

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

### THEORETICAL ANALYSIS OF SCIENTIFIC RESEARCH ON THE PROBLEM OF STUDYING THE PERSONALITY OF PRESCHOOLERS WITH SPEECH DISORDERS

*Адриана Чобану, доктор психологии, конф. унив.,*

*КГПУ им. И.Крянгэ*

*Айгуль Быченко, докторант II курса,*

*КГПУ им. И.Крянгэ*

*Adriana Chobanu, PhD, associate professor,*

*"Ion Creanga" SPU, Chisinau*

ORCID: 0000-0003-3836-3651

*Aigul Bychenko, PhD student,*

*"Ion Creanga" SPU, Chisinau*

ORCID: 0000-0002-6075-0909

**CZU: 376.36:159.9**

**DOI: 10.46728/c.v1.25-03-2022.p97-104**

#### **Rezumat**

Articolul prezintă o analiză teoretică a problemei relației dintre personalitate și vorbire în diferite concepte de personalitate, din punctul de vedere al științelor psihologice și lingvistice. Sunt analizate trăsăturile dezvoltării personale a copiilor de vârstă preșcolară senior și caracteristicile specifice sferei cognitive și personale ale copiilor preșcolari cu tulburări de dezvoltare a vorbirii.

**Cuvinte-cheie:** personalitate, tulburări de dezvoltare a personalității, preșcolari cu tulburări de vorbire.

#### **Abstract**

The article presents a theoretical analysis of the problem of the relationship between personality and speech in various concepts of personality, from the standpoint of psychological and linguistic sciences. The features of the personal development of children of senior preschool age and the specific features of the cognitive and personal sphere of preschool children with impaired speech development are analyzed.

**Key- words:** personality, personality development disorders, preschoolers with speech disorders.

Проблема личности как в психологии, так и в других научных областях является с одной из фундаментальной. В науке представлено значительное число исследований личности, что объясняется глубоким научным интересом, разнообразием методологических оснований, которого придерживаются авторы. Изучение личности, привлекало и по-прежнему привлекает значительное число исследователей как за рубежом (З. Фрейд, К.Г. Юнг, А. Адлер, Р. Ассанджиоли, Э. Эриксон, Э. Фромм, К. Хони, Г. Олпорт, В. Франкл, Р. Кеттел, К. Левин, Г. Айзенк, А. Маслоу и др.), как в российской науке (В.Н. Мясичев, А.Г. Ковалев, Б.Г. Ананьев, В.С. Мерлин, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.Н. Узнадзе, Б.Ф. Ломов, Б.С. Братусь и др.), так и на национальном уровне (I. Răcu, P. Jelescu, Iu. Răcu, A. Cucer).

В большом разнообразии подходов и концепций к изучению личности, мы обратили внимание, что в литературе крайне мало освещены вопросы, открывающие связи развития личности с развитием речи и языка: как развитие одного, влияет на развитие другого, как нарушения речи влияют на развитие личности и наоборот, развиваются они параллельно, являются взаимозависимыми или сосуществующими,

каким образом в речи и языке отражаются особенности личности, и наоборот. Проанализировав литературные данные, мы обратили внимание, что можно выделить по крайней мере три позиции, отражаемые различными авторами, указывающими на значение речи и языка в структуре или анализе личности.

В трудах авторов психоаналитического направления мы обнаруживаем, что речь является важным средством познания и анализа личности. Посредством речи становится возможным проникнуть на бессознательный уровень личности человека (З. Фрейд, А. Адлер) и является единственной средой психоанализа (Ж. Лакан, 1995).

В работах авторов бихевиорального направления психологии, речь характеризуется как проявление поведения, равно как и эмоциональные и двигательные реакции и понимается как ответ на появление какого-либо стимула. Речь рассматривается как навык приобретаемый человеком, как приобретенная реакция (Дж. Уотсон). Она подлежит подкреплению, прогнозированию, управлению, как любое другое поведение (Б. Скиннер, 1948).

В работах других авторов, аргументирующих различные подходы к изучению личности, мы обнаруживаем, что они указывают что самосознание, являясь ядром личности, формируется непосредственно при участии языка и речи. Д. Мид [7] пишет, что благодаря социальному взаимодействию, общению и освоению языка у ребенка формируется самосознание, в результате чего он учится проигрывать разные социальные роли и получает опыт, который в дальнейшем использует в оценке своего поведения. Г. Олпорт [9] указывает, что посредством языка человек способен ощутить себя в качестве точки отсчета. Появление в лексиконе «Я» и «мое» напрямую свидетельствует о развитии его самости. По мнению Б.Г. Ананьева [1] переход от третьего лица к первому означает крупный сдвиг в развитии самосознания ребенка. Из работ С.Л. Рубинштейна [12] мы также видим, что развитию речи принадлежит существенная роль в становлении самосознания. В.Н. Мясищев [8] пишет, что ребенок становится сознательным, когда способен выражать речью свое отношение к окружающему. Труд, общение с другими являются процессами, в которых сознание человека развивалось одновременно с речью (К.К. Платонов, 1997), его развитие невозможно без языка (А.Н. Леонтьев, 1981).

Из проанализированных нами теорий и концепций личности, видно, что речь, хотя и не выходит на передний план концепций, все же занимает важное место, при этом, более всего она значима в формировании сознания. Здесь, на наш взгляд, четко прослеживается неразрывность диады речь-сознание. Так, любые девиации одной из сторон диады, будут отражаться на второй: для развития личности нужна развития речь с одной стороны, с другой – для развития речи нужна гармонично развивающаяся личность.

Анализируя психологические литературные источники, мы делаем обращаем внимание, что речь обладает широким психодиагностическим потенциалом, позволяющим распознать индивидуальные особенности человека. Темп, ритм, сила голоса, интонация, эмоциональность все эти характеристики речи могут свидетельствовать о типологических особенностях личности. В речи открывается направленность личности: интересы, убеждения, потребности; проявляются морально-волевые личностные качества. Она имеет тесную связь с волевой саморегуляцией. В темпераменте выражается динамическая особенность речи. Она может оказать влияние

на проявления свойств темперамента и является основным средством выражения эмоций. Сильные эмоции, такие как страх, радость, восторг в той или иной мере выражаются в речи. Чувства человека довольно точно и полно могут быть выражены как в устной, так и в письменной речи. Человек использует речь при попытке оказать влияние на чувства другого или подбирает нужные слова на уровне внутренней речи и адресует их себе. Диада эмоции и речь прежде всего выражаются в эмоционально-выразительной функции речи. Она входит в семантическое содержание речи и «запускает» выразительные компоненты речи, когда понимание значения сказанного оказывается недостаточным.

Анализ психолингвистических работ, в частности В.А. Ковшикова, В.П. Глухова [4] личность рассматривается как трехуровневая система, имеющая связь с различными компонентами языка (лексическим, семантическим, синтаксическим и т.д.) на каждом из них. Исследователи утверждают, что язык и речь – это синтез «рационального» и «эмоционального»: если в рациональном компоненте речи заключается его содержание, то в эмоциональном компоненте – личностное отношение к выражаемому. В культурологическом контексте речь рассматривается как черта личности и ранжируется по уровням, каждый из которых выражает ее определенные особенности.

Мы отмечаем, также, что современные достижения из области нейропсихологической науки показывают, что нарушения функционирования отдельных участков головного мозга могут приводить как к расстройствам эмоционально-личностной сферы, так и речи. Исследования А.Р. Лурия [5, 6], Е.Д. Хомской [11] указывают, что поражения лобных долей коры и подкоркового уровня головного мозга приводят к наиболее грубым изменениям личности, а проблема афазий зачастую сопровождается нарушениями речевой функции. Касательно мозговых локализаций речевых областей, то в работах Т.Г. Визель [2] делается попытка локализовать компоненты речевой системы в головном мозге: так, например, реализация лексической системы языка обеспечивается третичной височно-затылочной зоной. Главная роль в обеспечении синтаксиса принадлежит лобным долям мозга, причем задне-лобные отделы реализуют типовые модели фраз, а теменные – морфологические языковые операции по использованию частей речи имеющих количественное, пространственное и временное значения. Эти данные свидетельствуют об определенной биологической зависимости психологических и личностных особенностей человека.

Мультидисциплинарный анализ литературы отражает тесную связь речи и личности, разные области научного знания указывают на их неразрывность, однако их полноценность возможна при нормальном функционировании мозговых систем. Следует акцентировать внимание, что мы понимаем о возможностях пластичности мозга, в то же время, полагаем, что определенные биологические нарушения вполне могут иметь прогнозируемые последствия. Мы видим, что становление личности, ее сознания сопровождается становлением речи, и наоборот, неоспоримым является факт, принадлежности этого периода к дошкольному детству.

Изучение личности дошкольников связано с именами таких ученых как К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, Д.Б. Эльконин, П.Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптерев, К.Н. Вентцель, Л.К. Шлегер, С.Т. Шацкий и др.

Развитие личности ребенка с одной стороны состоит в том, что ребенок начинает понимать окружающий мир и осознает свое место в нем. С другой стороны – это развитие чувств и воли, которые формируют это самое представление о себе. Наиболее явно самосознание проявляется в самооценке, то есть в том, как ребенок оценивает свои достижения и неудачи, свои качества и возможности. Исследователи (Р.Б. Стеркина, Л.И. Уманец, Т.В. Буй, Ю.М. Едиханова, Г.И. Морева, О.Б. Уланова, Л.Э. Семенова, И.В. Боязитова, Г.А. Петрушина и др.) обнаруживают, что у большинства дошкольников отмечается завышенная самооценка. Около 80% детей этого возрастного периода оценивают себя наивысшим образом. Они часто игнорируют свои недостатки, находя способ себя похвалить, при этом сверстников оцениваю критично, давая им более низкие оценки. Основой для оценки себя и других, по мнению служат качества, связанные с общением, дисциплинированностью, успешностью при выполнении какой-либо деятельности. Согласно исследованиям, самооценка развивается поэтапно, когда ребенок является объектом и субъектом деятельности и выполняет функцию регулятора деятельности и поведения.

На основе самооценки и самоконтроля возникает саморегуляция собственной деятельности и поведения. Поведение дошкольника побуждается мотивами, складывающиеся друг с другом в определенные соотношения. Дошкольник становится способным сознательно, с помощью волевых усилий подчинять свои действия отдаленному мотиву. Они с трудом подчиняют свое поведение правилам и поставленным целям, не всегда способны преодолевать препятствия на пути к ним и зачастую не доводят начатое до конца. Дошкольный возраст характеризуется приобретением определенного уровня организованности, произвольности поведения и деятельности.

Умение управлять своим поведением связано не только с развитием волевой сферы, но и эмоциональной. Положительные эмоции оказывают большее позитивное влияние на волевою регуляцию, отрицательные – затрудняют ее формирование (Н.В. Сидячева, 2006, Ю. Мулько, 2020). Взаимодействие позитивных и негативных эмоций дошкольников протекают по трем механизмам, которые определяют четыре разных типа эмоциональной сферы. Они, в свою очередь, оказывают влияние на эмоциональное отношение к различным видам деятельности (О.А. Орехова, 2007). Эмоциональная сфера состоит во взаимодействии с когнитивной и как показывают исследования, положительные находятся в тесной связи с уровнем развития интеллекта, а дошкольникам с преобладанием отрицательных свойственны тревожность, снижение показателей познавательной активности (Е.И. Янкина, 1999). Дошкольный возраст также характеризуется развитием осознания собственных эмоций, а также понимания и идентификации эмоций окружающих. Начинает закладываться способность к регуляции эмоциональных проявлений (И.О. Карелина, 2017). Развитие сознания и эмоциональной сферы дошкольника способствует порождению состояния тревоги. Высокий уровень тревожности выявляется сегодня у значительной части детей дошкольного возраста. Они испытывают тревогу в процессе общения (С.В. Ильина, 2009), довольно часто вызывается внутрисемейными отношениями (И.Г. Швец, 2001) и вполне может зависеть от биологических факторов (Э.Г. Абакарова, 2003).

Мы обратили внимание, что личностные особенности дошкольников могут иметь поведенческие, эмоциональные различия в зависимости от гендерной принадлежности и биологических и социальных факторов. Последние научные исследования показывают, что современная популяция дошкольников в большей степени подвержены эмоциональным «деформациям», также сегодня, немалое число детей имеют нарушения психического развития.

В специальной психологии проблемы личностного развития дошкольников с нарушениями в развитии разработаны нешироко, однако, даже немногие исследования, показывают, что при любой форме дизонтогенеза, может иметь место нарушение личностного развития. Сегодняшней науке мало известно, как формируется сознание, как развивается эмоциональная и потребностно-мотивационная сферы особенного ребенка. Преобладающему большинству свойственны сужение сферы интересов и потребностей, снижение уровня общей активности, ослабление мотивационной сферы с доминированием мотива избегания неудачи, также апатичность, безынициативность, эгоцентрические установки, тревожность, недоверчивость, внушаемость, склонность к подражанию, бедное содержание самосознания, неадекватно завышенная или заниженная неустойчивая самооценка и многое другое. Обратим внимание, что механизм возникновения отрицательных черт не подвергают детальному изучению, и в отдельных случаях, личностное развитие может протекать нормально. Не зная механизма, мы не можем судить достоверно насколько закономерны, типичны или случайны те или иные качества для детей конкретной категории нарушений. В это же время, нельзя говорить о том, что негативные черты личности присущи детям только с нарушенным развитием. Как мы описывали выше, они также могут быть свойственны детям с нормальным развитием.

Учитывая, сложность взаимоотношений личности и речи, тот факт, что их развитие приходится на дошкольный период детства, а также, статистические данные свидетельствующие о численном преобладании популяции дошкольников с нарушениями речи в сравнении с другими, мы полагаем, что изучение личностных характеристик именно этой группы детей покажет своеобразие отношений в диаде личность-речь.

Дошкольникам с речевыми нарушениями свойственны отклонения как в речевой, познавательной сфере, так и в личностной сфере. Для них характерны нарушения зрительного восприятия, предметных представлений. Часто у дошкольников при тяжелых речевых расстройствах отсутствует прочная связь слова с его зрительным представлением, нарушения слухового восприятия, диффузность фонематических представлений. Произвольное внимание у них неустойчиво, истощаемо, переключаемость и объем снижены. Детям с нарушениями речевого развития также характерны значительные отклонения в памяти, ее произвольность, опосредованность, сужение ее объема, снижение способности запоминать серии зрительных образов, ограниченность удержания словесных раздражителей (Л.С. Цветкова, 2006, В.А. Ковшиков, 2018, А.П. Воронова, 1993, Н.П. Чурсина, 2005).

Из литературы известно, что недоразвитие речи задерживает развитие познавательно-интеллектуальной деятельности, однако, развитие невербального интеллекта колеблется в пределах от нормы до ее нижней границы. Развитию мышления

этой категории детей препятствуют недостатки знаний и представлений (Т.В. Нестерова, 2005). Кроме этого, авторы указывают на отставание в формировании воображения и прямое влияние речевого дефицита на возможности проявления ребенком творчества. Их продуктивная деятельность однообразна и бедна, с затруднениями в проявлении самостоятельности (В.П. Глухов, 2008). Для большинства детей с речевыми нарушениями характерны нарушения пространственных и временных отношений, они с трудом ориентируются на собственном теле (Г.Н. Градова, 2010, Е.В. Малиованова, 2009). Литературные источники указывают на нарушения моторного развития, неуклюжесть, дискоординированность, нарушения динамического равновесия, задержку развития пальцевой моторики, навыков самообслуживания, нарушения последовательности и переключаемости артикуляционных поз.

Состояние речи этой дошкольников в целом характеризуется ограниченным, трудноактуализируемым лексическим запасом, медленно развивающимся и неправильно используемым. Они с трудом овладевают грамматикой, практически не используют служебные части речи, испытывают значительные трудности в построении предложений. Нарушения звукопроизношения могут проявляться в разных степенях: от несложных, до грубых. В большинстве у этих детей отмечаются искажения, замены, смешение, трудности автоматизации. Отмечаются просодические и темпо-ритмические нарушения: слабость голоса, речевого выдоха, часто монотонность. Довольно часто отмечаются нарушения слоговой структуры слова: сокращение слов, произносятся преимущественно только ударный слог, перестановки и повторения слогов, нарушение их ритмической организации. Из-за нечеткости звукового восприятия дошкольники с речевыми нарушениями улавливают только отдельные элементы фразы и не могут связать их в единую смысловую структуру, что приводит к снижению понимания речи. (Л.И. Белякова, 2013, Е.Ф. Архипова, 2008, Т.В. Попова, 2009). Как правило, страдает коммуникативная, регулирующая и познавательная функции речи. Исследователи выявляют, что при речевых расстройствах, речь перестает быть полноценным средством коммуникации, организации поведения и индивидуального развития (D.A. Buganu, 2021, D. Ponomari, 2019).

Как мы упоминали выше детям с речевыми нарушениями могут быть свойственны те же нарушения личностного развития, что и детям при других вариантах дизонтогенеза. В психологической и логопедической литературе мы находим, что они характеризуются высокой тревожностью и сниженной самооценкой, неуверенностью в себе, постоянным состоянием напряжения, склонностью к слезам. Высокий уровень тревожности наиболее ярко выражается в ситуациях общения со взрослыми и сверстниками (О.В. Украинец, 2003, С.М. Валявко, М.А. Бузина, 2014). Некоторым может быть свойственна слабая мотивация к преодолению речевых недостатков, преобладание мотива избегания неудачи, слабая мотивация к обучению, нестабильный эмоциональный статус (С.М. Валявко, 2006). Дошкольники этой группы зачастую испытывают негативные эмоции, затруднения в идентификации собственных и чужих эмоций и более склонны к стрессовым ситуациям (И.Ю. Кондратенко, 2003). Исследования показывают преобладание у них пониженной самооценки (Г.Х. Юсупова, 2003), фиксированности на дефекте (В.И. Селиверстов, 2001).

Проявление личностных нарушений, как мы видим из литературных источников, не является облигатным признаком, но отмечается в большинстве случаев. Так В.А. Ковшиков [3] пишет, что по некоторым характеристикам эмоционально-волевой сферы и свойств личности учеными определены три группы детей: дети с сохранной личностной и эмоционально-волевой сферой; дети с повышенной возбудимостью, гиперактивностью, почти постоянно радостным настроением; дети с повышенной тормозимостью, неуверенностью, замкнутостью, снижением активности.

Мы хотим обратить внимание, что речевые расстройства, в особенности тяжелые, являются коморбидными: нарушения речи, моторики, личности, познавательной сфер связаны между собой единым патогенетическим механизмом. Авторы указывают на их затормаживающее взаимовлияние и на неразрывность в процессе их преодоления. В тоже время, мы отмечаем, что в литературе описаны общие признаки личностных расстройств, но остается неясным, какие специфические особенности могут отмечаться при языковых расстройствах, какие преимущественно при произносительных.

Таким образом, теоретический анализ исследуемой проблемы выявляет нерешенные психологической наукой вопросы связи проявлений личностных расстройств при конкретных нарушениях речи. В настоящий момент, науке неизвестно имеются ли специфические личностные особенности, проявляющиеся при конкретных речевых нарушениях. Остается неясным следующее: может ли речь особого ребенка быть средством познания его личности, может ли его вербальное поведение дать понимание о специфичности его развития, как соотносятся уровень развития самосознания и речи и как они взаимообуславливают друг друга. Следует учитывать, как говорилось выше, что дошкольникам с нормальным развитием, также могут быть свойственны некоторые личностные отклонения, присущие детям с нарушенным. Необходимо проанализировать факторы, потенциально способствующие появлению психопатологических нарушений и определить необходимые условия их преодоления. Ответы на данные вопросы имеют на наш взгляд на настоящий период времени актуальность и весьма широкое прикладное значение.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. АНАНЬЕВ, Б.Г. *Человек как предмет познания*. СПб.: Питер, 2001. 288 с. ISBN 5-272-00315-2.
2. ВИЗЕЛЬ, Т. Г. *Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов*. Москва: Секачев В. Ю., 2013. 262 с. ISBN 978-5-88923-353-4.
3. КОВШИКОВ, В. А. *Экспрессивная алалия и методы ее преодоления*. СПб.: КАРО, 2018. 304 с. ISBN 978-5-9925-1318-9.
4. КОВШИКОВ, В.А., ГЛУХОВ В.П. *Психолингвистика. Теория речевой деятельности*. Москва: Астрель, 2007. 224 с. ISBN 5-17-040766-1, 5-271-15287
5. ЛУРИЯ, А. Р. *Высшие корковые функции человека*. СПб.: Питер, 2008. 624 с. ISBN: 978-5-94807-018-6
6. ЛУРИЯ, А. Р. *Основы нейропсихологии*. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 384 с. ISBN 5-7695-1013-7
7. МИД, Дж. Г. *Избранное. Сборник переводов*. Москва: ИНИОН РАН, 2009. 290 с. ISBN 978-5-248-00476-8

8. МЯСИЩЕВ, В. Н. *Психология отношений: избранные психологические труды*. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. 368 с. ISBN 5-89112-046-1, ISBN 5-89395-096-8
9. ОЛПОРТ, Г. *Становление личности: избранные труды*. Москва: Смысл, 2002. 462 с. ISBN: 5-89357-098-7
10. РУБИНШТЕЙН, С. Л., *Основы общей психологии*. СПб.: Питер, 2002, 720 с. ISBN 5-314-00016-4
11. ХОМСКАЯ, Е. Д. *Нейропсихология*. СПб.: Питер, 2005. 496 с. ISBN 5-469-00620-4.

## DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR EMOȚIONALE LA ȘCOLARII CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE DIN CICLUL PRIMAR

### DEVELOPMENT OF EMOTIONAL SKILLS IN SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN PRIMARY SCHOOL

*Adriana Ciobanu, doctor în psihologie, conf. univ.*

*UPS „Ion Creangă” din Chișinău*

*Miluța Ursu, drd.,*

*UPS „Ion Creangă” din Chișinău*

*Adriana Ciobanu, PhD of psychology, associate professor*

*"Ion Creanga" SPU of Chisinau*

ORCID: 0000-0003-3836-3651

*Miluța Ursu, PhD student,*

*"Ion Creanga" SPU of Chișinău*

ORCID: 0000-0002-6473-9176

**CZU: 376:159.942**

**DOI: 10.46728/c.v1.25-03-2022.p104-110**

#### Abstract

Education is an extremely complex and profound process. Education based on emotional intelligence starts from the fact that all the action, both important and small, ones allow the creation of a healthy balance in relationships with children. Actions must emphasize the importance of feelings and help us and our children, control our emotions, instead of acting impulsively or being overwhelmed by feelings.

**Key-words:** *emotional intelligence, emotional education, early education, emotional regulation.*

In ultimele trei decenii, inteligența emoțională a devenit unul dintre cele mai vizibile constructe în cercetarea asupra diferențelor individuale [34, p.67]. În accepțiunea generală, inteligența emoțională reprezintă un set de abilități care sprijină identificarea, procesarea și gestionarea emoțiilor. Dacă încercăm o clasificare a conceptului și a studiilor din domeniu, rămân trei abordări principale. Primul este modelul coeficientului emoțional, centrat pe bunăstarea generală și măsurată cu Inventarul Emoțional al Coeficienților - Eqi [1, p.17]. Acesta este denumit și model mixt, unde inteligența emoțională este privită ca un amestec de abilități precum conștientizarea emoțională și trăsături precum persistența și comportamentele dezirabile. Acest model schimbă accentul de pe inteligența generală și abilitățile cognitive pe inteligența