. Мастюкова, Е.М. Задержка психического развития: вопросы дифференциации и диагностики / Е.М. Мастюкова, Е.И. Переслени // Вопросы психологии. – 1989. – №1. С. 55–62.
8. Нагаева, Л.Г. Психологические особенности понимания в младшем школьном возрасте: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.10 / Л.Г. Нагаева, Санкт-Петербургский государственный университет. – СПб, 2000. – 23 с.
9. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 126 с.
10. Поляков, А.М. Символическая функция сознания как основа развития субъектности / А.М. Поляков // Философия и социальные науки. – Ч.1 – 2008. – №4. – С. 61–68.
11. Поляков, А.М. Символ как условие продуктивного действия / А.М. Поляков // Вопросы психологии. – 2006. – №1. – С. 63–73.

12. Поляков, А.М. Символическая функция сознания как основа развития субъектности / А.М. Поляков // *Философия и социальные науки*. – Ч.2. – 2008. – №1. – С. 76–81.
13. Практика специальной психологии: проектирование и трансляция. Работа с детьми с легкой интеллектуальной недостаточностью / Е.С. Слепович, А.М. Поляков. – Минск: БГУ, 2009. – 248 с.
14. Салмина, Н.Г. Знак и символ в обучении / Н.Г. Салмина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 288 с.
15. Слепович, Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Слепович. – М.: Педагогика, 1990. – 96 с.
16. Стернина, Т.З. Понимание эмоционального состояния детьми с ЗПР дис. ... канд. псих. наук: 19.00.10 / Т.З. Стернина, АПН СССР, НИИ дефектологии. – М., 1988. – 178 с.
17. Федосина, С.С. Особенности значения понятия «эмоция» в научных теориях эмоциональных явлений / С.С. Федосина [Электронный ресурс] // Ваш психолог. Работа психолога в школе. – Пермь, 2012. – Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/154-obshhaya-psixologiya/1631-osobennosti-znacheniya-ponyatiya-lemocziyar-v-nauchnyx-teoriyax-emocionalnyx-yavlenij->
18. Izard, E.C. The Many Meanings/Aspects of Emotion: Definitions, Functions, Activation, and Regulation / C.E. Izard // *Emotion review*. – 2010. – Vol.2, №4. P. 363–370.