

**ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО
РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У статті автор аналізує особливості емоційного недорозвинення у молодших школярів із затримкою психічного розвитку та визначає його взаємозв'язок із процесом освоєнням дітьми із ЗПР соціальною роллю учня. Представлено аналіз стану сформованості процесів вираження емоцій, емоційної диференціації, ідентифікації, децентрації та емоційної саморегуляції в учнів із ЗПР молодшого шкільного віку.

Ключові слова: затримка психічного розвитку, емоції, молодший шкільний вік, емоційна регуляція, емоційна диференціація, емоційна ідентифікація.

Постановка проблеми. Затримка психічного розвитку проявляється у зниженні якості повноцінного функціонування психічного апарату, зокрема й

емоційної сфери дитини. Оскільки емоційна сфера визначає вектор мотивів діяльності і регулює поведінку, то розуміння і врахування особливостей емоційного розвитку при затримці психічного розвитку є важливою задачею психологів і педагогів у контексті супроводу навчально-виховного процесу дітей із ЗПР та створення умов для опанування ними навчальною діяльністю.

Відтак метою статті є проаналізувати особливості емоційної сфери дітей із затримкою психічного розвитку на етапі вступу до школи та їх взаємозв'язок із процесом освоєнням дітьми соціальною роллю учня.

Дослідження особистості та емоційної сфери дітей із ЗПР (Г. Фадіна, О. Заширинська, Т. Власова, Є. Ігнат'єв, В. Селіванов та ін.) показали, що при всій неоднорідності когнітивних порушень, для усієї категорії дітей із ЗПР характерними є зниження особистісної активності та особистісна незрілість, в тому числі й недостатня сформованість емоційної сфери.

Емоційні порушення дітей із ЗПР пов'язані із особливостями їх психічного розвитку і проявляються цілою низкою характерних проявів емоційно-особистісного недорозвинення як в ранньому, переддошкільному, дошкільному, так і в молодшому шкільному віці. Г. Бреслав [1, с.16] виділив специфічні прояви емоційних відхилень у дитячому віці, які можуть слугувати показниками порушення психічного розвитку, серед яких основними є: невизначеність мимічних реакцій та невербальних емоційних проявів; неадекватна емоційна активність або байдужість, незацікавленість дитини при взаємодії з іншою людиною, амбівалентна поведінка при взаємодії; відсутність або зависока інтенсивність реакцій емоційного "зараження" в дитини; недиференційований емоційний відгук на незнайомих людей, нові іграшки, нові ситуації; страх і надмірна обережність при взаємодії із предметами; переважання пригніченого настрою, апатії; емоційна фіксація на певному об'єкті; недостатність відгуку на емоційний стан іншої людини (наприклад, нездатність виражати співчуття); відсутність почуття сорому і почуття вини; множинність різноманітних предметних страхів; переважання негативних емоцій, зниженого фону настрою, плаксивість, капризність тощо.

При затримці психічного розвитку стан емоційної сфери розцінюється як одна із диференційних діагностичних ознак затримки у контексті порушення спілкування й зниження адаптивності поведінки. Відомо, що ефективність поведінкової адаптивності залежить від процесу засвоєння, переробки, та інтеграції емоційного досвіду. Адаптивність залежить від того, наскільки дитина здатна пізнавати оточуюче середовище, досліджувати реальність, враховувати її у реалізації стратегій власної поведінки. Емоції виступають своєрідним фундаментом та основою пізнавальної діяльності людини, оскільки вони не лише регулюють її активність, впливаючи на ефективність пізнання, а є незмінно перманентним фоном, на тлі якого розгортається будь-яка взаємодія із дійсністю. Таким чином, якість емоційної сфери означає те, як індивід (дорослий, дитина) здатен інтегрувати емоційний досвід у структуру свого Я з тим, щоб опиратися на нього, проявляючи активність Я. Емоційна сфера регулює і скеровує *активність* особистості, яка є центральним орієнтиром в організації навчальної діяльності у шкільному віці. *Особистісна активність* забезпечує усвідомленість позиції учня у навчальному процесі, як суб'єкта, який здатен ініціювати, створювати, досліджувати, пізнавати, експериментувати, ставити запитання, відповідати, діяти, робити вибір, нести відповідальність. Емоції є фундаментом особистісної активності, а тому при затримці психічного розвитку цілеспрямована робота з

корекції розвитку емоційної сфери є необхідним вектором корекції психічного розвитку молодших школярів із ЗПР вцілому.

Зважаючи на те, що процес і результат навчальної діяльності, в якій продовжує розвиватися особистість школяра, формує досвід різних почуттів та емоцій, пріоритетними постають завдання розвитку здатності школярів із ЗПР засвоювати і використовувати свій емоційний досвід у різних життєвих обставинах. А тому у фокусі навчально-виховного процесу з дітьми із ЗПР молодшого шкільного віку є *необхідність врахування особливостей їх емоційного недорозвинення*.

Питання емоційного недорозвинення дітей із ЗПР постає особливо актуально із початком шкільного навчання. Вступ до школи є складним і важливим періодом перебудови внутрішньо-психічного світу для будь-якої дитини у зв'язку із появою нових вимог, із необхідністю опанування новою соціальною роллю учня, із залученням до нових сфер знань, становленням навчальної діяльності як провідної (У. Ульяновська, Н. Непомняща, Т. Єгорова, У. Лубовський, І. Ніконова, Л. Кузнецова, І. Кулагіна та ін.). Початок навчання у школі дітей із ЗПР виводить на перший план прояви їх емоційно-особистісної незрілості. Як наслідок, поряд із зниженням готовності до оволодіння навчальною діяльністю, у першокласників із ЗПР спостерігається нездатність своєчасно реалізувати одне з основних вікових завдань психічного розвитку, а саме: оволодіти навичками соціальної взаємодії із ровесниками у контексті спільної групової діяльності. Емоційне недорозвинення призводить до нездатності своєчасного опанування навичками рефлексії, аналізу внутрішнього плану дій, довільної регуляції поведінки і діяльності вцілому.

У чому ж проявляється емоційне недорозвинення молодших школярів із затримкою психічного розвитку?

1. Порушення процесу вираження емоцій.

У клінічній картині молодших школярів із затримкою психічного розвитку незрілість емоційної сфери найвиразніше проявляється у недорозвиненні вираження емоцій (М. Г. Рейдбойм). Порушення здатності до адекватного вираження емоцій у дітей із ЗПР характеризується поверховістю переживань, наявністю неглибоких емоційних реакцій, що невідповідні подразнику, наявністю епізодів підвищеної емоційної збудливості, яка поєднується із вираженими емоційними спадами, нескоординованістю емоційних процесів і низькою адаптивністю поведінки у нових ситуаціях. При затримці психічного розвитку церебрально-органічного генезу відмічається знижена або й відсутня живість і яскравість емоційних реакцій, їх поверховість і недостатня диференційованість. Часто переважає негативний емоційний фон настрою, підвищена схильність до виникнення страхів.

Недостатню диференційованість емоційних реакцій, непропорційність й неадекватність реакцій на стимули оточуючого середовища Л. Виготський виділяв в якості основних рис емоційно-чуттєвої сфери дітей із затримкою психічного розвитку. Емоційний недорозвиток дошкільників із ЗПР характеризується недостатністю емоційних реакцій на оточуюче, зниженням та обмеженістю інтересу до навколишнього середовища і найбільш помітним стає у грі (Є. Ільїн]. У молодшому шкільному віці недостатність емоційних реакцій при затримці психічного розвитку проявляється у дефіциті вираження співчуття, емпатії, почуттів дружби і прив'язаності, у звуженні діапазону вираження емоцій та інтересів дитини.

2. Порушення процесів ідентифікації емоцій та недостатня емоційна диференціація. Діти із ЗПР молодшого шкільного віку проявляють труднощі усвідомлення власних емоційних станів (наприклад, здивування, роздратування, заздрості, образи, інтересу, злості, страху тощо), емоційних переживань інших людей, розрізнення і здатності до вербального позначення емоцій. Це пов'язано із особливостями їх пізнавального та мовленнєвого розвитку і зумовлює своєрідну специфіку міжособистісних стосунків у класі, що перешкоджає процесу освоєння соціального досвіду та пізнання світу соціальних взаємодій.

Д. Березіна виявила, що молодші школярі із ЗПР у 8-9 років гірше, ніж їх здорові ровесники, впізнавали по фото і малюнку складні емоції здивування, відрази, презирства, а також нейтральний вираз обличчя. При впізнаванні базових емоцій — радості, горя, люті і страху — діти з ЗПР справлялися краще, ніж при впізнаванні складних емоцій. Слід відмітити, що формування модального ряду емоцій при нормативному віковому розвитку передбачає, що до четвертого року життя діти вже добре розрізняють і розуміють такі прості емоції, як радість, страх, смуток, злість (О. Речицька, Т. Кулігіна). На шостому році життя відбувається розширення диференціації модального діапазону емоційних переживань завдяки зростанню соціальної активності дітей. Для дітей стають доступними усвідомлення і диференціація таких почуттів як образа, сором, почуття провини тощо. На початок молодшого шкільного віку діти з нормативним розвитком розрізняють більш складні емоційні стани і почуття, такі як презирство, зневага, відраза, здивування, почуття самотності, любові тощо. Впізнавання й словесна ідентифікація емоційних переживань у ході взаємодії сприяє процесу засвоєння і накопичення емоційного досвіду, який допомагає дитині орієнтуватися як у власних почуттях, так і в емоційних станах інших людей.

Відтак, розлади емоційної ідентифікації та емоційної диференціації у молодших школярів із ЗПР призводять до порушення процесів засвоєння власного емоційного досвіду, інтеграцію його у структуру Я, а, отже, провокують нездатність дитини із ЗПР діяти у нових ситуаціях з опорою на інтегрований особистісний досвід. Якщо дитина з нормативним психічним розвитком поступово накопичує емоційний інструментарій для вираження і розуміння власних емоційних станів та емоцій іншого, то дитина із затримкою психічного розвитку самостійно не оволодіває здатністю опиратися на власний емоційний досвід, а тому у неї спостерігається дефіцит інструментів (вербальних і псеввербальних) як для розуміння іншого, так і для вираження своїх почуттів й емоцій іншому.

Оскільки, для дітей із ЗПР є утрудненою здатність до усвідомлення і розрізнення власних емоційних станів та розуміння переживань партнера по спілкуванню, то, відповідно, їм важко здійснювати емоційне передбачення і досліджувати емоційні реакції партнера, що виникли у відповідь на дії чи слова дитини. У молодших школярів із ЗПР порушена здатність співвідносити причини і наслідки емоційних реакцій своїх чи партнера, що означає несформованість емоційної регуляції.

3. Несформованість емоційної регуляції.

Як зазначає Ю. В. Заширинська, у молодшому шкільному віці у дітей з нормативним розвитком виникає більш стійка порівняно із дошкільним дитинством, стабільна структура особистості. У сім років дитина краще

усвідомлює свої дії, емоційні реакції, думки на основі досвіду, може прикладати зусилля з метою справляння з труднощами тощо. Якщо для 5-6 років була характерна імпульсивна, безпосередня емоційна діяльність, то молодший школяр з нормативним психічним розвитком вже демонструє початок здатності аналізувати, усвідомлювати, планувати власні дії й оцінювати їх результат у соціальному контексті подій, стосунків, людей. Дитина молодшого шкільного віку є соціалізованим й індивідуалізованим суб'єктом спілкування і діяльності. З нарощенням і поглибленням соціального досвіду, оформлюється і дозріває її особистість та росте здатність керувати своєю поведінкою.

Втім, при затримці психічного розвитку, на фоні швидкої виснажуваності, втомлюваності, порушеної працездатності, на перший план виступає слабкість вищих психічних функцій, незрілість складних форм поведінки та цілеспрямованої діяльності. У молодших школярів із ЗПР порушені здатність як до емоційної регуляції міжособистісних стосунків із однокласниками, так і до емоційної регуляції навчальної діяльності.

Розлад контролю емоцій у дітей із ЗПР проявляється в емоційній лабільності, гіперчутливості емоційних реакцій, застряганнях на негативних емоційних переживаннях. Слабкість емоційної регуляції молодшого школяра із ЗПР означає нездатність за допомогою внутрішньої мови аналізувати ситуацію і переживання, які вона викликає, заспокоювати себе, скеровувати себе на більш адекватний емоційний відгук та поведінкову реакцію. Перебуваючи під впливом сильних емоційних переживань, наприклад, гніву, дитина із ЗПР може вдатися до негативних вчинків, дій, насильства.

У молодших школярів із ЗПР відмічається дефіцит здатності ініціювати, самостійно приймати рішення та здійснювати вибір, усвідомлювати особистісні границі власного простору, витримувати фрустрації та ефективно регулювати взаємодію з ровесниками чи дорослими, орієнтуючись на оцінку власних та чужих емоційних реакцій. Поведінкові й емоційно-особистісні відхилення у молодших школярів із ЗПР зумовлюють низьку здатність до соціального орієнтування, провокують соціальну безпомічність, неефективні способи побудови міжособистісної взаємодії у колективі, зниження здатності співпрацювати з іншими та порушення усіх компонентів навчальної діяльності.

Поряд із цим, спостерігається ослабленість вольової регуляції поведінки, пізнавальна пасивність (наслідком якої стає обмежений об'єм знань та уявлень про навколишнє середовище), відсутність спрямованості зусиль на отримання знань, нестійкість інтересу до навчання, слабкість вольових установок, підвищена навіюваність, імпульсивність, фрустраційна нестійкість, егоцентризм.

Загалом, така особливість поведінки дітей із затримкою психічного розвитку пов'язана із зниженим, уповільненим дозріванням виконавчих функцій лобної кори великих півкуль головного мозку, що стосуються загального контролю та організації поведінки людини. Сформованість виконавчих функцій лобних півкуль визначає якість здатності учня керувати своєю поведінкою, емоціями, почуттями, бажаннями, приймати рішення, планувати, здійснювати передбачення й оцінювати наслідки власних дій. Молодші школярі із ЗПР, із характерною для них дефіцитарністю виконавчих функцій, схильні діяти імпульсивно, не осмислюючи правил та наслідків своїх дій, здебільшого реагуючи на фактори впливу зовнішнього середовища. їм важко керувати своєю поведінкою, оцінюючи

параметри ситуації відповідно до свого минулого досвіду. Вони не можуть переорієнтувати свою емоційну реакцію залежно від прогнозованих наслідків власних дій, співвіднести свої дії з очікуванням інших людей, осмислювати їх можливий вплив на них.

Як відмічає Т. Павлій, переважна більшість труднощів шкільної адаптації в учнів із ЗПР зумовлена незрілістю їх переживань і розладами емоційної регуляції поведінки [4, с 35]. Багато з них мають низький або нестійкий **інтерес** до різноманітних видів діяльності, схильні відмовлятися від неї через невпевненість у власних силах, не можуть самостійно і цілеспрямовано діяти, своєрідно переживають оцінку їх діяльності.

Дефіцит емоційної регуляції при затримці психічного розвитку тісно пов'язаний із несформованістю здатності уявляти почуття, наміри, думки інших людей, тобто здатності до емоційної децентрації.

4. Порушення процесів емоційної децентрації. У нормі, на початок шкільного віку у дітей уже сформована емоційна децентрація, тобто здатність брати до уваги почуття і думки інших людей. Ще у ранньому віці діти з нормативним психічним розвитком починають розвивати здатність до самостійного прийняття рішень, відстрочення негайного задоволення потреб, проявляти первинну емпатію на основі засвоєння емоційного досвіду взаємодії з емпатійно налаштованим дорослим. У дошкільному віці діти демонструють вміння проявляти ініціативу, реалізовувати діяльність з опорою на власну фантазію. У 3-4 роки стає доступним сприйняття власних почуттів та емоцій, а трохи пізніше - і почуття інших людей, тобто формується первинна рефлексія. У дошкільному віці продовжує активно розвиватися вміння враховувати в поведінці почуття, думки і наміри інших людей. За рахунок прагнення до співпраці формується соціальний інтерес, тобто здатність цікавитися іншими людьми і долучатися до їхніх справ, допомагати, робити добрі справи. З початком молодшого шкільного віку при нормативному варіанті розвитку починають активно проявлятися здатність до рефлексії, здатність побачити протиріччя між реальним-Я та Я-ідеальним, між своїми здібностями і можливостями, між «можу» і «хочу», а, отже, розуміти деякі аспекти внутрішнього джерела своєї власної психічної активності.

На відміну від норми, молодші школярі із затримкою психічного розвитку не можуть ефективно опиратися на свій набутий емоційний досвід, зогляду на порушення процесів засвоєння емоційного досвіду. Вони демонструють труднощі у зчитуванні емоційних станів інших людей, у вербалізації переживань оточуючих, у здатності розуміти та описувати мотиви, емоції, думки інших. А відтак, не вміють діяти з урахуванням почуттів та намірів інших людей, що свідчить про нездатність ставати на позицію іншого, про несформованість вміння уявляти інших як таких, що мають власні емоції та почуття. Порушення емоційної децентрації у дітей із ЗПР обмежує соціальну адаптивність їх поведінки, знижує соціальний інтерес, провокує дефіцитарність міжособистісної взаємодії, проявляється у недостатності емоційної рефлексії, здатності до емпатії, порушенні засвоєння моральних цінностей, правил взаємодії та навичок співпраці. У молодших школярів із ЗПР надовго зберігається інфантильна позиція у міжособистісній взаємодії: нездатність зайняти точку зору іншого, ставати на його позицію, знижена критичність власних дій та вчинків, егоцентричність та труднощі домовлятися [1; 3].

5. Емоційні розлади та знижена стресостійкість. Серед особливостей емоційного розвитку молодших школярів із ЗПР, порівняно з ровесниками із нормативним психічним розвитком, як правило, більш виразними стають проблеми тривожності, страхів, невпевненості у собі, агресивних поведінкових відреагувань тощо. Так, наприклад, М. Певзнер вказує на загальне підвищення у школярів із ЗПР рівнів тривоги та агресії. Згідно даних О. Михайлової, у дітей семи років із ЗПР високий рівень тривожності зустрічається у 70% порівняно із 40% у дітей з нормальним розвитком. Причиною цього може бути порушення здатності виражати адекватну емоційну реакцію на змодельовану ситуацію. Характерна для затримки психічного розвитку знижена стресостійкість означає підвищену емоційну чутливість психічної сфери молодших школярів із ЗПР до стресових факторів зовнішнього середовища (шкільного, побутового тощо). Дефіцит стресостійкості та здатності витримувати фрустрації у дітей із ЗПР пов'язаний із порушенням процесів інтеграції емоційного досвіду і з недостатністю емоційної рефлексії та навичок емоційної саморегуляції, в даному випадку, здатності заспокоювати себе.

Низький рівень здатності до емоційного передбачення, неадекватність механізмів психологічного захисту і недостатність соціального орієнтування молодших школярів із ЗПР робить їх більш потенційно вразливими у стресових ситуаціях, наприклад, у ситуаціях відповіді біля дошки, конкуренції з ровесниками, конфлікту тощо. Швидке й надмірне перенасичення зовнішніми подразниками, емоційна збудливість і лабільність, часта зміна настрою, прояви афекту (сильних емоцій) призводять до труднощів у стосунках із ровесниками і дорослими. Негативізм, тривожність, агресивність не сприяють здоровому розвитку особистості дитини із ЗПР. Це призводить до накопичення негативного досвіду міжособистісних взаємодій, зниження соціальної активності дітей із ЗПР і перешкоджає своєчасному оволодінню новою соціальною роллю учня.

6. Порушення стійкості емоції інтересу до навчальної діяльності та труднощі оволодіння соціальною роллю учня.

За даними Е. Кучерової, до початку молодшого шкільного віку діти з нормою розвитку здатні усвідомлювати свої особистісні якості та мотиви діяльності. Ця здатність стає фундаментом опанування новою соціальною роллю учня та оволодіння навчальною діяльністю. Успішне освоєння і прийняття дитиною ролі учня, у свою чергу, впливає на ступінь її замотивованості в оволодінні знаннями та забезпечує достатній рівень усвідомлення самої себе, як носія цих знань, який використовує їх за призначенням. Наголошується, що поява здатності ефективно засвоювати й використовувати знання тісно пов'язана із процесом набуття нової учнівської ідентичності, як суб'єкта навчальної діяльності. Процес входження у нову соціальну роль школяра та поступове набуття учнівської ідентичності є дуже важливим на цьому етапі. Навчальна діяльність, яка тепер є для дитини обов'язковою, визначає необхідність дотримуватися й виконувати цілу низку норм і правил. Школяр активно вчиться керувати собою, структурувати свою діяльність відповідно до поставлених цілей, намірів і свідомо прийнятих рішень протягом усього молодшого шкільного віку. Успішність процесу набуття ідентичності учня пов'язана із відповідним рівнем сформованості емоційної сфери, як складної регуляторної системи, що спонукає особистісну активність дитини на здобуття знань. Привабливість ролі школяра та усвідомлення себе суб'єктом навчальної діяльності залежить від процесу інтеграції нового

емоційного досвіду міжособистісних взаємодій дитини із ровесниками та вчителями, який тісно пов'язаний із здатністю до рефлексії власних емоційних переживань і бажань, до диференціації своїх фантазій і реальності, до оцінки і самооцінки.

Втім, у дітей із ЗПР такого успішного процесу освоєння і пристосування до нової соціальної ситуації розвитку на початок шкільного віку не відбувається. На етапі вступу до школи, порівняно із дошкільним періодом, у них на перший план виходить своєрідність та інфантильність психоемоційної та поведінкової активності. Описуючи симптом психічного інфантилізму, А. Дробінська вказує, що учням із ЗПР молодшого шкільного віку властива поведінкова безпосередність і нездатність усвідомити навчальну ситуацію. У навчальних ситуаціях молодший школяр із затримкою психічного розвитку здатен виконувати лише те, що пов'язано з його інтересами. У той час, як у нормі важливим здобутком молодшого шкільного віку є поступовий перехід до опосередкованої, усвідомленої і довільної поведінки.

У своїх клініко-психологічних дослідженнях М. Певзнер дійшла висновку, що при різних варіантах затримки психічного розвитку інфантилізм є провідною особливістю поведінки дітей, що, власне, змушує їх поводити себе як дошкільники у шкільному віці. Ігрова діяльність залишається провідною, але вища її форма - сюжетно-рольова гра - все ще несформована, що уповільнює засвоєння нової соціальної ролі учня. Такі діти надають перевагу емоційно насиченим і рухливим видам діяльності, не вміють регулювати міжособистісну дистанцію, наприклад, у процесі знайомства можуть вести себе нав'язливо, безцеремонно. Вони не вміють залучатися у довготривалі і змістовні стосунки із ровесниками, заводити дружбу тощо.

У першокласників із ЗПР, на відміну від норми, не закладаються передумови для формування самооцінки. Для них характерним є нестійке відчуття себе, невпевненість у собі, делегування своєї самостійності іншим людям (переважно дорослим). Такі діти демонструють нездатність справлятися із ситуацією неуспіху (особливо у шкільних ситуаціях) та активне уникання таких ситуацій. Внаслідок переважання у їх досвіді відчуттів неуспішності та невстигання, у них закріплюється почуття неповноцінності, формується фіксація на невдачах. У майбутньому це призводить до становлення неадекватної самооцінки, що проявляється у зниженні мотивації на досягнення успіху, нереалістичності сприйняття власних можливостей, безініціативності та низького рівня домагань.

Таким чином, на етапі навчання у початковій школі найбільш виразними ознаками проявів емоційної незрілості учнів із ЗПР є:

- труднощі адекватного вираження емоцій та почуттів за допомогою невербальних і вербальних засобів;
- низька адаптивність та негнучкість у побудові емоційних контактів з ровесниками, поверховість емоційних зв'язків;
- труднощі у розпізнаванні власних складних емоцій та емоцій іншого, нездатності називати словами свої почуття в момент їх переживання;
- порушення здатності сприймати і враховувати у своїй поведінці емоційні стани, бажання, інтереси інших людей;
- труднощі здійснювати емоційне передбачення реакції партнера;
- дефіцит соціальних почуттів - співпереживання та співчуття;
- несформованість емоційної регуляції, емоційна нестійкість.

Можемо зробити висновок, що на період вступу до школи діти із ЗПР потребують створення спеціальних умов для емоційного дозрівання, оскільки недостатність процесів емоційної ідентифікації, диференціації, регуляції, децентрації проявляються у труднощах оволодіння новою соціальною роллю учня. Перераховані вище особливості емоційного розвитку молодших школярів із ЗПР є основними точками прикладання корекційних зусиль з метою компенсації емоційного недорозвинення. Знання і врахування цих особливостей у процесі навчальної діяльності дозволяє визначити чіткі напрямки корекційної роботи й, власне, оптимізувати та структурувати її.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г.М. Бреслав - М.: Педагогика, 1990. - 144 с.
2. Никишина В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. - М.: Гуманит.изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 128с. — [Специальная психология];
3. Певзнер М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития / М. С. Певзнер // Дефектология. №3. - 1972. - 8 - 14 с.
4. Павлій Т. Н. Некоторые подходы к изучению и коррекции эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития / Т. Н. Павлій // Дефектология. - 2000. - №4. - С. 36-42;

REFERENCES:

1. Breslav, G. M. (1990). *Emotsionalnye osobennosti formirovaniia lichnosti v detstve* [Emotional peculiarities of personality formation in childhood]. Moscow: Pedagogika.
2. Nikishyna, V. B., (2003). *Prakticheskaiia psikhologiiia v rabote s detmi s zaderzhkoi psikhicheskogo razvitiia* [Practical psychology in working with children with mental retardation] Moscow: Humanyt. izd. tsentr VLADOS.
3. Pevzner, M.S. (1972). *Klinicheskaiia kharakteristika detei s zaderzhkoi psikhicheskogo razvitiia* [Clinical characteristics of children with mental retardation] *Defektolohiia*, 3: 8-14
4. Pavlii, T. N. (2000). *Nekotorye podkhody k izucheniiu i korrektsii emotsionalnoi sfery detei s zaderzhkoi psikhicheskoho razvitiia*. [Some approaches to study and correction of the emotional sphere of children with mental retardation]. *Defektologiia*, 4, 36-42

Iryna Logvinova Features of the Emotional Sphere of Children with Mental Retardation

In the article the author analyzes the peculiarities of emotional underdevelopment in younger schoolchildren with a delay in mental development and defines its interrelation with the process of development of children by pupils by social role of a pupil. The article analyzes the state of formation of processes of expressing emotions, emotional differentiation, identification, decentralization and emotional self-regulation in students with secondary education of elementary school age. The author examines the specifics of emotional disorders in children with mental retardation and marks the inherent deficit of stress resistance.

The lack of stress resistance and ability to withstand frustration in children with mental retardation is associated with disorders of the processes of integration of emotional experience and the lack of emotional reflection and emotional self-regulation skills, in this case, the ability to calm down.

All the above-mentioned features of emotional deficiency of mental retardation are considered by the author in the context of disorders of the emotional stability of interest in educational activities and difficulties in mastering the social role of the student

Keywords: mental retardation, emotion, junior school age, emotional regulation, emotional differentiation, emotional identification.