

ИЗУЧЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

УДК 376.42:159.922.775

ББК Ю972.5+Ю941.4-52

ГСНТИ 14.29.05

Код ВАК 13.00.01; 13.00.03

Т. П. Артемьева **T. P. Artem'eva**
Екатеринбург, Россия Ekaterinburg, Russia

**ИЗУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ
И ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ**

**INVESTIGATION AND
DEVELOPMENT OF EMOTIONAL
SPHERE OF JUNIOR
SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL
EDUCATIONAL NEEDS**

Аннотация. Изложены результаты исследования понимания эмоциональных состояний младшими школьниками с умственной отсталостью и задержкой психического развития. Рассмотрены проблемы организации и выбора содержания работы по формированию навыков регулирования, контроля, идентификации эмоционального состояния.

Актуальность изучения эмоциональной сферы учащихся с умственной отсталостью и задержкой психического развития (ЗПР) определяется воздействием эмоций на все компоненты познания. Ограничения эмоциональной сферы данных детей требуют ее специального расширения и обогащения. Объект исследования — особенности распознавания по мимике эмоциональных состояний, владение эмотивной лексикой учащимися с умственной отсталостью и ЗПР. Предмет исследования — обоснование и выбор направлений и содержания работы по развитию эмоциональной сферы данного контингента детей.

Основная задача исследования и анализа его результатов — это изучение степени распознавания эмоциональных состояний по мимике, опре-

Abstract. The article presents the results of investigation of comprehension of emotional states by junior schoolchildren with mental and intellectual retardation. It deals with the problems of organization and choice of content of work aimed at the formation of skills of regulation, control and identification of emotional state.

The urgency of investigation of emotional sphere of schoolchildren with mental and intellectual retardation is defined by the influence of emotions on all components of the process of cognition. The limitations of the emotional sphere of such children demand its purposeful expansion and enrichment. The scope of the study includes the peculiarities of recognition of emotional states by mimicry and mastering emotive vocabulary by children with mental and intellectual retardation. The object of the study consists in foundation and choice of directions and content of work towards development of the emotional sphere of the category of children under study.

The main aim of research and analysis of its results is investigation of the level of comprehension of emotional states by mimicry, revealing the connections between the event and the pertinent emotion

деление связей между событием и возникающей эмоцией, понимание и употребление эмотивной лексики младшими школьниками с умственной отсталостью и ЗПР.

Исследование проводилось в сопоставительном плане: сравнивались показатели выполнения предложенных заданий младшими школьниками с нормальным развитием, с умственной отсталостью и ЗПР. Были выявлены существенные различия между детьми указанных групп. Самые явные отмечены при распознавании связи между событием, вызывающим эмоциональную реакцию, и соответствующей мимикой в понимании и употреблении эмотивной лексики. Приведены основные направления работы по развитию эмоциональной сферы данных детей. Определены параметры коррекционно-развивающего воздействия: выработка умений по осознанию испытываемых эмоций, по распознаванию чувств других людей для правильного выстраивания межличностных отношений, по владению эмотивной лексикой для характеристики переживаемых и воспринимаемых эмоций. Даны некоторые методические рекомендации для планирования и проведения работы по развитию эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью и ЗПР.

Ключевые слова: младшие школьники с нормальным интеллектуальным развитием, с нарушением интеллекта, с задержкой психического развития; эмоции; мимика; развитие эмоциональной сферы, эмотивная лексика.

Сведения об авторе: Артемьева Татьяна Павловна, кандидат педагогических наук, доцент.

Место работы: кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

and understanding and correct usage of emotive vocabulary by junior schoolchildren with mental and intellectual retardation.

The research was carried out in a comparative aspect: the authors compared the tasks results of junior schoolchildren with normal development and those of children with mental and intellectual retardation. Significant differences were registered between the children of the above mentioned groups. The most vivid differences in understanding and correct usage of emotive vocabulary were found while recognizing the connection between the event which is the cause of the given emotion and the corresponding mimicry. The authors worked out the main lines of further activity with the purpose of development of emotional sphere of such children. They determined the following parameters of pedagogical influence: formation of skills of understanding the experienced emotions, recognizing the emotions of other people for correct execution of interpersonal interaction, knowledge of emotive vocabulary for characteristics of the felt and received emotions. The authors provide professional advice in methods of planning and carrying out work for the development of the emotional sphere of junior schoolchildren with mental and intellectual retardation.

Key words: junior schoolchildren with normal intellectual development; junior schoolchildren with mental and intellectual retardation; emotions; mimicry; development of emotional sphere; emotional vocabulary.

About the author: Artem'eva Tat'yana Pavlovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.

Place of employment: Department of Logopedics and Diagnostics of Disontogenesis, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Контактная информация: 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, д. 26, каб. 125.
E-mail: filatova@uspu.ru.

Исследования педагогов и психологов убедительно доказывают, что развитие детей зависит не только от уровня сформированности интеллекта, но и от эмоциональной сферы [1; 3; 6; 8; 13]. Регулирование, контролирование эмоций основывается на раннем социальном научении: осознании эмоционального состояния, его идентификации [2; 5; 7; 14]. Сигналы об эмоциях, передаваемые другими людьми, часто определяют, как следует интерпретировать их слова или действия. Так как эмоции лежат в основе социальных отношений, то необходимо быть восприимчивым к чувствам окружающих. Восприятие внешнего выражения эмоций возбуждает ответные эмоциональные переживания и реакции и играет одну из ведущих ролей в общении [5; 9]. От этого зависит выработка умения вести себя в соответствии с проявлениями той или иной эмоции. Эмоции воздействуют на все компоненты познания: восприятие, память, мышление, мотивацию, познавательные потребности [11; 15].

Интерес к изучению эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью и ЗПР продиктован необходимостью сочетанного психолого-педагогического воздействия на их интеллектуальное и эмоциональное развитие, выработки для педагогов систематизированных, логически организованных

приемов и методов воздействия [2; 4; 10; 12].

Проявления незрелости и слабости психотипа выражаются в нежелательных для социума поведенческих реакциях: конфликтности, гневных эмоциях, слабости внутренней регуляции психического равновесия, эмоциональном дискомфорте, трудностях средовой адаптации [1; 6]. Ввиду особенностей интеллектуального и эмоционального развития данные дети нуждаются в специальном расширении и обогащении эмоциональной сферы. Переживаемые человеком эмоции различным образом проявляются вовне: в телодвижениях, в выражении лица, в изменении высоты, силы и тембра голоса и др. В данном исследовании определялись возможности учащихся с умственной отсталостью и ЗПР распознавать внешние проявления эмоциональных состояний по мимике — выразительным движениям мышц лица.

Основной задачей проведенного нами исследования было изучение степени распознавания данным контингентом испытуемых эмоциональных состояний при восприятии фотоснимков ребенка с изображением различной мимики.

В качестве дидактического материала были использованы фотоснимки одного и того же персонажа-девочки с соответствующими описаниями бытовых ситуаций, определяющих то или иное эмоцио-

нальное состояние: гнев, страх, печаль, отвращение, удивление, удовольствие, обиду. Фотоснимки были заимствованы из работы П. Г. Якобсона «Психология чувств» [15].

В эксперименте принимали участие три группы младших школьников (по десять человек в каждой): умственно отсталые дети, учащиеся с ЗПР, школьники с нормальным интеллектом. Возраст учащихся составлял от 7,5 до 8 лет.

Испытуемым предлагалось выполнить три серии заданий.

I серия заданий

Посмотрев на фотоснимок, назвать эмоциональное переживание персонажа. Указать его предположительную причину.

На предъявляемых фотоснимках интенсивность демонстрируемых эмоций различна. В одних случаях проявления чувств не являются достаточно сильными, в других достигают максимума.

II серия заданий

Прослушав текст с описанием бытовой ситуации, выбрать соответствующий фотоснимок.

Это задание позволяет определить, как испытуемые могут установить связь между событием и возникающей эмоцией.

III серия заданий

К названному понятию, обозначающему конкретное эмоциональное переживание, подобрать подходящий фотоснимок.

Выполнение этого задания позволяет оценить понимание и употребление эмотивной лексики, относящейся к обозначению основных эмоциональных переживаний.

Полученные в ходе эксперимента данные позволили выявить значительные различия между детьми с нормальным развитием и детьми с умственной отсталостью и ЗПР. Так, при выполнении заданий первой серии учащиеся с нормальным развитием не испытывали трудностей в распознавании ярко выраженной мимики персонажа на фотоснимках. Ошибки возникали при трудных для идентификации, «слабых», сходных по выразительности эмоциях, таких как «обида», «печаль». Задания вызывали живой интерес, стремление правильно описать мимику, попытку классифицировать фотоснимки по двум группам (позитивные и негативные эмоции).

Дети с нормальным развитием существенно отличались по проявлениям осмысления воспринимаемых фотоснимков: не только верно распознавали эмоциональное переживание персонажа, но и стремились назвать одну-две предположительных причины. Нами было обращено внимание на то, что среди называемых причин одну половину составляли описания типичных бытовых ситуаций, а другую — ситуации из школьной жизни. Например: «Девочка радуется, ее мама похвалила, что игрушки убрала». «А тут она грустная, не знает, как задачу решать». Дети этой группы давали свою оценку причинам, вызвавшим у персонажа ту или иную эмоцию, пути выхода из затруднительной ситуации. Например: «Чем грустить, лучше у учительницы спросить, как решать».

В некоторых случаях персонажу фотоснимка давалась нравственная оценка. Например: «Плачет, значит, наверное, сама виновата, надо слушаться маму».

Умственно отсталым детям при выполнении заданий первой серии было доступно распознавание только ярко выраженных эмоций, таких как «гнев», «страх», «радость». При этом половина из них неверно истолковывала фотоснимки, на которых были отражены такие эмоции персонажа, как «удивление» и «страх», не дифференцировала их между собой. Данная группа детей не проявила интереса к предложенному заданию, учащиеся просто перебирали фотографии, отказывались выполнять задания, не понимая их смысла. В отношении этих испытуемых применялись разъясняющая помощь и стимуляция. Ответы детей чаще носили характер описания внешнего вида персонажа и выполняемых им действий. Например: «У девочки бант. Она рисует». Только после того, как была оказана помощь в виде подсказки («Какое у нее лицо, грустное или веселое?»), дети определяли эмоциональное состояние. Школьники затруднялись назвать предположительные причины данных состояний, говорили: «Я не знаю» — или давали формальный ответ, не раскрывающий сути: «Смеется, потому что рада».

Учащиеся с ЗПР верно определяли ярко выраженные эмоциональные состояния, не осознавали и не распознавали те чувства персо-

нажа, которые не являются сильными («огорчение», «печаль», «обида»). Типичные ответы в этом случае были: «Ничего не чувствует, просто смотрит». Дети с ЗПР проявляли нестойкий интерес к работе, избирательно относились к фотоснимкам: одни рассматривали с интересом, на других не могли сосредоточиться. Требовалось частое повторение условий выполнения задания. Учащиеся с ЗПР, так же как и умственно отсталые школьники, давали очень поверхностную характеристику эмоциям персонажа на фотоснимках: «Девочка смотрит на кого-то, у нее ручка, но веселая, потому что смеется». Ответы детей с ЗПР были преимущественно однословными и отражали основное переживание: «веселая», «радостная», «сердитая». Для того, чтобы получить полные, развернутые описания предполагаемых причин эмоционального состояния, требовались стимуляция, дополнительные разъяснения.

Ни умственно отсталые дети, ни дети с ЗПР ни разу не использовали примеры ситуаций из школьной жизни для обоснования причин тех или иных переживаний персонажа на фотоснимках.

Результаты выполнения 2 серии заданий также выявили существенные различия между группами испытуемых.

Учащиеся с нормальным развитием по описанию бытовой ситуации верно определяли эмоциональную реакцию на нее (пример одного задания. Папа сказал: «У меня для тебя есть подарок!» —

в ответ эмоция — «радостное удивление»). Несколько ошибок в выборе фотоснимков объясняются слабовыраженными отличиями мимики. Указание на допущенную ошибку вызывало желание ее исправить, оправдать сходством выражения эмоций. Учащиеся с повышенным вниманием и интересом прослушивали описание ситуаций, давали им оценку, соотносили со своим личным опытом общения с членами семьи. Например: «Я тоже разозлился, когда брат мою машинку сломал».

При установлении связи между событиями и возникающими эмоциями умственно отсталые школьники и учащиеся с ЗПР допускали весьма существенные, а порой и нелепые ошибки, т. е. подбирали фотоснимки в грубом противоречии с текстом. Указание на ошибку не вызывало стремления ее исправить. Интерес к заданиям очень быстро исчез. При прослушивании текста наблюдались отвлекаемость, пассивность.

В третьей серии заданий проверялось понимание и употребление эмотивной лексики.

Учащиеся с нормальным интеллектом совершенно верно понимали слова, относящиеся к обозначению основных эмоциональных переживаний. Сами давали не только название ведущих явлений эмоциональной жизни (радость, страх, удивление), но и указывали на более «тонкие» проявления эмоций через мимику: «усмехнулась», «задумалась», «огорчилась». Для каждого понятия дети давали пол-

ное и достаточно точное описание, используя примеры бытовых и школьных ситуаций. Таким образом, в речи этих учащихся обнаруживается логическое соответствие между зрительным восприятием мимики и его правильным словесным обозначением. Ответы детей интересны еще и тем, что объясняются причины эмоциональных переживаний.

Умственно отсталые школьники и учащиеся с ЗПР в большинстве заданий не смогли установить правильное смысловое соотношение между словесным обозначением эмоции и мимикой персонажа. Они не использовали собственный жизненный опыт для описания эмоционального состояния персонажа фотоснимка или приводили примеры, которые не соответствовали демонстрируемой эмоции. Слова, относящиеся к обозначению основных эмоциональных переживаний, заменяли на слова, обозначающие качества характера, особенности внешности, деятельность персонажа на фотоснимках.

Полагаем, что выявленные ограничения в развитии эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью и ЗПР ослабляют социальные возможности их личности. Опираясь на наши наблюдения, можно проследить связь между способностью детей данных категорий распознавать, идентифицировать эмоции со своеобразием взаимоотношений с окружающими. Это в первую очередь низкая потребность в общении в сочетании с дезадаптивными формами поведения.

Эмоциональная незрелость детей с умственной отсталостью и ЗПР проявляется в слабом сопереживании и сочувствии. Детям недостает критичности в оценке своего эмоционального поведения, устойчивости психологических связей с окружающими, регуляции эмоционального состояния. Педагоги испытывают повышенные трудности в формировании классного коллектива и социализации детей. В результате воспитывающие возможности социума (семьи, школьного коллектива и др.) невелики. Невнимание к чувствам других людей, неверная интерпретация связей между эмоциональными переживаниями и вызывающими их причинами определяют особенности общественного поведения этих детей: оно непоследовательно, часто нелогично, конфликтно, мало предсказуемо.

Таким образом, родители, учителя, воспитатели сталкиваются каждодневно с рядом серьезных психологических проблем взаимодействия с такими учащимися. Учителю необходимо, помимо решения задач образовательного процесса, также сосредоточиться на развитии эмоциональной сферы учащихся, контролировать динамику ее формирования. Анализ педагогических ситуаций показывает, что в большинстве случаев воздействие на эмоциональную сферу детей носит стихийный, несистематический характер. В запланированных целях работы цель развития эмоций нередко присутствует, но в формальной, неконкретной формулировке.

В современной коррекционной педагогике и специальной психологии идет активный поиск направлений и содержания работы по развитию эмоциональной сферы у детей. Заслуживают внимания методические рекомендации, предложенные Е. В. Каракуловой для работы с детьми дошкольного возраста с системным недоразвитием речи, которые предусматривают организацию взаимодействия с родителями (информационно-обучающее, по формированию практических навыков работы); координированное взаимодействие всех педагогов дошкольного образовательного учреждения [2].

Предложенные автором разделы работы и методически изобретательные разработки содержания занятий могут быть успешно использованы в отношении младших школьников с умственной отсталостью и ЗПР.

Выбор направлений и содержания работы по формированию эмоций у младших школьников с умственной отсталостью и ЗПР должен определяться конечными целями. По нашему мнению, к ним можно отнести умения:

- осознавать испытываемую эмоцию;
- выбирать, как вести себя в момент переживания той или иной эмоции для достижения своих целей без причинения вреда другим людям;
- чувствовать, какие эмоции испытывают другие люди для правильного выстраивания межличностных отношений;

- устанавливать связь между событием и эмоциональной реакцией на него;

- владеть эмотивной лексикой для характеристики переживаемых и воспринимаемых эмоций.

Социальное научение для достижения этих целей должно включать такие разделы работы, которые бы соотносились со спецификой интеллектуального развития детей с умственной отсталостью и ЗПР. Прежде всего необходимо определять темы, разрабатывать упражнения для анализа, распознавания, идентификации каждой эмоции, в том числе по определению внешнего проявления эмоциональных состояний по выразительным движениям мышц лица. Так как с интерпретацией выражения лица, когда интенсивность эмоций достигает максимума, учащиеся с умственной отсталостью и ЗПР достаточно успешно справляются, то больше внимания следует уделять проявлению чувств, которые не являются достаточно сильными.

Одним из важных видов работы можно считать создание специально организованных ситуаций реальной жизни для того, чтобы ребенок мог «пережить» ту или иную эмоцию. Это поможет выработке ее осознания и успешного анализа. Продолжением этой работы должно быть проигрывание данного эпизода в сознании — сознательное воспоминание, а также проведение бесед о прошлом эмоциональном опыте.

Возможности воображения детей с умственной отсталостью

и ЗПР невелики, но их также можно использовать для формирования эмоциональной сферы. Учащимся можно предложить вообразить бытовые сцены, сцены школьной жизни, заставляющие почувствовать те или иные эмоции.

Для выработки чувства сопереживания можно рекомендовать наблюдения за эмоциональным состоянием других людей, обсуждение ситуаций, вызывающих эмоции. Так как эмоции лежат в основе отношений, возникающих с другими людьми, то данный вид работы будет способствовать повышению восприимчивости детей к чувствам окружающих. Продолжением этой работы должна быть интерпретация слов или действий других людей, сигналы об эмоциях которых были восприняты детьми.

Одним из способов, позволяющих стать более внимательным к своим и чужим эмоциям, можно считать использование знаний о причинах возникновения каждой эмоции. Безусловно, при выборе этих специфических событий следует учитывать возраст детей, уровень интеллектуального развития, условия жизни, социальный опыт. Таким образом, интерпретация таких чувств, как страх, печаль, удовольствие, удивление и других должна осуществляться с позиции ребенка. Восприятие внешнего выражения эмоций возбуждает ответные эмоциональные переживания и реакции у детей. Это следует использовать для формирования умения выбирать, как вести себя при появлении той или иной эмоции.

Осознание, идентификация переживаемого состояния — основа для социального научения детей регулированию и контролю эмоций. Особое внимание следует уделить словесному языку чувств, т. е. словам, обозначающим явления эмоциональной жизни. Предварительно необходимо проверить количество и качество словарного запаса, относящегося к обозначению основных эмоциональных переживаний (эмотивная лексика). В ходе выполнения вышеперечисленных видов работы педагог многократно должен использовать соответствующее понятие для обозначения переживаемой или воспринимаемой эмоции. Такой несложный прием эффективно уточнит и пополнит эмотивный словарь детей.

Ознакомившись с содержанием и объемом предлагаемых видов работы по развитию эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью и ЗПР, педагоги-практики могут испытывать разочарование, внутреннюю тревогу. Главный вопрос, который может возникнуть — как распределить время между образовательным процессом и систематическим, целенаправленным развитием эмоций. Эти виды работы вполне сочетаемы. Можно использовать практически каждый этап любого урока, чтобы обратить внимание учащихся на чувства, переживаемые учителем и детьми, моделировать связь между переживаемой эмоцией и ситуацией и др. Данный вид работы потребует от педагога четкого плана работы и поиска методических

путей «встраивания» запланированного в учебный процесс.

Значительно больше возможностей для реализации направлений и содержания работы по развитию эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью и ЗПР у воспитателей и учителей-логопедов.

В ходе совместной деятельности педагогического коллектива необходимо достигнуть следующих результатов:

- эмоции детей должны быть соразмерны вызвавшему их событию;
- они должны соответствовать социальным нормам и обстоятельствам возникновения;
- эмоции должны быть выражены таким образом, чтобы не причинять вреда окружающим.

Безусловно, потенциал развития детей с умственной отсталостью и детей с ЗПР различен. В ходе данной работы количество затраченного времени на работу и прогноз будут отличаться. Для приобретения и сохранения навыков контроля и регуляции эмоционального поведения потребуются длительная практика.

Литература

1. Агавелян, М. Г. Опознание невербального поведения человека умственно отсталыми школьниками : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.03, 19.00.10 / Агавелян Мария Геннадьевна ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 1998.
2. Каракулова, Е. В. Коррекция системного недоразвития речи с учетом формирования эмоциональной сферы у дошкольников : учеб.-метод. пособие / Е. В. Каракулова. — Урал. гос. пед.

ун-т ; Ин-т спец. обр-я. — Екатеринбург, 2012.

3. Карпова, Г. А. Педагогическая диагностика и коррекция задержки психического развития учащихся начальных классов : учеб. пособие / Г. А. Карпова, Т. П. Артемьева. — Екатеринбург : Полиграфист, 2002.

4. Кондратенко, И. Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи : моногр. / И. Ю. Кондратенко. — СПб : КАРО, 2006.

5. Леонтьев, А. Н. Потребность, мотивы и эмоции : 2-е изд. / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. — М. : Изд-во МГУ, 1993.

6. Павлий, Т. Н. Некоторые подходы к изучению и коррекции эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития / Т. Н. Павлий // Дефектология. — 2000. — № 4.

7. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи : учеб. пособие / З. А. Репина. — Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 1995.

8. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб : Питер, 2002.

9. Специальная психология : учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова и др. ; под ред. В. И. Лубовского. — 2-е изд., испр. — М. : Академия, 2005.

10. Тихонова, Е. С. Состояние эмоциональной сферы дошкольников с общим недоразвитием речи / Е. С. Тихонова // Дефектология. — 2008. — № 3.

11. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р. Д. Тригер. — СПб : Питер, 2008.

12. Ульенкова, У. В. Изучение и формирование эмоциональной сферы у старших дошкольников с задержкой

психического развития в условиях диагностико-коррекционных групп в дошкольном учреждении / У. В. Ульенкова, Е. Н. Васильева // Дефектология. — 2001. — № 5.

13. Чебыкин, А. Я. Проблемы эмоциональной регуляции учебно-познавательной деятельности учащихся / А. Я. Чебыкин // Вопросы психологии. — 1987. — № 6.

14. Якобсон, П. М. Эмоциональная жизнь школьника : психологический очерк / П. М. Якобсон. — М. : Просвещение, 1966.

15. Якобсон, П. М. Психология чувств / П. М. Якобсон. — М. : Просвещение, 1956.

References

1. Agavelyan, M. G. Opoznanie neverbal'nogo povedeniya cheloveka umstvenno otstalymi shkol'nikami : avtoref. dis. kand. ped. nauk : 13.00.03, 19.00.10 / Agavelyan Mariya Gennad'evna ; Ural. gos. ped. un-t. — Ekaterinburg, 1998.

2. Karakulova, E. V. Korrektsiya sistemnogo nedorazvitiya rechi s uchetom formirovaniya emotsional'noy sfery u doshkol'nikov : ucheb.-metod. posobie / E. V. Karakulova. — Ural. gos. ped. un-t ; In-t spets. obr-ya. — Ekaterinburg, 2012.

3. Karpova, G. A. Pedagogicheskaya diagnostika i korrektsiya zaderzhki psikhicheskogo razvitiya uchashchikhsya nachal'nykh klassov : ucheb. posobie / G. A. Karpova, T. P. Artem'eva. — Ekaterinburg : Poligrafist, 2002.

4. Kondratenko, I. Yu. Formirovanie emotsional'noy leksiki u doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi : monogr. / I. Yu. Kondratenko. — SPb : KARO, 2006.

5. Leont'ev, A. N. Potrebnost', motivy i emotsii : 2-e izd. / pod red. V. K. Vilyunasa, Yu. B. Gippenreyter. — M. : Izd-vo MGU, 1993.

6. Pavliy, T. N. Nekotorye podkhody k izucheniyu i korrektsii emotsional'noy sfery detey s zaderzhkoy psikhicheskogo

- razvitiya / T. N. Pavliy // Defektologiya. — 2000. — № 4.
7. Repina, Z. A. Neyropsikhologicheskoe izuchenie detey s tyazhelymi narusheniyami rechi : ucheb. posobie / Z. A. Repina. — Ekaterinburg : Ural. gos. ped. un-t, 1995.
8. Rubinshteyn, S. L. Osnovy obshchey psikhologii / S. L. Rubinshteyn. — SPb : Piter, 2002.
9. Spetsial'naya psikhologiya : ucheb. posobie dlya studentov vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy / V. I. Lubovskiy, T. V. Rozanova i dr. ; pod red. V. I. Lubovskogo. — 2-e izd., ispr. — M. : Akademiya, 2005.
10. Tikhonova, E. S. Sostoyanie emotsional'noy sfery doskol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi / E. S. Tikhonova // Defektologiya. — 2008. — № 3.
11. Triger, R. D. Psikhologicheskie osobennosti sotsializatsii detey s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya / R. D. Triger. — SPb : Piter, 2008.
12. Ul'enkova, U. V. Izuchenie i formirovanie emotsional'noy sfery u starshikh doskol'nikov s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya v usloviyakh diagnostiko-korreksionnykh grupp v doskol'nom uchrezhdenii / U. V. Ul'enkova, E. N. Vasil'eva // Defektologiya. — 2001. — № 5.
13. Chebykin, A. Ya. Problemy emotsional'noy regulyatsii uchebno-poznavatel'noy deyatel'nosti uchashchikhsya / A. Ya. Chebykin // Voprosy psikhologii. — 1987. — № 6.
14. Yakobson, P. M. Emotsional'naya zhizn' shkol'nika : psikhologicheskiy ocherk / P. M. Yakobson. — M. : Prosveshchenie, 1966.
15. Yakobson, P. M. Psikhologiya chuvstv / P. M. Yakobson. — M. : Prosveshchenie, 1956.