

Сформированность некоторых аспектов эмоциональной регуляции поведения у детей 6-7 лет с эмоциональными нарушениями

СЕЛЮТИНА Н.В.

В настоящее время отмечается рост интереса к изучению проблемы эмоциональной регуляции поведения и ее развития в онтогенезе. В исследованиях по данной проблематике рассматриваются отдельные ее аспекты: управление поведением и деятельностью в условиях стрессовых ситуаций и использование совладающих копинг-стратегий (О.В. Дашкевич, 1986; Cicchetti, Ackerman & Izard, 1995; M. Voekaerts, 2002); эмоциональная регуляция интеллектуальной деятельности и решения задач (И.А. Васильев, 1988; М.Иванова, 1999; О.В. Дрокина, 1999, Bell M.A. & Wolfe C.D., 2004); формирование регуляторных механизмов в онтогенезе (Л.З. Неверович, А.В. Запорожец, 1974; Г.М. Бреслав, 1984, 2004; Г.А. Виленская, 1999; С. Корп, 1989; L.Pulkkinen, 1992, 1995; Campos J.J., Frankel C.B. & Camras L., 2004; Cole P., Martin S., Dennis T., 2004, Eisenberg N. & Spinrad T., 2004) и др. В рамках изучения нарушений в развитии и психических заболеваний проблема эмоциональной регуляции поведения разрабатывается в работах Т.И. Сорокиной (1986), В.В. Чупрова (1986); В.В. Лебединского (1990); О.Г. Никольской (2000); Wilton & Craig; Maedgen J. & Carlson C. 2000; Thompson (1994); Thayer J., Rossy L. & Johnsen (2003); Bishop S., Dalgleish T. & Yule W. (2004) и др.

Вместе с тем, особое значение имеет выявление специфики формирующейся в условиях

дизонтогенеза регуляции поведения, в частности, тех ее механизмов, которые отражают и определяют уровень эмоционального развития. Исследование различных компонентов и аспектов эмоциональной регуляции поведения при различных дизонтогенетических расстройствах могло бы помочь при определении важнейших характеристик формирования эмоциональной сферы как в случае нормального, так и отклоняющегося развития. К сожалению, имеется незначительное количество работ, посвященных



изучению особенностей механизмов организации поведения у детей с нарушениями развития, что и обуславливает актуальность исследования данной проблемы.

В отечественной психологии изучены закономерности развития эмоциональной сферы и её функционирования в детском возрасте, а также сформировано представление о регулирующей функции эмоций (Л.С. Выготский, 2000; В.В. Лебединский, 1990; А.В. Запорожец, 2000; Е.П. Ильин, 2001; Г.М. Бреслав, 2004; Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова, 2004 и др.).

Основополагающим принципом эмоциональной регуляции психических функций является положение Л.С. Выготского (2000) о связи аффективных и когнитивных процессов («аффекта и интеллекта»). Именно на таком взаимодействии эмоциональных и интеллектуальных функций строится процесс психического регулирования, названный А.В. Запорожцем «эмоциональной коррекцией поведения». Эти механизмы складываются и начинают функционировать к концу дошкольного возраста, что определяет значимость эмоционального развития в этот возрастной период. Эмоциональная регуляция поведения обеспечивает «приведение общей направленности и динамики поведения в соответствие со смыслом ситуации и производимых в ней действий для субъекта, для удовлетворения его потребностей и интересов, для реализации его ценностных установок».

Е.П. Ильин (2002) отмечает несколько ключевых моментов реализации регуляторной функции эмоций в поведении, к которым относятся: комплексная оценка ситуации; дифференцированная оценка разных ситуаций; действие механизма предвидения значимости той или иной ситуации; механизм заблаговременной и адекватной подготовки к ситуации; механизм закрепления положительного и отрицательного опыта.

Г.М. Бреслав (2004) выделил два общих свойства нормальной эмоциональной регуляции поведения — ситуативность и избирательность. По мнению автора критериями сформированности эмоциональной регуляции поведения в дошкольном возрасте являются способность к эмоциональной децентрации, наличие синтонии и отсутствие множественных негативных эмоций и фобий.

Для оценки уровня эмоциональной регуляции поведения у детей дошкольного возраста нами выделены следующие параметры.

1) Особенности эмоционального отноше-



ния к разным сторонам окружающей действительности, основанные на имеющемся эмоциональном опыте.

2) Степень и качество дифференциации эмоциональных переживаний, соответствующих той или иной ситуации, характеризующиеся модальностью и интенсивностью доминирующей эмоции.

3) Уровень эмоциональной децентрации - возможность адекватно интерпретировать эмоциональное состояние другого человека.

4) Сформированность механизма эмоционального воображения как способности оценить эмоциональный смысл складывающейся ситуации и ее вероятных последствий.

В целом данные параметры отражают характер эмоциональной включенности ребенка в конкретную ситуацию на основе сложившейся системы эмоционально-ценностных отношений и имеющегося индивидуального жизненного опыта.

Изучение специфики эмоциональной регуляции поведения имеет особую важность в отношении тех видов дизонтогенеза, в структуре которых отклонения в развитии эмоциональной сферы играют ведущую роль. Прежде всего, к подобным вариантам нарушений развития традиционно относят эмоциональные расстройства у детей (В.В. Лебединский 1990; А.И. Захаров, 1997; Ю.М. Миланич, 1997). Эмоциональные расстройства у детей с точки зрения клинического подхода большинством авторов характеризуются как тенденция к проявлению в поведении невротических реакций и

состояний – аффективных переживаний в ответ на действие психотравмирующих факторов; в случае продолжительного воздействия психотравмирующего фактора не исключается состояние хронического эмоционального стресса, легко перерастающего в состояние невроза как нервно-психического заболевания. А.И. Захаров обозначает следующие характерные для детей невротические реакции: повышенная возбудимость, капризность или заторможенность, страхи, ухудшающие настроение и сон, состояние подавленности, заострённая эмоциональная реакция на оценку и мнения окружающих. Крайним вариантом дизонтогенеза эмоциональной сферы считается случай аутистических расстройств у детей (Лебединский В.В. и др., 1990; Никольская О.С., 2002).

В этих случаях нарушенного развития действуют различные механизмы формирования аномалий регулирования поведения, что дает возможность предположить наличие специфических для каждой из этих групп особенностей эмоционального поведения, которые можно выявить в рамках специально организованного экспериментального исследования.

В данной работе предпринята попытка сравнительного анализа сформированности некоторых аспектов эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с эмоциональными нарушениями, в том числе у детей с диагностированными нарушениями аутистического спектра. Подобный анализ позволяет определить специфичные для каждой

категории аномального развития характеристики функционирования эмоциональной сферы, что может стать основой создания эффективных коррекционных программ.

Целью исследования стало выявление особенностей эмоциональной регуляции поведения у детей–дошкольников (6-7 лет) с эмоциональными расстройствами в виде невротических состояний и с диагностированными нарушениями аутистического спектра по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

Исследование проводилось на базе детских дошкольных учреждений ЮАО г.Москвы, а также специальных детских учреждений ЦПМСС «Феникс» и ЦПМССДиП ЮВАО г. Москвы.

В исследовании приняли участие 60 дошкольников. В контрольную группу вошли 20 детей без выраженных интеллектуальных, эмоциональных и поведенческих отклонений и сложностей адаптации к детскому учреждению, посещавших старшую и подготовительную группы детских дошкольных учреждений. Первую экспериментальную группу составили девочки и мальчики 6-7 лет с диагностированными эмоциональными расстройствами (всего 20 человек), посещающие коррекционные занятия в старшей адаптационной группе ЦПМСС «Феникс»; эти дошкольники имели определённые нарушения эмоционального поведения и трудности взаимодействия с другими детьми и взрослыми без выраженных отклонений в интеллектуальном развитии. В третью экспериментальную группу были включены 20 детей 6-7 лет, посещающих подготовительные классы ЦПМССДиП; все они имели в анамнезе диагноз «ранний детский аутизм» в легкой форме (по классификации Лебединской-Никольской были отнесены к 4-й группе), что проявлялось в незначительном интеллектуальном снижении при явно выраженных отклонениях в эмоционально-личностной сфере и трудностях коммуникации.

При организации данного экспериментального исследования использовались методические приемы, предложенные в отечественной экспериментальной нейропсихологии и специальной психологии, в частности, идентификация эмоционального состояния по графическому изображению лиц и подбор соответствующего графического изображения одному или нескольким персонажам сюжетных картинок (как одиночных, так и составляющих последовательность). Эксперимент состоял из четырех серий, каждая из которых имела свою целевую направ-



ленность в соответствии с выделенными параметрами эмоциональной регуляции.

Первая серия посвящена исследованию способности определять эмоциональные состояния человека по лицевой экспрессии в виде графических изображений. Каждое изображение демонстрировало одно из следующих эмоциональных состояний, условно признанных базовыми: 1) удовольствие; 2) радость; 3) нейтральное (спокойствие); 4) удивление; 5) грусть; 6) гнев. Таким образом, были представлены три класса эмоций: положительные (удовольствие, радость), нейтральные (удивление, нейтральное состояние) и отрицательные (грусть и гнев). Каждый из этих классов содержал эмоциональные состояния разной степени выраженности: к более интенсивным в своем выражении были отнесены состояния радости, удивления и гнева, к менее интенсивным - состояния удовольствия, грусти и нейтральное состояние. Данный подбор материала дает возможность оценить дифференциацию ребенком эмоциональных состояний по модальности и по интенсивности.

Стимульный материал первой серии в виде графических изображений использовался на протяжении всего эксперимента: ребенок выбирал из данного набора нужное изображение, чтобы охарактеризовать эмоциональное состояние персонажей сюжетных картинок и в после-



дующих сериях.

Вторая серия была нацелена на выявление качества ценностно-эмоциональных отношений к разным сторонам окружающего мира в соответствии с их различной значимостью для ребенка. Предполагалось, что эмоциональное отношение может выражаться в приписывании ситуации некоторого эмоционального смысла в зависимости от того, какое значение эта ситуация имеет для ребенка. Этот эмоциональный смысл ситуации определяет подбор выражения эмоционального состояния персонажу эмоционально содержательной сюжетной картинке.

Стимульный материал этой серии составляет набор из 12 цветных картинок, представляющих различные эмоционально-насыщенные ситуации из жизни детей. Каждая картинка отражает одну из сфер жизни ребенка, которые имеют особую значимость в дошкольном возрасте. Были выделены четыре класса таких ситуаций, в которых причиной переживаний выступают: взаимодействия с другими людьми; явления окружающего мира; деятельность ребенка; внутренняя жизнь ребенка (экспрессия состояния).

Третья серия направлена на исследование эмоциональной децентрации. Частным случаем проявления этой способности можно считать возможность одновременной адекватной оценки эмоционального состояния нескольких лиц в контексте эмоционально насыщенной ситуации.

В качестве экспериментального материала для данной серии выступала цветная сюжетная картинка «Разбитое окно», используемая в нейропсихологии для исследования понимания подтекста изображения. На картинке изображен эмоционально насыщенный сюжет, который определяет поведение персонажей. При этом изображение лиц персонажей отсутствует.

Ребенку демонстрируют данную картинку и просят рассказать, что происходит на ней. Затем дается инструкция подобрать подходящие эмоциональные состояния всем персонажам.

Для оценки результата предлагалось выделить 3 уровня эффективности выполнения данного задания: высокий уровень – адекватный подбор эмоционального состояния всем четырем персонажам; средний уровень – верная интерпретация эмоционального состояния двух или трех персонажей, расположенных в центре картинки; низкий уровень – правильная оценка состояния только одного персонажа или в целом неверная оценка.



Четвёртая серия, направленная на выявление специфики эмоционального воображения, строилась на основе предъявления испытуемым последовательностей цветных сюжетных картинок.

В ходе этой серии использовались две пос-

Вторая последовательность включает 3 картинки и демонстрирует некоторый художественный сюжет, более сложный по своему характеру, также эмоционально насыщенный. Предъявление данных последовательностей позволяет оценить способность ребенка к интерпретации и прослеживанию эмоционального подтекста складывающейся ситуации и ее последствий в виде эмоциональных состояний главных персонажей. Кроме того, здесь предоставляется возможность выявить успешность выполнения в зависимости от уровня сложности сюжета. Интерпретация эмоционального подтекста и эмоционального состояния персонажей осуществляется в условиях последовательного разворачивания сюжета.

Полученные результаты

Особенности интерпретации эмоциональных состояний по выражению лица. Количественные показатели успешности интерпретации и дифференциации эмоциональных состояний человека по выражению лица представлены в таблице 1.

Таблица 1. Успешность определения эмоционального состояния по графическому изображению

Группа испытуемых	Среднее по группе число верных ответов		Квадратичное отклонение (v)	Коэффициент вариативности (σ)
	Абсолютное число*	Процентный показатель **		
Нормально развивающиеся дети	5	83	0,65	13
Дети с эмоциональными расстройствами	5,3	88	0,72	13
Дети с детским аутизмом	3,7	62	0,82	22

*Из 6 возможных.
** Процент дан от общего количества предъявлений в одной группе.

ледовательности картинок, каждая из которых имеет ярко выраженный эмоциональный сюжет и представляет некоторое развитие событий. Отдельные картинки отражают ситуации, связанные со сменой актуального эмоционального состояния главных персонажей (выражение их лиц не прорисовано). Первая последовательность включает 3 картинки, отражающие сюжет, хорошо знакомый каждому ребенку из обычной жизни (в частности, совместная игра детей).

Проверка значимости показателей во всех группах с помощью критерия X^2 показала, что различия по критерию незначимы, что может свидетельствовать об их относительной однородности. Статистическая проверка различия средних по критерию t Стьюдента выявила отсутствие выраженных различий в показателях группы нормально развивающихся детей и детей с невротическими состояниями ($t=1,157$; $p<0,01$). Дети этих групп достаточно эффектив-

Таблица 2. Результаты выполнения экспериментального задания второй серии на выявление специфики эмоционально-ценностных отношений

Группа испытуемых	Показатели эффективности выполнения экспериментального задания			
	Показатели точности оценки эмоционального подтекста стимульных ситуаций		Показатели соответствия выбора стимульной ситуации	
	Абсолютное число*	Процентный показатель **	Абсолютное число*	Процентный показатель **
Нормально развивающиеся дети	10	83	10	83
Дети с эмоциональными расстройствами	9,6	80	11	92
Дети аутистическими нарушениями	7,3	60	6,2	52

* Из 12 возможных.
 ** Процент дан от общего количества предъявлений в одной группе.

но интерпретируют эмоциональные состояния на графических изображениях, кроме того, дети с эмоциональными нарушениями имеют более высокие показатели опознания.

Проверка достоверности межгрупповых различий по данным показателям в остальных случаях с помощью критерия t Стьюдента выявила их статистическую достоверность (при $p < 0,01$).

Качественный анализ характера ответов ребят, ошибок и сложностей, возникших при выполнении первой серии, выявляют некоторые специфические особенности каждой группы. Можно отметить, что наиболее «узнаваемыми» для дошкольников всех групп являются эмоциональные состояния *грусти, радости и*

гнева. Большие трудности во всех группах вызвало опознание эмоциональных состояний нейтрального спектра.

Характерной особенностью результатов детей с аутистическими проявлениями стала относительно более эффективная оценка эмоциональных состояний выраженной интенсивности (*радость, гнев, грусть*) при невысоких показателях по сравнению с контрольной группой.

Особенности эмоционально-ценностных отношений детей разных категорий нарушенного развития изучались во второй серии при предъявлении набора сюжетных картинок. Таблица 2 содержит количественные показатели выполнения заданий этой серии испытуемыми экспериментальных групп.

Статистическая проверка достоверности межгрупповых различий в успешности выполнения заданий этой серии по критерию Стьюдента выявила отсутствие различий в показателях успешности интерпретации эмоционального подтекста ситуации между группой нормально развивающихся детей и детей с эмоциональными расстройствами ($t=1,12$). Статистически достоверными в данных группах оказались и различия показателей соответствия сделанного выбора интерпретируемой ситуации.

Полученные результаты дают возможность говорить о достаточно сформированной дифференцированной системе оценок эмоциональных переживаний у нормально развивающихся



Таблица 3. Результаты выполнения задания на выявление уровня эмоциональной децентрации

Экспериментальные группы	Уровни децентрации		
	Низкий*	Средний**	Высокий *
Нормально развивающиеся дети	10	35	55
Дети с эмоциональными расстройствами	10	50	40
Аутичные дети	10	80	10

* Количество детей, продемонстрировавших тот или иной уровень, дано в процентах от общего числа детей в группе, выполнивших пробу.

дошкольников.

Успешность интерпретации ситуаций в группе детей с эмоциональными нарушениями близка к показателям контрольной группы. В целом детям этой категории также присуща сформированная дифференцированная система представлений об эмоциональных состояниях. Специфика интерпретации эмоционального подтекста ситуации детьми этой группы состоит в том, что осуществляется она с опорой на личный опыт негативных переживаний ребенка. Дошкольники этой группы чаще всего придавали ярко выраженный отрицательный эмоциональный смысл ситуации, которая такого подтекста явно не имела. (Например, Егор К. интерпретирует картинку, демонстрирующую ситуацию совместной игры детей, следующим образом: «Одна девочка у другой отнимает куклу» и характеризует настроение как «злое». Дима Б.: «Мальчик рисует, у него ничего не получается, поэтому он очень грустный».) В других случаях при интерпретации ситуации, содержащей негативный

подтекст, дети наоборот разъясняют ее как более нейтральную. Ещё одной характерной чертой интерпретации ситуаций детьми в данной группе является привнесение в оценку элементов лично значимой психотравмирующей ситуации (часто это может даже противоречить условиям изображенной ситуации).

Количественные показатели эффективности выполнения заданий этой серии у детей с РДА ниже, чем в остальных группах. Одной из характерных черт выполнения таких заданий детьми-аутистами является использование графических изображений с более выраженными эмоциональными состояниями, чем требует контекст ситуации-картинки. Кроме этого отмечаются парадоксальные трудности опознавания более интенсивных по своей выраженности эмоциональных состояний положительного или нейтрального спектра при высокой успешности оценки негативных и менее выраженных состояний.

Таблица 4. Эффективность выполнения первой пробы четвёртой серии (интерпретация последовательности картинок с хорошо знакомым сюжетом)

Группа испытуемых	Средние показатели выполнения			
	Показатели успешности интерпретации сюжета		Показатели успешности выборов эмоционального состояния	
	Абсолютное число*	Процентный показатель **	Абсолютное число*	Процентный показатель **
Нормально развивающиеся дети	2,9	94	2,6	87
Дети с эмоциональными расстройствами	2,7	90	2,7	90
Дети с аутизмом	2,5	83	1,73	56

* Из 3 предъявляемых картинок в последовательности.
** От общего числа предъявлений в группе.

Таблица 5. Сравнение успешности выполнения второй пробы четвёртой серии (интерпретация последовательности картинок с художественным сюжетом)

Группа испытуемых	Средние показатели выполнения			
	Показатели успешности интерпретации сюжета		Показатели успешности выборов эмоционального состояния	
	Абсолютное число*	Процентный показатель **	Абсолютное число*	Процентный показатель **
Нормально развивающиеся дети	3,6	90	3,4	85
Дети с эмоциональными расстройствами	3,5	86	3,4	85
Дети с аутизмом	1,7	43	2,3	56

* Из 4 предъявляемых картинок в последовательности.
 ** От общего числа предъявлений в группе.

Способность к эмоциональной децентрации. Результаты этой серии представлены в таблице 3. Данные, представленные в таблице, позволяют сделать вывод о том, что успешность оценки эмоционального состояния других людей в контексте эмоциогенной ситуации выше в группах нормально развивающихся детей и дошкольников с эмоциональными расстройствами.

Для контрольной группы характерен достаточно высокий уровень эмоциональной децентрации, детям с эмоциональными расстройствами присущи ответы, соответствующие среднему уровню.

Большая часть аутичных детей в среднем верно оценивают эмоциональное состояние двух персонажей, определяющих эмоциональное содержание сюжета, обнаруживая средний уровень успешности выполнения этого задания. Это, возможно, объясняется достаточным интеллектуальным потенциалом детей данной категории.

Особенности эмоционального воображения оценивались по результатам двух проб четвертой серии, в которых в качестве стимульного материала выступали последовательности картинок с эмоционально насыщенным сюжетом. Полученные в ходе четвёртой серии показатели успешности отражены в таблицах 4 и 5.

Во всех группах отмечается одинаковая успешность интерпретации сюжета, представленного в последовательности первой пробы. Проверка результатов по критерию χ^2 показала, что различия между всеми группами статистически незначимы. Проверка показателей по критерию t Стьюдента показала отсутствие

выраженных различий между контрольной группой и группой с эмоциональными расстройствами в показателях первой серии ($t=0,462$ при $p<0,01$), различия в отношении показателей остальных групп статистически незначимы на уровне $p<0,01$.

Наиболее выраженные различия выявлены при интерпретации последовательности картинок, сюжет которых носил художественный характер и потому был мало предсказуем для детей всех групп. Прежде всего, нужно отметить одинаковую успешность выполнения задания нормально развивающимися детьми и дошкольниками с эмоциональными расстройствами. Это демонстрирует их хорошую способность прогнозировать эмоциональное состояние в зави-





симости от обстоятельств развивающейся ситуации и, соответственно, сложившийся механизм эмоционального воображения. С помощью критерия t Стьюдента выявлено отсутствие статистических различий в показателях этих групп ($t=0,18$ при $p<0,01$). Низкая успешность детей с аутизмом в этой серии обусловлена трудностью оценки ситуаций-картинок как составляющих некоторого единого разворачивающегося сюжета, каждая такая ситуация воспринимается как изолированная, не имеющая контекстной связи с остальными. В частности, можно привести примеры интерпретации данной последовательности Алисой З.: «Мама и дочка идут в лесу, собирают ягоды и цветы. Девочка потеряла корзинку с грибами. Девочка и мальчик бегут по дороге. Папа вышел из кустов с ружьем» и Глебом В.: «Ребята собирают грибы. Мальчик и девочка увидели дерево и остановились. Решили пойти домой. Охотник вышел на охоту». Соответственно и подбор эмоционального состояния осуществляется, исходя из подобного неадекватного восприятия разворачивающейся ситуации.

Таким образом, нормально развивающиеся дошкольники обнаруживают успешность действия эмоционального воображения вне зависимости от обстоятельств развивающейся ситуации (как хорошо знакомой, так и имеющей малопредсказуемый характер). Дети с эмоциональными нарушениями в виде невротических реакций продемонстрировали достаточный уровень эмоционального предвосхищения при наличии установки связывать эмоциональный

смысл вероятных событий с эмоциональными состояниями негативного спектра. Действие же эмоционального воображения детей с аутизмом затруднено как в условиях малознакомой, так и хорошо известной для ребенка ситуации.

Выводы

Результаты проведенного исследования демонстрируют наличие специфических особенностей, характерных для эмоциональной сферы каждой из экспериментальных групп по сравнению с контрольной группой. Нормально развивающиеся дошкольники характеризуются сформированной дифференцированной системой оценок эмоциональных переживаний, достаточно высоким уровнем эмоциональной децентрации, успешностью эмоционального предвосхищения ситуации, широким диапазоном переживаемых эмоций.

Дети с эмоциональными нарушениями в виде невротических расстройств в большинстве случаев показывают результаты достоверно близкие к показателям нормально развивающихся сверстников. Такое сходство показателей выполнения экспериментальных проб, по-видимому, связано с достаточно высоким интеллектуальным потенциалом данной категории детей. При высоко развитой способности к дифференциации эмоциональных состояний (в некоторых случаях даже более развитой, чем у нормально развивающихся детей), эти дошкольники проявляют особую эмоциональную «восприимчивость» к переживаниям отрицательного спектра, склонны любую ситуацию заранее оценивать как негативную и более чувствительны к эмоциональному подтексту ситуации. Такие специфические особенности эмоционального поведения, вероятно, являются следствием имеющегося неблагоприятного жизненного опыта и системы сформировавшихся эмоционально-ценностных отношений, связанных с психотравмирующей ситуацией.

Группа дошкольников с детским аутизмом обнаруживает слабую дифференцированность системы представлений об эмоциональных состояниях, трудности предвосхищения эмоционального подтекста развивающейся ситуации, что, вероятно, свидетельствует о более выраженном, по сравнению с другими экспериментальными группами, интеллектуальном недостатке. Такая интеллектуальная ограниченность ребенка с аутизмом в области эмоциональных проявлений человека может быть непосредственным результатом дефицитарных взаимодействий с другими людьми, отсутствием опыта эффек-

тивного общения. Способность верно оценивать эмоциональное состояние другого человека лишь при демонстрации ярких эмоциональных реакций (гнева, радости), характеристика собственных переживаний с помощью состояний слабой интенсивности (удовольствия и грусти) при повышенной чувствительности к внешним раздражителям, очевидно, является следствием общей асинхронии, характерной для развития аутичного типа.

Такое представление проблемы отклонений в развитии эмоциональной сферы влечет за собой необходимость разработки особых для каждой группы путей коррекционной работы. В частности, в отношении дошкольников

с эмоциональными расстройствами требуется преодоление наличного негативного опыта переживаний, изменение существующего у ребёнка отношения к миру, лежащего в основе изначально отрицательной оценки окружающей ситуации. В отношении дошкольников с аутизмом необходимо формировать опыт адекватных переживаний, целостную систему представлений о разнообразных эмоциях своих и других людей, широко используя различные средства и формы экспрессии эмоциональных состояний (речь, мимика, пантомимика), а также обучать детей ориентироваться в подтексте ситуации и вести себя соответствующим образом с опорой на ее ключевые моменты.

Литература:

1. Бреслав Г.М. Психология эмоций. - М., 2004.
2. Васильев И.А. Роль интеллектуальных эмоций в регуляции мыслительной деятельности // Психологический журнал, 1998. - № 4. - Т. 19.
3. Виленская Г.А. Развитие регуляции поведения в раннем онтогенезе. Дисс... канд. психол. наук. - М., 1999.
4. Выготский Л.С. Психология. - М., 2000.
5. Дашкевич О.В. Эмоциональная регуляция деятельности с позиции системного подхода // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Тезисы Второго всесоюзного семинара молодых ученых. Симферополь, 19-24 мая 1986. - М., 1986.
6. Дрокина О.В. Развитие когнитивной и эмоционально-волевой регуляции деятельности младших школьников и младших подростков. Автореф. ... канд. психол. наук. - М., 1999.
7. Запорожец А.В. Эмоциональное развитие дошкольника. - М., 1986.
8. Запорожец А.В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. - М.: Педагогика, 1986.
9. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. - СПб.: Союз, 1997.
10. Иванова М.В. Эмоциональная регуляция процесса решения мыслительных задач в младшем школьном возрасте. Дисс.... канд. психол. наук. - Иркутск, 1998.
11. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика. - М., 2004.
12. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. - СПб., 2001.
13. Лебединский В.В., Никольская О.Г., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. - М., 1990.
14. Лубовский В.И., Ясман Л.В. Применение сюжетных картинок в диагностике психического развития // Проблемы психологической диагностики. - Таллин, 1977.
15. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. - М., 1989.
16. Миланич Ю.М. Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей дошкольного возраста. - СПб., 1997.
17. Никольская О.С. Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма. - М., 2000.
18. Сорокина Т.И. Семантическое оценивание как фактор эмоционально-смысловой регуляции поведения психических больных // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Тезисы Второго всесоюзного семинара молодых ученых. Симферополь, 19-24 мая 1986. - М., 1986.
19. Чупров Л.Ф. Особенности эмоционально-волевой регуляции внимания у неуспевающих младших школьников // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Тезисы Второго всесоюзного семинара молодых ученых. Симферополь, 19-24 мая 1986. - М., 1986.
20. Bell M.A. & Wolfe C. Emotion and Cognition: An Intricately Bound Developmental Process // Child Development, 2004, Volume 75, Number 2

21. Bishop S.J., Dalgleish T., Yule W. *Memory for emotional stories in high and low depressed children.* // *Memory*, 2004, Vol.12 #2, 214-230
22. Boekaerts M. *Intensity of Emotions, Emotional Regulation and Goal Framing: How are they related to adolescent's choice of coping strategies?* // *Anxiety, Stress and Coping*, 2002 Vol.15, №4 pp.401-412
23. Cole P., Martin S., Dennis T. *Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research* // *Child Development*, 2004, Volume75, Number 2
24. Eisenberg N., Spinrad T. *Emotionai-related Regulation; Sharpening the Definition* // *Child Development*, 2004, Volume75, Number 2
25. Eisenberg N., Moore B.S. *Emotional Regulation and Development.* // *Mitivation and Emotion.*,1997, Vol. 21, #1,1-6
26. *Emotions in Personality and Psychopatology.* Ed. By Carrol E. Izard, NY, 1979.
27. Epanchin Betty C. & Paul James L. *Emotional problems of childhood and adolescence. A multidisciplinary perspective.* Merrill Publishing Company. USA, 1987.
28. Kopp C.B. *Regulation of Distress and Negative Emotions: A Developmental View* // *Developmental Psychology*, 1989, vol.25, #3, pp.343-354
29. Penza-Clyve S., Zeman J. *Initial Validation of the Emotion Expression Scale for Children (EESC)* // *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*2002 Vol.31 № 4, 540-547
30. Pulkkinen L. *Self-control and Continuity from Childhood to Late Adolescence* // *Life-span Development and Behavior*, 1992, vol.4, pp.84-105
31. Pulkkinen L. *Behavioral Precursors to Accidents and resulting Physical Impairment* // *Child Development*, 1995, vol.66,pp.1660-1679
32. Thayer J.F, Rossy L.A., Ruiz-Padial, Johnsen B.H. *Gender Differences in the Relationship Between Emotional Regulation and Depressive Simptoms* // *Cognitive Therapy and Research*, 2003, Vol.27, № 3, 349-364
33. Wilton M.M., Craig W.M., Pepler D.G. *Emotional Regulation and Display in Classroom Victims of Bullying: Characteristic Expressions of Affect, Coping Styles and Relevant Contextual Factors.* *Social Development*, 2000 V.9 № 2, pp.226-245