

Научная статья

УДК 371.912+159.942

DOI 10.15293/1812-9463.2203.07

Комплекс диагностического инструментария для изучения эмоционального развития детей школьного возраста с нарушением слуха и зрения

Пискун Ольга Юрьевна

*Новосибирский государственный педагогический университет
г. Новосибирск, Россия*

Ядренцева Вероника Александровна

Новосибирский государственный педагогический университет; Новосибирская межрегиональная общественная организация инвалидов «Ассоциация “Интеграция”», г. Новосибирск, Россия

Касимова Эльза Гумеровна

*Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа, Россия*

Сайтханов Азат Фанисович

*Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается проблема изучения эмоционального развития детей школьного возраста с нарушением слуха и зрения. Цель – исследование эмоционального развития детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения. Методологической основой явились положения о том, что эмоциональная система является одной из основных регулирующих систем, обеспечивающих активные формы жизнедеятельности организма, а также личностно-деятельностный, практико-ориентированный, полисенсорный подходы к обучению лиц с сенсорными нарушениями. При исследовании использованы теоретические методы (изучение и анализ психолого-педагогической, научно-методической и учебной литературы), эмпирические методы (анализ результатов опроса, тестовой диагностики, проективных методов). Научная новизна исследования заключается в обозначении комплекса методик изучения эмоционального развития детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения, их адаптации с учетом структуры нарушений и апробации, выявлении уровней и показателей эмоционального развития детей школьного возраста с бисенсорным нарушением. В результате анализа психолого-педагогической литературы был создан диагностический комплекс изучения эмоционального развития детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения, состоящий из специальным образом адаптированных с учетом бисенсорного нарушения методик, успешно апробированный в процессе проведенного регионального исследования, разработаны методические рекомендации по применению этого комплекса. Доказано, что благодаря тщательно подобранному диагностическому инструментарию можно выявить уровни эмоционального развития детей с нарушением слуха и зрения и определить оптимальный вектор эмоционального развития. Материалы исследования заинтересуют учителей-дефектологов, психологов, бакалавров, магистрантов, аспирантов.



Ключевые слова: социальное взаимодействие, эмоции, эмоциональная сфера, эмоциональное развитие, дети с нарушениями слуха и зрения, дети школьного возраста с нарушениями слуха и зрения.

Для цитирования: Пискун О. Ю., Ядренцева В. А., Касимова Э. Г., Сайтханов А. Ф. Комплекс диагностического инструментария для изучения эмоционального развития детей школьного возраста с нарушением слуха и зрения // Вестник педагогических инноваций. 2022. № 3 (67). С. 64–77. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2203.07>

Original article

A set of Diagnostic Tools for Studying the Emotional Development of School-age Children with Hearing and Vision Impairment

Olga Yurievna Piskun

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Veronika Alexandrovna Yadrentseva

Novosibirsk State Pedagogical University; Novosibirsk Interregional Public Organization of the Disabled “Association Integration”, Novosibirsk, Russia

Elza Gumerovna Kasimova

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia

Azat Fanisovich Saykhanov

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia

Abstract. The article highlights the problem of studying the emotional development of school-age children with hearing and vision impairments. The aim of the study is to study the emotional development of school-age children with hearing and vision impairments. The methodological basis of the study was the position that the emotional system is one of the main regulatory systems that provide active forms of the body’s life, as well as personality-activity, practice-oriented, polysensory approaches to teaching people with sensory impairments. The study used theoretical methods (study and analysis of psychological, pedagogical, scientific, methodological and educational literature), empirical methods (analysis of survey results, test diagnostics, projective methods). The scientific novelty of the study lies in the designation of a set of methods for studying the emotional development of school-age children with hearing and vision impairments, their adaptation, taking into account the structure of disorders and approbation, identifying the levels and indicators of the emotional development of school-age children with bisensory impairment. As a result of the analysis of psychological and pedagogical literature, a diagnostic complex for studying the emotional development of school-age children with hearing and vision impairments was created, consisting of specially adapted methods, taking into account bisensory impairment, methods successfully tested in the process of a regional study, methodological recommendations for the application were developed. this complex. It has been proven that, thanks to carefully selected diagnostic tools, it is possible to identify the levels of emotional development of children with hearing and vision impairments and determine the optimal vector of emotional development. The research materials will be of interest to teachers-defectologists, psychologists, bachelors, undergraduates, graduate students.



Keywords: social interaction, emotions, emotional sphere, emotional development, children with hearing and vision impairments, school-age children with hearing and vision impairments.

For citation: Piskun O. Yu., Yadrentseva V. A., Kasimova E. G., Saykhanov A. F. A set of Diagnostic Tools for Studying the Emotional Development of School-age Children with Hearing and Vision Impairment. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2022, no. 3 (67), pp. 64–77. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2203.07>

В контексте истории науки и до настоящего времени исследование эмоционального развития не перестает быть одной из значимых и дискуссионных проблем. У большинства детей с бисенсорными нарушениями и детей с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии возможностей установления социальных взаимоотношений не так много, а эмоциональные реакции могут проявляться иначе и оставаться незамеченными, из-за чего интерес у окружающих к продолжению общения снижается. В своих работах исследователи считали эмоцию состоянием, регулирующим телесные действия (Б. Спиноза); особым состоянием сознания (когнитивные теории); любым переживанием, сопровождаемым соматическими изменениями (Н. Е. Миллер); результатом взаимодействия потребности и возможности ее удовлетворения (П. В. Симон) [8; 10].

Следует отметить, что зрение и слух играют важную роль в развитии социальных взаимоотношений, а также в формировании представлений об окружающем мире. С раннего возраста, еще до участия ребенка в повседневных делах, он наблюдает за происходящим в окружающем мире [22].

В своих исследованиях французский психолог Анри Валлон отметил, что реакции взрослого на плач и смех ребенка превращают их в язык эмоций, следовательно, эмоция становится первой формой взаимодействия, которая лежит в основе социализации и развития со-

циального общения [10]. В настоящее время, как отмечается в исследованиях по коррекционной психологии и педагогике, характерным является увеличение количества детей, имеющих различные заболевания слуха и зрения [1; 4; 18; 22; 23; 24].

В школьном возрасте у ребенка происходит изменение эмоциональной сферы, что связано с увеличением эмоциональных объектов, а также с появлением волевых усилий, подавляющих нежелательные эмоциональные реакции. Ребенку с одновременным нарушением слуха и зрения необходима специальная коррекционная работа по развитию и формированию тех навыков, которые нормально развивающие дети осваивают произвольно. Коррекционная работа будет способствовать уменьшению риска появления эмоциональной и социальной депривации у детей с нарушениями слуха и зрения [14].

Методологической основой послужили труды исследователей в области общей психологии: В. Вундта, Ч. Дарвина, В. М. Бехтерева, М. С. Лебединского, В. Н. Мясищева, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, П. В. Симонова, К. Изарда и других выдающихся зарубежных и отечественных ученых. В своих работах они указывали, что эмоциональная система – одна из основных регулирующих систем, которая обеспечивает активные формы функционирования организма [1; 3; 4; 8; 9; 15; 21; 23].

В сурдопсихологии и сурдопедагогике известны труды таких авторов, как



В. И. Флери, М. Е. Хватцева, В. Петшака, Б. Д. Корсунской, Т. Г. Богдановой, И. А. Михаленковой, Е. Г. Речицкой и других известных ученых. Исследователи отмечают специфику эмоционального развития глухих и слабослышащих детей, связанную со становлением речевой функции [1; 2; 4; 5; 6; 8; 11; 12; 15].

В тифлопсихологии и тифлопедагогике привлекают внимание работы А. Г. Литвака, Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной, Л. И. Плаксиной, Л. В. Фомичевой, Н. А. Одиноквой и других выдающихся исследователей. В своих работах они рассматривают закономерные изменения в сфере внешних эмоциональных проявлений у незрячих и слабовидящих детей, связанных с нарушением функций зрения [6; 13; 18; 19; 20].

В тифлосурдопсихологии и тифлосурдопедагогике мы остановили свой взгляд на исследованиях И. А. Соколянского, А. И. Мещерякова, А. В. Апраушева, Е. Л. Гончаровой, Т. А. Басиловой, Н. М. Назаровой, М. В. Жигоревой, И. В. Саломатиной, А. Ю. Хохловой, И. В. Моисеевой. Как отмечается в научно-практических работах по тифлосурдопсихологии, у большинства детей с бисенсорными нарушениями возможностей установления социальных взаимоотношений не так много, а эмоциональные реакции могут проявляться иначе и оставаться незамеченными, из-за чего интерес у окружающих к продолжению общения снижается [1; 3; 4; 6; 14; 18; 19; 21].

Целью нашего исследования является изучение эмоционального развития детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения с помощью специальным образом (с учетом особых образовательных потребностей испытуемых) структурированного и адаптированного комплекса диагностического инструментария. Объектом исследования является эмоциональное развитие

детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения. Предмет исследования – специальным образом организованные коррекционные воздействия по эмоциональному развитию детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения. Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что специальным образом организованные коррекционные воздействия будут способствовать эмоциональному развитию детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения.

Задачи исследования:

– изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме эмоционального развития детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения;

– подобрать методы и выявить особенности эмоционального развития детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения;

– провести коррекционную работу по эмоциональному развитию детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения;

– проверить эффективность коррекционных воздействий на эмоциональное развитие детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения.

Методы исследования: теоретический (анализ психолого-педагогической литературы), тестовая диагностика, качественный и количественный анализ, педагогический эксперимент. В региональном исследовании принимают участие 62 семьи, воспитывающие детей с одновременным нарушением слуха и зрения, четыре коррекционные школы г. Новосибирска и Новосибирской области и две общественные организации: «Специальная (коррекционная) школа-интернат № 37» г. Новосибирска, «Специальная (коррекционная) школа-интернат № 39» г. Новосибирска, «Коррекционная школа-интернат» г. Куйбышева Новосибирской области,



«Коррекционная школа-интернат № 12» г. Искитима Новосибирской области, Новосибирская общественная организация инвалидов «Ассоциация “Интеграция”», Новосибирская общественная организация детей-инвалидов «Счастье слышать!»).

Изучая психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, мы выяснили, что специальных диагностических методик по определению уровня эмоционального развития детей школьного возраста с одновременным нарушением слуха и зрения не существует. Поэтому нами были адаптированы методики, предназначенные либо для нормально развивающихся детей, либо для детей одной из нозологий. Для применения диагностических методик необходима серьезная подготовительная работа с учетом психологических особенностей детей с нарушениями слуха и зрения и их возможностей.

Все диагностические методики были поделены на 3 блока.

I блок: опросные методы и наблюдения адресованы педагогам и родителям.

1. «Интерактивная матрица общения» (Ч. Роулэнд, 2011). Матрица – это оценка, которая позволяет точно определить способ общения человека. Определение способа общения ребенка является важным звеном в определении его эмоционального состояния, так как ребенок должен понимать, что его вокализация, мимика, движения тела, жесты – сигналы, которые он посылает, – замечает взрослый. Затем эти сигналы стимулируют ответную реакцию взрослого, становясь средством взаимодействия [25].

2. «Определение наличия/отсутствия привязанности к референтным взрослым» (А. Л. Битова, О. С. Бояршинова, 2017). Важным условием в развитии ребенка является установление близких отношений, хотя бы с одним из тех взрослых, кто находится рядом. Только

в доверительных отношениях у ребенка появится чувство безопасности и желание познавать окружающий мир [17].

3. «Определение степени переживания стресса или его отсутствия» (Эльс, 1984; Бразельтон, 1995). Цель – определение степени переживания стресса. Это опросный лист по следующим показателям: физиологические и двигательные характеристики, показатели взаимодействия, сна и бодрствования. На основании результатов наблюдения определяется степень переживания стресса ребенком [17].

II блок – это методики, изучающие эмоциональные состояния в непосредственно игровой деятельности.

1. «Эмоциональная идентификация» (Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова, 2004). Цель – выявить особенности идентификации эмоций различных модальностей индивидуальных особенностей эмоционального развития детей [9]. Методика представлена двумя диагностическими сериями:

– диагностическая серия № 1: определение уровней сформированности двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний;

– диагностическая серия № 2: определение уровня произвольного выражения детьми эмоций, объема эмоционального опыта и эмоциональных представлений.

Стимульный материал представлен пиктограммами – схематичными изображениями эмоций различной модальности; фотографиями лиц детей с различными эмоциональными выражениями.

При адаптации стимульного материала для слабовидящих и незрячих детей мы опирались на рекомендации Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной, Л. И. Плаксиной, Л. В. Фомичёвой, Н. А. Одиноквой [4; 13; 20; 21].

Для слабовидящих детей при адаптации изображений учитывались следующие



щие показатели: размер изображений; четкость контура; усиление контраста; отсутствие мелких деталей; адекватный фон.

Для незрячих детей создавались рельефно-контурные изображения с учетом следующих показателей: отсутствие элементов, мешающих тактильному восприятию; четкий контур элементов; четкость границ между объектами при плавном переходе от одного к другому.

При предъявлении рельефно-контурных изображений экспериментатор соблюдает определенную очередность: кладет одну или две руки на изображение; некоторое время ребенок привыкает к способу нанесения изображения, проведя легкими движениями руки по всему изображению и вернув руки к верхней части изображения; ребенок определяет характерные черты изображения, начиная с верхней части изображения постепенно спускаясь к нижней части изображения; после того, как изображение было определено, необходимо дать ребенку немного времени для самостоятельного рассматривания уже знакомого изображения; затем осуществляется переход к следующему изображению.

Для глухих и слабослышащих детей предъявление инструкции в устной, письменной (карточки глобального чтения) и тактильной формах речи, а также с использованием русского жестового языка. Здесь мы пользовались рекомендациями Б. Д. Корсунской, Т. Г. Богдановой, И. А. Михаленковой, Л. А. Головчиц, Г. Л. Зайцевой [2; 5; 7; 11; 12].

2. «Исследования понимания детьми эмоциональных состояний других людей» (В. Петшак, 1991; О. Ю. Пискун, 2017). Цель – определение особенностей эмоционального развития и эмоциональных отношений у детей, а также исследование возможностей понимания эмоциональных состояний другого человека. Стимульным материалом ме-

тодики служит репродукция картины М. П. Клодта «Сироты» [15; 16].

Для детей с пониженным зрением предъявление картины в формате А4, для слабовидящих детей в формате А3. Для незрячих детей рельефно-контурное изображение картины с применением тифлокомментирования, для более четкого понимания эмоций персонажей картины нами было увеличено каждое лицо и напечатано рельефно-контурным изображением.

3. «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки). Методика, предназначенная для определения уровней тревожности детей, которые свидетельствуют об эмоциональной приспособленности детей к ситуациям в социуме [21].

Стимульный материал состоит из 14 рисунков формата А5 – для детей с пониженным зрением, А4 – для слабовидящих детей, рельефно-контурные изображения для незрячих. Материал выполнен в двух вариантах с учетом гендерных различий: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка ситуацию. Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом – грустное.

Проведение исследования: рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, исследователь дает инструкцию.

4. «Эмоциональный статус личности» (модификация цветового теста Люшера – Дорофеевой) – измеритель эмоциональной стабильности ребенка во время тестирования [15; 16].



По рекомендациям Н. А. Одиноквой, стимульным материалом послужили квадраты 7–10 см для слабовидящих, а для незрячих и детей с дальтонизмом – перевод цветовых стимулов в осязательно-тактильные температурные эталоны: красный цвет – теплое, как солнышко (гелиевая грелка); синий цвет (вода в тазике комнатной температуры); зеленый цвет – трава (пророщенные зерна пшеницы или овса) [13].

III блок представлен проективными методиками.

1. «Мой класс» (А. Л. Венгер, Р. Д. Калинин, О. Ю. Пискун, А. Д. Высоцкайте). Назначение: определение эмоционального отношения ребенка [5; 15; 16].

2. «Моя семья» (Г. Т. Хоментаускас). Апробация: О. Ю. Пискун (глухие дети) и А. Д. Высоцкайте (с нарушениями слуха и зрения). Назначение: оценка психологического состояния ребенка, выявление роли в собственной семье и сложившихся в ней отношений [3; 15; 16].

3. «Рисунок человека» (К. Маховер). Назначение: определение индивидуальных особенностей личности ребенка. Во время проведения рисуночных тестов все вербальные и невербальные реакции ребенка записываются, затем проводится беседа [15; 16].

Во время проведения проективных методик экспериментатор использует следующее оборудование: белый лист бумаги формата А4, цветные карандаши, мелки и ластик. В момент рисования все вербальные и невербальные реакции ребенка записываются, затем проводится беседа, уточняющая его место на рисунке и взаимодействие с изображенными фигурами.

Психологическое обследование проводилось в двух вариативных формах. Рассмотрим вариативные формы: 1) непосредственно в образовательных и общественных организациях (контактная диагностика) (школы и общественные

организации г. Новосибирска и школа г. Искитима); 2) методический материал и диагностический инструментарий был передан педагогам коррекционной школы-интернат г. Куйбышева, диагностика проводилась под руководством эксперта.

Опросные листы и листы наблюдения (I блок), заполненные педагогами и родителями с использованием дистанционных технологий, показали, что большая часть детей (45 детей) общаются с помощью символов (говорят предложениями – устная речь и русский жестовый язык). 2 ребенка общаются с помощью движений тела, выражений лица и издаваемых им звуков, неконтролируемых ребенком. 1 ребенок общается также с помощью движений тела, выражений лица и звуков, которые контролируются им. 2 ребенка общаются с помощью покачиваний головой, а также переводом взгляда с человека на желаемый объект. 3 ребенка общаются конкретными символами. К конкретным символам относятся картинки, предметы (например, шнурок, используемый для обозначения обуви), образные жесты (например, хлопнуть по стулу в знак приглашения присесть) и звуки (например, жужжание, используемое для обозначения пчелы). 9 детей используют абстрактные символы. Эти символы являются «абстрактными», потому что они физически не напоминают обозначаемый ими объект. Их используют по одному. Важно отметить, что ответы родителей и педагогов часто расходились.

В результате диагностического обследования у 7 детей было выявлено наличие привязанности к референтным взрослым. Это проявлялось в постоянно сниженном настроении, вялости, апатичности, настороженности, плаксивости; устойчивом нежелании вступать в контакт с людьми; агрессии и аутоагрессии; стремлении обратить на себя внимание плохим поведением и демонстративным



нарушением правил; постоянных провокациях взрослых на сильные эмоциональные реакции; отсутствии дистанции в общении со взрослым; задержке моторного, психического и речевого развития; соматических нарушениях – задержке роста; нарушении пищевого поведения; частом крике и плаче; нарушении сна и др.

Методика «Определение степени переживания стресса или его отсутствия» представляет собой бланк наблюдения за ребенком по следующим показателям: физиологические, двигательные, фазы сна и бодрствования, взаимодействия. На основании результатов наблюдения была определена степень переживания стресса ребенком. 54 ребенка показали откры-

тость и сосредоточенность; у 3-х детей мы наблюдали перегрузку с возможностью саморегуляции; у 5-х испытуемых отмечался перегруз с невозможностью регуляции без помощи взрослых.

Результаты методики «Эмоциональная идентификация» (рис. 1) показали, что 20 детей понимают все эмоциональные состояния изображенных людей и имеют аналитико-синтетический тип восприятия. Но следует отметить, что большинство детей не смогли выделить отдельные элементы экспрессии по предоставленным пиктограммам эмоций, путая выраженность похожих эмоций и эмоциональных состояний (удивление – страх; радость – признание).



Рис. 1. Результаты исследования по методике «Эмоциональная идентификация»

По картине «Сироты» М. П. Клодта дети должны были объяснить эмоциональные состояния персонажей. Большинство детей было сложно выразить собственное отношение к изображае-

мому сюжету. Часть детей на вопросы «Как ты к этому относишься?», «Тебе весело?», «Грустно?», «Всё равно?» отвечали, что им весело (рис. 2).



Рис. 2. Результаты методики «Исследование понимания детьми эмоциональных состояний других детей»

По результатам методики «Тест тревожности» (рис. 3) было установлено, что у 34 детей отмечен высокий уровень тревожности, выражаемый в половине негативных выборов (грустное лицо) в сюжетных картинках. Большинство детей делали отрицательный эмоцио-

нальный выбор при рассматривании следующих сюжетных картинок: «Укладывание спать в одиночестве»; «Одевание»; «Объект агрессии»; «Ребенок и мать с младенцем»; «Игнорирование»; «Агрессивное нападение».



Рис. 3. Результаты изучения по методике «Тест тревожности»

Результаты диагностической методики «Эмоциональный статус личности» (рис. 4) показали, что у 17 детей отмеча-

ются от 6 до 4 повторений функциональных состояний. Это может свидетельствовать об их устойчивости.





Рис. 4. Результаты исследования по методике «Эмоциональный статус личности»

При проведении проективных методик (рис. 5) 10 детей отказались рисовать семью, класс и человека (у детей, кроме бисенсорных, есть еще интеллектуаль-

ные нарушения, инструкции не понимают), а 2 ребенка отказались рисовать класс (они обучаются индивидуально).

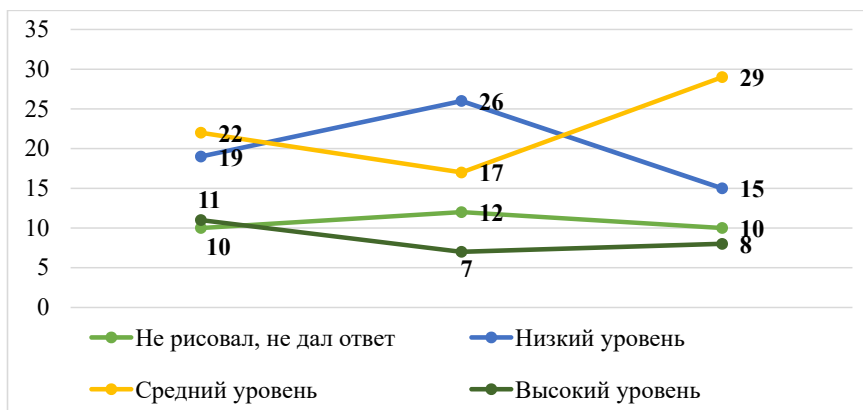


Рис. 5. Результаты изучения проективных методик

Благодаря проективной методике «Моя семья» мы смогли увидеть картину семьи и внутрисемейных отношений ребенка. У большинства детей отмечается гармоничное расположение членов семьи – на рисунке изображены все, а также высокая детализация, что свидетельствует о положительном психо-

логическом состоянии в семье. Наряду с этим следует отметить, что у многих детей в рисунках прослеживается преобладание предметов, а также отсутствие на рисунке себя или других членов семьи, что может свидетельствовать о неблагоприятной ситуации в семье.



По методике «Рисунок класса» мы увидели, что у большинства детей не сформировано понятие «класс». Некоторые дети рисовали здание школы; некоторые прорисовывали физические характеристики каждого одноклассника (один – высокий, сильный, с прорисованным кулаком, второй с широкой улыбкой, а третий – небольшого роста и немного округлой формы). Это свидетельствует, что внешний фактор был для них более значимым, чем внутренние отношения в группе или классе. Интересным фактом считаем, что дети, обучающиеся в школах для детей с нарушением слуха, нарисовали одноклассников к себе спиной, что может свидетельствовать как о замкнутости, так и о некоторой потребности ухода в себя как следствия первичного нарушения.

Проективная методика «Рисунок человека» показала эмоциональные проблемы и общее психологическое состояние детей. Усиленный нажим свидетельствует о повышенном психомоторном тоне, эмоциональной напряженности. Изображение клоуна, шута и других подобных персонажей может отражать такую черту характера, как демонстративность.

Таким образом, результаты научно-исследовательской работы, представленные

на сессиях программы «Наставники и ученики» Благотворительного фонда поддержки слепоглухих «Со-единение» (г. Москва), на различных научных конференциях всероссийского и международного уровней, показали наличие у детей целевой группы: привязанности к референтным взрослым; переживания стресса; сложности в понимании собственных эмоций и эмоциональных состояний других людей; повышенного уровня тревожности; доминирования отрицательных эмоций; эмоциональной напряженности в классе, конфликтных отношений с родителями, повышенного психомоторного тонуса. Исходя из полученных результатов, мы можем сделать вывод о необходимости проведения коррекционной работы по эмоциональному развитию детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения, которая, на наш взгляд, должна строиться с учетом остаточных слуховых и зрительных функциональных возможностей, использования полисенсорного подхода, формирования познавательного интереса к предлагаемой деятельности и определенных векторов развития, которые были нами обозначены в процессе изучения.

Список источников

1. *Басилова Т. А.* История обучения слепоглухих детей в России. – М.: Эксмо, 2015. – 208 с.
2. *Богданова Т. Г.* Сурдопсихология: учебник. – М.: Юрайт, 2019. – 235 с.
3. *Ван Дайк Я.* Воспитание и обучение слепоглухих как особой категории аномальных детей // Дефектология. – 1997. – № 2. – С. 36–44.
4. *Высоцкайте А. Д., Пискун О. Ю.* Практическое руководство по созданию дидактических игр как средства развития социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха и зрения: учебно-методическое пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. – 85 с.
5. *Головциц Л. А.* Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учебное пособие. – М.: Владос, 2001. – 304 с.
6. *Жигорева М. В., Левченко И. Ю.* Дети с комплексными нарушениями развития: Диагностика и сопровождение. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 208 с.



7. *Зайцева Г. Л.* Жестовая речь. Дактилология: учебник. – М.: Владос, 2000. – 192 с.
8. *Изард К.* Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2000. – 460 с.
9. *Изотова Е. И., Никифорова Е. В.* Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: учебное пособие. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
10. *Ильин Е. П.* Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.
11. *Корсунская Б. Д.* Методика обучения глухих дошкольников речи. – М.: Просвещение, 1969. – 168 с.
12. *Михаленкова И. А.* Практикум по психологии детей с нарушением слуха. – СПб.: Речь, 2006.
13. *Одиноква Н. А.* Развитие зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с ограниченными зрительными возможностями: учебное пособие. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012. – 159 с.
14. *Перкинс Школа:* руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития. – М.: Теревинф, 2018. – 560 с.
15. *Пискун О. Ю., Агавелян Р. О.* Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников: монография: в 2 ч. Ч. 1. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. – 204 с.
16. *Пискун О. Ю., Агавелян Р. О.* Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников: монография: в 2 ч. Ч. 2. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. – 228 с.
17. *Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития / под ред. А. Л. Битовой, О. С. Бояршиновой.* – М.: Теревинф, 2019. – 114 с.
18. *Саломатина И. В.* Синдром Ушера и наши дети: родителям детей с нарушением слуха, педагогам и социальным работникам. – М.: Академическое исследование культуры, 2001. – 100 с.
19. *Тифлосурдопедагогика: учебник / под ред. Т. А. Басиловой, Е. Л. Гончаровой, Н. М. Назаровой.* – М.: ИНФРА-М, 2019. – 472 с.
20. *Фомичева Л. В.* Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения: учебно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2007. – 249 с.
21. *Ядренцева В. А.* К вопросу об эмоциональном развитии детей школьного возраста с нарушениями слуха и зрения // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы IX Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 2–4 декабря 2020 г.): в 4 ч. Ч. 4 / под ред. Н. Я. Якуниной, Г. С. Чесноковой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020. – С. 273–274.
22. *Trissia B., Geck T., Tüscher K.* Kommunikation mit höresehbehinderten/taubblinden Menschen // Boenisch J., Sachse S. K. Kompendium Unterstützte Kommunikation. – Kohlhammer, Stuttgart. – S. 125–132.
23. *Vaan G. de, Vervloed M. P.J, Knoors H., Verhoeven L.* Profiles of stereotyped behaviour in people with combined sensory impairments and intellectual disabilities // British Journal of Visual Impairment. – 2019. – Vol. 38, Issue 6. DOI: <https://doi.org/10.1177/0264619619890901>
24. *Bruce S. M., Bashinski S. M., Covelli A. J., Bernstein V., Zatta M. C., Briggs S.* Positive Behavior Supports for Individuals Who Are Deafblind with CHARGE Syndrome // Journal of Visual Impairment & Blindness. – 2018. – Vol. 112, Issue 5. – Pp. 497–508.
25. *Communication Matrix [Электронный ресурс].* – URL: www.communicationmatrix.org (дата посещения: 12.02.2022).



References

1. Basilova T. A. *History of teaching deafblind children in Russia*. Moscow: Eksmo Publ., 2015, 208 p. (In Russian)
2. Bogdanova T. G. *Sign language psychology: textbook*. – Moscow: Yurayt Publ., 2019, 235 p. (In Russian)
3. Van Dyke Ya. Education and training of the deafblind as a special category of abnormal children. *Defectology*, 1997, no. 2, pp. 36–44. (In Russian)
4. Vysotskaite A. D., Piskun O. Yu. *Practical guide to the creation of didactic games as a means of developing social adaptation in children of senior preschool age with hearing and visual impairments: educational and methodical manual*. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2022, 85 p. (In Russian)
5. Golovchits L. A. *Preschool sign language teaching: Education and training of preschoolers with hearing impairments*. Moscow: Vldos Publ., 2001, 304 p. (In Russian)
6. Zhigoreva M. V., Levchenko I. Yu. *Children with complex developmental disorders: Diagnostics and maintenance*. Moscow: Nacional'nyj knizhnyj centr Publ., 2016, 208 p.
7. Zaitseva G. L. *Sign language. Dactylogy*. Moscow: Vldos Publ., 2000, 192 p. (In Russian)
8. Izard K. *Psychology of emotions*. St. Petersburg: Piter Publ., 2000, 460 p. (In Russian)
9. Izotova E. I., Nikiforova E. V. *The emotional sphere of the child: Theory and practice*. Moscow: Akademiya Publ., 2004, 288 p. (In Russian)
10. Ilyin E. P. *Emotions and feelings*. St. Petersburg: Piter Publ., 2001, 752 p. (In Russian)
11. Korsunskaya B. D. *Methods of teaching speech to deaf preschoolers*. Moscow: Prosveshchenie, 1969, 168 p. (In Russian)
12. Mikhalenkova I. A. *Workshop on psychology of children with hearing impairment*. St. Petersburg: Rech', 2006. (In Russian)
13. Odinokova N. A. *The development of visual perception in preschool children with visual disabilities: a textbook*. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2012, 159 p. (In Russian)
14. *Perkins School: A guide to teaching children with visual impairments and multiple developmental disabilities*. Moscow: Terevinf Publ., 2018, 560 p. (In Russian)
15. Piskun O. Yu., Agavelyan R. O. *Psychological and pedagogical correction of emotional and volitional development of deaf schoolchildren: monograph: in 2 part. Part 1*. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2016, 204 p. (In Russian)
16. Piskun O. Yu., Agavelyan R. O. *Psychological and pedagogical correction of emotional and volitional development of deaf schoolchildren: monograph: in 2 part. Part 2*. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2016, 228 p. (In Russian)
17. *Developing care for children with severe and multiple developmental disorders / edited by A. L. Bitova, O. S. Boyarshinova*. Moscow: Terevinf Publ., 2019, 114 p. (In Russian)
18. Salomatina I. V. *Usher syndrome and our children: parents of children with hearing impairment, teachers and social workers*. Moscow: Akademicheskoe issledovanie kul'tury Publ., 2001, 100 p.
19. *Typhlosurdopedagogy: textbook / edited by T. A. Basilova, E. L. Goncharova, N. M. Nazarova*. Moscow: INFRA–M Publ., 2019, 472 p. (In Russian)
20. Fomicheva L. V. *Clinical and pedagogical foundations of education and upbringing of children with visual impairment: ophthalmological and hygienic aspects of the protection and development of vision*. St. Petersburg: KARO Publ., 2007, 249 p. (In Russian)
21. Yadrentseva V. A. On the question of the emotional development of school-age children with hearing and visual impairments. *Youth of the XXI century: education, science, innovation: materials of the IX All-Russian Student Scientific and Practical Conference with*



International participation (Novosibirsk, 2–4 December 2020): in 4 parts. Part 4 / edited by N. Ya. Yakunina, G. S. Chesnokova. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2020, pp. 273–274. (In Russian)

22. Trissia B., Geck T., Tüscher K. Kommunikation mit höresehbehinderten/taubblinden Menschen. In: Boenisch J., Sachse S. K. *Kompodium Unterstützte Kommunikation*. Kohlhammer, Stuttgart, S. 125–132.

23. Vaan G. de, Vervloed M. PJ, Knoors H., Verhoeven L. Profiles of stereotyped behaviour in people with combined sensory impairments and intellectual disabilities. *British Journal of Visual Impairment*, 2019, vol. 38, issue 6. DOI: <https://doi.org/10.1177/0264619619890901>

24. Bruce S. M., Bashinski S. M., Covelli A. J., Bernstein V., Zatta M. C., Briggs S. Positive Behavior Supports for Individuals Who Are Deafblind with CHARGE Syndrome. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 2018, vol. 112, issue 5, pp. 497–508.

25. Communication Matrix [Electronic resource]. URL: www.communicationmatrix.org (date of access: 12.02.2022).

Информация об авторах

Пискун О. Ю. – кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, руководитель ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, <https://orcid.org/0000-0002-4953-6733>, o-piskun@yandex.ru,

Ядренева В. А. – учитель-дефектолог, <https://orcid.org/0000-0002-3101-3862>, nika.veronika.yadrenzeva@gmail.com

Касимова Э. Г. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии, сотрудник мастерской специальных технологий инклюзивного образования Института педагогики, <https://orcid.org/0000-0003-4119-3243>, kasimova_elza@mail.ru

Сайтханов А. Ф. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии Института педагогики, <https://orcid.org/0000-0001-9780-0562>, saaf007@mail.ru

Information about the Authors

Olga Yu. Piskun – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology of the Institute of Childhood, Head of the Resource Center Support for Students with Disabilities, <https://orcid.org/0000-0002-4953-6733>, o-piskun@yandex.ru

Veronika A. Yadrentseva – teacher-defectologist, <https://orcid.org/0000-0002-3101-3862>, nika.veronika.yadrenzeva@gmail.com

Elza G. Kasimova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Psychology, Employee of the Workshop of Special Technologies for Inclusive Education of the Institute of Pedagogy, <https://orcid.org/0000-0003-4119-3243>, kasimova_elza@mail.ru

Azat F. Saykhanov – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Psychology of the Institute of Pedagogy, <https://orcid.org/0000-0001-9780-0562>, saaf007@mail.ru

Поступила: 28.04.2022; одобрена после рецензирования: 01.08.2022; принята к публикации: 04.08.2022.

Received: 28.04.2022; approved after peer review: 01.08.2022; accepted for publication: 04.08.2022.

