Владыкина Оксана Леонидовна

МКОУ "Ярская школа- интернат"

Учитель изобразительного искусства

**Эмоции в подростковом возрасте у детей с нарушением интеллекта**

Психология занимается изучением своеобразия развития психики умственно отсталого ребёнка, путей формирования его личности, резко меняющегося хода его развития в зависимости от характера обучения и воспитания, сохранных возможностей, на которые можно опереться при обучении и воспитании тех или иных качеств, путей компенсации дефекта.

Одной из важных характеристик личности ребёнка-олигофрена является незрелость его эмоциональной сферы.

Эмоции и чувства играют существенную роль в развитии личности. У ребёнка-олигофрена наличие в эмоциональной сфере грубых первичных изменений способствует своеобразному психопатологическому формированию характера, новых отрицательных его качеств, резко осложняющих коррекцию основного психического дефекта. Вот почему изучение эмоций и чувств умственно отсталого ребёнка, их формирование и воспитание имеют столь важное значение.

Как и все другие дети, умственно отсталые дети на протяжении всех лет своей жизни развиваются. С. Л. Рубинштейн подчёркивал, что «Психика развивается даже при самых глубоких степенях умственной отсталости...Развитие психики — это специфика детского возраста, пробивающаяся сквозь любую, самую тяжелую патологию организма»[48, 42].

Наряду со специфичным развитием психики происходит своеобразное развитие эмоциональной сферы умственно отсталого ребёнка, проявляющееся, прежде всего в незрелости.

Незрелость эмоций и чувств умственно отсталого ребёнка обусловлена в первую очередь особенностями развития его потребностей, мотивов и интеллекта.

Чувства, являясь своеобразной формой отражения действительности в виде переживаний, находятся как бы в двойной зависимости. Они зависят от того, удовлетворены ли потребности, и потому обычно носят полюсный характер. Всякий объект, который удовлетворяет ту или иную потребность человека, вызывает положительные переживания. Объекты, препятствующие удовлетворению потребностей, вызывают соответственно отрицательные переживания.

Эмоции и чувства взаимосвязаны. Эмоции возни­кают при удовлетворении или неудовлетворении органических потребностей и при непосредственных реакциях человека на предметы окружающей действительности.

Общий рост личности подростка, расширение круга его интересов, развитие самосознания, новый опыт общения со сверстниками, как правило, ведут к интенсивному росту **социально ценных побуждений и переживаний.**

Подросток с умственной отсталостью очень плохо испытывает **сочувствие**при виде горя других людей, ему не свойственно стремление бескорыстно отказаться от чего-то для него ценного ради блага другого человека. В подростковом возрасте у умственно отсталых детей в отличие от подростков нормы не отмечается захваченность растущего человека переживаниями, связанными с добром, сочувствием, со способностью жертвовать своими запросами, потребностями ради других людей.

Кризис отрочества обогащает подростка знаниями и чувствами таких глубин, о которых он даже не подозревал в детстве. Подросток с нарушением интеллекта не может самостоятельно обогатить сферу своих чувств и мыслей.

Большинство подростков в ответ на вопрос о том, как они принимают решения в повседневной жизни, утверждают, что испытывают трудности, общаясь с родителями, часто конфликтуют с ними.

 При неблагоприятных условиях формирования личности школьника (тяжелая обстановка в семье, конфликты с родителями, неудовлетворительные отношения с товарищами, повышенная самооценка, недостатки учебно-воспитательного процесса в школе и т. д.) в этом возрасте может наблюдаться рост асоциальных чувств. Важным моментом, вызывающим появление обиды, озлобленности подростка, которые могут выразиться в его агрессивной эмоциональной реакции, является пренебрежение взрослых, их недоброжелательное отношение к его запросам, устремлениям, ко всей личности подростка .

Чувства раскрываются как социальные отношения человека к собственной деятельности, к удовлетворению высших потребностей. Между чувствами и интеллектом человека складываются сложные взаимоотношения. Так, возникшее переживание может быть усилено или подавлено разумом, переведено в иную сферу, может стать источником деятельности или ее тормозом.
 Незрелость личности умственно отсталого ребенка, обусловленная прежде всего спецификой развития его потребностей и интеллекта, проявляется в ряде особенностей его чувств.
 Чувства умственно отсталых детей недостаточно дифференцированы. Детям с умственной отсталостью чаще присущи крайние, полярные чувства: они либо радуются и всем довольны, либо огорчаются, плачут, сердятся. У них редко проявляются разнообразные оттенки чувств, что так свойственно нормальным школьникам.

Присуща умственно отсталым и выраженная неадекватность чувств. По своей динамике чувства этих детей бывают непропорциональны воздействиям внешнего мира. Одни из них очень легко, поверхностно реа­гируют на объективно тяжелые жизненные ситуации. У них наблюдаются также и быстрые переходы от одного настроения к другому. Другие чрезмерно и долго переживают по всякому незначительному поводу. Таким образом, те и другие неадекватно реагируют на те или иные воздействия.
 Незрелость личности умственно отсталого ребенка проявляется также в большом влиянии на оценочные суждения эгоцентрических эмоций. Наиболее высоко ребенок оценивает то, что ему приятно.
 Говоря о развитии чувств умственно отсталых детей, Л. С. Выготский отмечал, что на начальных ступенях развития интеллекта обнаруживается более или менее непосредственная зависимость его от аффекта. Но по мере развития личности ребенка эти отношения меняются. С. Я. Рубинштейн пишет: «Переход ребенка от низших форм эмоциональной жизни к высшим, иначе говоря, развитие высших чувств непосредственно связано с изменением отношений между аффектом и интеллектом».
 Умственно отсталые не корригируют с помощью интеллекта свои чувства соответственно конкретной ситуации. Это выражается, например, в том, что они не могут побороть чувство обиды на кого-либо даже тогда, когда понимают, что обидеть их не хотели.
 Слабость интеллектуальной регуляции чувств приводит к тому, что у учащихся коррекционной школы с трудом и в гораздо более позднем возрасте формируются высшие духовные чувства: чувство долга, чести, ответственности, коллективизма и др. Их нравственные чувства отличаются малой степенью осознанности, часто существуют на уровне знания. Однако системати­ческая и целенаправленная работа по коррекции интеллектуальной деятельности, эмоциональных проявлений, волевой регуляции и развитию личностных качеств способствует формированию у умственно отсталых учащихся высших чувств.
 Известно, что среди учащихся коррекционных школ имеются дементные дети, страдающие различными текущими заболеваниями, а также практически здоровые дети с астеническими состояниями, психопатоподобным поведением, грубым недоразвитием личности, раз­личными нарушениями нейродинамики. У таких учащихся могут наблюдаться болезненные проявления чувств, состояния раздражительной слабости, резкие вспышки раздражения, склонность к аффектам.
 У олигофрена-школьника недоразвитие личности наиболее ярко проявляется в игровой деятельности.

Н. Л. Коломинский отмечает, что «Умственно отсталый ребёнок пассивен в игре, она для него не становится как для нормального школьника моделью приобретения социального опыта. Недаром неумение активно играть считается важным диагностическим показателем умственной отсталости» [2, 9].

Это объясняется тем, что у ребёнка-олигофрена очень слабо развиты потребности в новых впечатлениях, любознательность, познавательные интересы, мало выражены побуждения к осуществлению новых видов деятельности. Его деятельность и поведение подвержены влиянию непосредственных, ситуативных побуждений внешних воздействий. Симптомами нарушения эмоциональной сферы являются раздражительность, повышенная возбудимость, двигательное беспокойство, неусидчивость, отсутствие опосредованной мотивации. В отличие от нормального школьника, у ребёнка-олигофрена не происходит формирование социальных чувств.

Незрелость в эмоциональной сфере в подростковом возрасте ещё резче проявляется в школьный период, когда перед ребёнком ставятся задачи, требующей сложной и опосредованной формы деятельности.

Подростковый возраст отличается рядом особенностей, которые не имеют места на равных этапах развития детей, и требуют от ребенка совершенно новых видов психической деятельности. Если в дошкольном возрасте ребёнок развивался в процессе игры и общения с окружающими, то в школе он попадает в условия обучения по твёрдой программе. Изменяется тип ведущей деятельности из игровой в учебную, перестраиваются мотивы. Основным мотивом становятся указания учителя.

Эмоции и чувства умственно отсталого ребёнка остаются еще малоизученными. В этой области можно отметить работы В.К. Кузьминой, М.С. Певзнер, В.И. Лобовского, С.С. Ляпидевского, Б.И. Шостака, Л.В. Занкова. Однако в этих работах проблема эмоций и чувств умственно отсталого ребёнка затрагивается лишь косвенно. Важность и огромное значение изучения проблемы эмоциональной сферы аномального ребёнка несомненны. Знать её особенности - значит прямо и опосредованно воздействовать на неё с целью сглаживания и коррекции имеющихся недостатков[28,56].

Существует несколько возрастных периодизаций. По мнению Эльконина, подростком считается человек в возрасте от 11 до 15 лет. Конечно, нужно учитывать, что границы возраста условны. У некоторых детей подростковый возраст может начаться раньше, или закончиться позже. Это зависит от многих факторов: от особенностей развития ребенка, от социальной и исторической обстановки. В любом случае, начнется ли он раньше или позже, период этот является сложным для подрастающего ребенка и, чтобы знать, как ему помочь, нам необходимо понимать, какие переживания свойственны подросткам, какие эмоции и по какому поводу они испытывают.

О переходном периоде обычно говорят как о периоде повышенной эмоциональности, что проявляется в легкой возбудимости, вспыльчивости, страстности, частой смене настроений, повышенной внушаемости и т.п. Эти психологические особенности подросткового возраста получили название «подросткового комплекса». Физиологи объясняют такие проявления в сфере эмоций бурным половым созреванием, наступающим в этот период жизни. Активно развиваются все органы и системы организма, начинают выделяться половые гормоны, в нервной системе преобладают процессы возбуждения над процессами торможения. У девочек-подростков чаще проявляются перепады настроения, повышенная слезливость, обидчивость (в частности, это бывает связано с появлением у них менструального цикла). У мальчиков более выражена двигательная расторможенность. Они очень подвижны, и даже тогда, когда сидят, их руки, ноги, туловище, голова ни на минуту не находятся в состоянии покоя. Физиологическая перестройка организма подростков также сопровождается возникновением у них повышенной утомляемости.

Общим характерным признаком для эмоциональной сферы подростков с умственной отсталостью является преобладание не столько тонких дифференцированных эмоций, сколько аффектов. Эмоциональные переживания ограничены интересами, имеющими к ним непосредственное отношение. Чем сильнее выражена умственная отсталость, тем больше желаний, направленных на удовлетворение элементарных потребностей (утолить голод, избежать холода и т.д.). Они редко испытывают недовольство собой, сознание вины. Недоразвитие и несовершенство волевых функций может проявляться в своеобразном сочетании внушаемости, пассивной подчиняемости и упрямства, импульсивности. Возбудимость, эгоцентризм могут быть у внушаемых и робких умственно отсталых подростков

У таких детей имеется эмоциональная неустойчивость. Уже в раннем возрасте они капризны, слезливы, легко раздражаются, не переносят шума и суеты. В подростковом возрасте они вспыльчивы, срывают уроки, оскорбляют учителей или выражают протест криками, плачем и разрушительными действиями. Эмоциональные расстройства в 50% случаев сочетаются с неусидчивостью, суетливостью, а иногда и расторможенностью. Так же характерны состояния эффективного напряжения, которые у большинства наблюдаются более или менее постоянно, и эпизодически возникающие эффективные вспышки. Почти все не только раздражительны, но и злобны, легко возбудимы, склонны к агрессивным и разрушительным действиям. Они постоянно сорятся со сверстниками, дерутся с ними, наносят увечья, угрожают расправой. В части случаев объектами разрядки их эмоционального накала становятся они сами. У меньшего числа детей наблюдаются дистимические расстройства, проявляющиеся в форме напряженных, нелепых и немотивированных эйфорий. Наряду с более сложными эмоциональными нарушениями почти у половины резко усилены примитивные влечения [10].

Типичны малая дифференцированность и однообразие эмоций, бедность либо отсутствие оттенков переживаний, слабость побуждений и борьбы мотивов, эмоциональные реакции в основном на непосредственно воздействующие раздражители. Недоразвитие эмоциональной сферы усугубляет общую косность психики, слабую психическую активность, недостаточность интереса к окружающему, отсутствие инициативы, самостоятельности. В то же время неспособность подавлять аффект либо влечения часто проявляется в склонности к импульсивности, интенсивной аффективной реакции (бурные вспышки гнева, агрессивные разряды) по незначительному поводу.

Неадекватность эмоциональных реакций часто связана с неспособностью отделить главное от второстепенного, побочного. Отсутствуют либо очень слабы те переживания, которыми определяются интерес и побуждения к познавательной деятельности. Но в то же время даже при выраженных степенях слабоумия нередко сохранны эмоции, связанные с элементарными потребностями, конкретной ситуацией, а также «симпатические» эмоции: проявления сочувствия к конкретным лицам, способность к переживанию обиды, стыда.

Анализируя особенности эмоциональной сферы, С.Я. Рубинштейн указывает, что незрелость личности умственно отсталого ребенка, обусловленная, в первую очередь, особенностями развития его интеллекта, проявляется в ряде особенностей его эмоциональной сферы: недостаточная дифференцированность эмоциональных реакций, их амбивалентность, примитивность, неадекватность; эмоциональные реакции непроизвольны воздействиям; для эмоциональных реакций характерна раздражительность, склонность к агрессии [20].

Следует отметить и то, что чем выраженнее нарушения в умственном развитии, тем очевиднее рассогласование в эмоциональной сфере [4].

Исследование особенностей эмоциональной сферы умственно отсталых детей в нашей работе представлено изучением уровня тревожности (личностной) и уровня агрессивности.

Тревожность - это эмоциональное состояние целесообразного подготовительного повышения сенсорного внимания и моторного напряжения в ситуации возможной опасности, обеспечивающей соответствующую реакцию на страх [5].

В целом тревожность - субъективное проявление неблагополучия личности. Уровень тревожности обычно повышен:

- при заболеваниях нервно-психических и тяжелых соматических;

- у здоровых людей, переживающих последствия травмы психической;

- у людей с отклоняющимся поведением.

Недоразвитие познавательной, эмоционально-волевой сфер, недоразвитие механизмов контроля своего поведения и сдерживания импульсивных проявлений эмоций – являются теми причинами, почему умственно отсталые подростки проявляют агрессивные действия по отношению к окружающим.

Агрессия - свойство личности, характеризующееся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъективно-субъектных отношений [5].

Агрессия к родителям, воспитателям, сверстникам умственно отсталых детей, как правило, необычно жестока, нападения или драки совершаются без достаточного понимания опасных последствий наносимых повреждений. Наряду с физической агрессией нередко отмечается и вербальная агрессия. Часто агрессивное поведение - прямое повторение того, что дети сами испытывают от других людей. Упрочению этого поведения способствует негативный пример родителей, старших ребят в интернате или школе [10].

Среди форм агрессивных реакций, встречающихся в различных источниках, необходимо выделить следующие:

Физическая агрессия (нападение) - использование физической силы против другого лица.

Косвенная агрессия - действия, как окольными путями направленные на другое лицо (сплетни, злобные шутки), так и ни на кого не направленные взрывы ярости (крик, топанье ногами, битье кулаками по столу, хлопанье дверьми и др.).

Вербальная агрессия - выражение негативных чувств как через форму (крик, визг, ссора), так и через содержание словесных ответов (угрозы, проклятия, ругань).

Склонность к раздражению - готовность к проявлению при малейшем возбуждении вспыльчивости, резкости, грубости.

Негативизм - оппозиционная манера поведения, обычно направленная против авторитета или руководства. Может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся законов и обычаев.

При всем этом, личность аномального ребенка развивается. Специфически, своеобразно развивается и его эмоциональная сфера. Поэтому очень важно,опираясь, на имеющиеся сохранные функции и возможности умственно отсталого ребенка и зная специфику, особенности, своеобразие его эмоциональной сферы, умело проводить коррекционную работу по устранению или частичному устранению нарушений в эмоциональной сфере. Это будет играть важную роль в развитии личности умственно отсталого ребенка в целом и в решении актуального вопроса социально трудовой адаптации в его дальнейшем.

Список литературы

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию. Брест, 1993.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л., 1986.
3. Бадалян Л.О. Невропатологи: Учебник для студ. дефектол. фак. высш. пед. учеб.заведений.- 2е изд., испр.- М.: Издательскийцетнр «Академия», 2003.- 368с.
4. Божович Л.И. К развитию аффективно - потребностной сферы человека // Проблемы общей, возрастной и педагогической психогии.-М.,1978.
5. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1978. - №4.
6. Божович М.И. Личность и её формирование в детском возрасте. - М., 1968.
7. Борисова А.А. Восприятие эмоциогенного состояния человека по интонационному рисунку речи // Вопросы психологии. – 1989. - №1.
8. Бреслав Г. Э.Цветопсихология и цветолечение для всех. СПб., 2000.
9. Бурно Е.М. Терапия творческим самовыражением. М.: Медицина, - 1989
10. ВальдесОдрисола М.С. Арттерапия в работе с подростками. Психотерапевтические виды художественной деятельности: метод.пособие. М.: - Гуманитар. Изд.центр ВЛАДОС, 2007. -63 с.
11. Вейтман У. Теория эмоций // Общая психология: Тексты: В 3 т. – Т. 2: Субъект деятельности. – Книга 1 / Отв. ред. В. В. Петухов.- М., 2002.
12. Вегнер А.Л. Психологические и рисуночные тесты: иллюстрированное пособие / А.Л. Вегнер – М.: АЛАДОС-ПРЕСС, 2007. -159 с.
13. Ветер Л. А. Восприятие и обучение. М.. 1969.
14. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. – М., 1976.
15. Вилюнас В. К.Психология эмоциональных явлений. М., 1976.
16. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. — М., 1983. — Т. 5: Основы дефектоло­гии.
17. ВыготскийЛ. С.Собр. соч.: В 6 т. Т. 2. М, 1982.
18. Головина Т. Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогатель­ной школы. — М., 1974.
19. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед.учер. заведений/ А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева Н. В. Ляпова; Под ред В. А. Сластеника,. – 2е изд. Перераб.- М.: издательский центр «Академия»; 2002.- 272с.
20. Грот Н. Я.Психология чувствований в ее истории и главных осно­вах. 2. Теоретический отдел. «Известия историко-филологического ин-та князя Безбородко в Нежине». Т. 5. СПб., 1880.
21. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
22. Данилова Н.Н. Психофизиология: Учебник для вузов. – М., 2000.
23. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных. – СПб., 2001.
24. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных. – СПб., 2001.
25. Детская психология / Под ред. Я. Л. Коломинского, Н. А. Панько. Мн., 1988.
26. ДробинскаяА.О.Школьные трудности «нестандартных» детей.— ML: Школа-Пресс, 1999.—144 с. (Лечебная педагогика и психология. При­ложение к журналу «Дефектология». Вып. 1).
27. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб.для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов.- 2е изд., перераб.- М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.- 112с.
28. Занков Л. В. Психология умственно отсталого ребенка. — ML, 1939.
29. Запорожцев А. В., Неверович Я. З. К вопросу о генезисе, функции и структуреэмоциональных процессов у ребёнка // Вопросы психологии. – 1974. - №6. – С. 59 – 73.
30. Зинченко В. П.Аффект и интеллект в образовании. М., 1995. IS. Измайлов Ч. А.Цветовая характеристика эмоций//Вестник МГУ. № 4. 1995.
31. Изотова Е.А., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребёнка: Теории и практика: учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. заведений.-М.: Издательский центр «Академия», 2004.-288с., 16л. ил.
32. Исследование познавательных процессов детей-олигофренов: Сб. науч. тр. / Под ред. В. Г. Петровой. — М., 1987.
33. Ковалев А. Г.О чувствах и эмоциях // Вопросы психологии. М., № 4,1967.
34. . Копытин А.И. Основы арт-терапии. СПб.: Лань, - 1999.
35. Леонтьев А. А., Леонтьев Д. А. Предисловие //в кн. Леонтьев А. Н. Философия психологии. М., 1994.
36. Лисина М.И. Формирование личности ребёнка в общении // Психолого – педагогические проблемы становления личности и индивидуалтности в детском возрасте. – М., 1980.
37. Лук А. Н. Эмоции и личность. М., 1982.
38. Лурия А. Р. Умственно отсталый ребенок. — М., 1969.
39. Медведева Е.А, Левченко И.Ю., Комиссаров Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М.: Издательский центр “Академия”, - 2001 .-246 с.
40. Немов Р. С. Психология: Учеб.для студентов высш. пед. учеб. заведений: В З Кн. Кн1. Общие основы психологии.- 3е изд.- М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 1997.- 688с.
41. Орехова О. А., Хризман Т. П.Влияние искусства и эстетики на разви­тие творческого мышления дошкольника // Искусство, эстетика, художествен­ные музеи - высшая школа чувств, развития психики и социализации лично­сти ребенка. Вып. 1. СПб., 1999.
42. Петрова В. Г., Белякова И. В. Психология умственно отсталого школь­ника (олигофренопсихология). — М., 1996.
43. Петрова В.Г., Белякова И.В. Кто они, дети с отклонениями в разви­тии. — 2-е изд. — М., 2000.
44. Психология: Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1990.
45. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникес», 1998.- 54с.
46. Рамендик Д. М., Солонкина О. В. Слаква С. П. Психологический практикум: Учеб.пособие для студентов высших учеб. заведений.- М.: Мастерство,2002.- 160с.
47. Рейковский. Я. Экспериментальная психология эмоций / Пер. с польск. М, 1979.
48. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. — М., 1986.
49. Симонов П. В. Теория отражения и психовизиология эмоций. – М., 1975.
50. Симонов П.В. Мозговые механизмы эмоций // Журнал высшей нервной деятельности. – 1997. – т. 47. – Вып. 2.
51. Собчик Л. Н. Методы психологической диагностики. М., 1990.
52. Соловьев И. М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей: Сравнение и познание отношений предметов. — М., 1966.
53. Специальная педагогика: Учеб.пособие для студ. высш. пед учеб заведений/Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; Под ред. Н. М. Назаровой.- М.: Издательский центр «Академия», 2000.- 400с.
54. Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов: Комплексная психо­логическая коррекция. М , 1988.
55. Умственное развитие учащихся вспомогательной школы / Под ред.
Ж. И. Шиф. -М., 1961.Л
56. Учащиеся вспомогательной школы / Под ред. М. С. Певзнер, К. С. Ле­бединской. — М., 1979.
57. Фортунатов Г. А.О чувствах и их развитии // Дошкольное воспита­ние. № 1, 1946.
58. Фрейд Анна. Психология «Я» и защитные механизмы. М., 1993.