

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ОВЛАДЕНИЕ
ВЕРБАЛИЗАЦИЕЙ ДЕТЬМИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

© 2015

Е.В. Галеева, старший преподаватель кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного образования»
И.А. Галкина, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного образования»
ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет», Иркутск (Россия)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования эмоциональных представлений, способности и овладение вербализацией у детей дошкольного возраста. Содержании лексики, используемой ребенком, в которой отражена сфера эмоций, ставит проблему изучения закономерностей приобретения этих значений, их динамики. Способность осознавать явления речевой действительности и представления об эмоциональном состоянии развиваются у детей дошкольного возраста во взаимосвязи. Эмоции составляют базисную основу смысловых образований, а осознание их возможно в форме обозначения, являющейся результатом вербальной деятельности. В связи с этим важно подчеркнуть влияние эмоциональных процессов на формирование осмысленного отношения ребенка к слову. Эмоциональные представления подразумевают совокупность вербальных обозначений эмоций, которые служат средством их осознания. Для достижения эффективности общения и речи ребенку необходимо обеспечить развитие вербализации эмоциональных представлений, которые обеспечиваются эмотивной лексикой, являющейся вербальным обозначением эмоций в ситуациях эмоционального воздействия на говорящего.

Ключевые слова: эмоциональные представления, лексика языка, вербальная деятельность, эмотивная лексика, речевая действительность, смысловые образования, процесс речевого общения, категоризация эмоций, владение словесными обозначениями эмоций.

Изучение проблемы эмоциональных особенностей речи имеет важное значение для развития теоретических представлений о значимости решения задач вербального общения дошкольника, а также для определения условий, необходимых для осознания собственных эмоциональных состояний средством которых является лексика эмоций.

Разработка этих вопросов представляет теоретический и практический интерес на современном этапе развития интеграционных процессов в образовании, поскольку в речи отчетливо выявляются весь облик социализации личности и ее эмоциональные отношения к действительности.

Эмоции являются обязательным элементом любого вида деятельности человека и осуществляют его связь с внешним миром (N.H. Frijda, B. Mesquita). Эмоции осознаются, вербально перерабатываются и категоризируются языковой личностью. При этом в сознании происходит взаимопроникновение рационального и эмоционального как двух аспектов интеллектуального (В.И. Шаховский). В филогенезе эмоция предшествует интеллекту, что особенно заметно при наблюдении за речевым поведением ребенка: до определенного возраста детская оценка всех ситуаций идет только через эмоциональную сферу. Этим объясняется превалирование в речи детей эмотивов, особенно дериватов с суффиксами эмотивно-субъективной оценки.

Эмоции составляют базисную основу смысловых образований, а осознание их возможно в форме обозначения, являющейся результатом вербальной деятельности (В.К. Вилюнас, Б.С. Братусь, В.В. Столин, М. Кальвиньо). В связи с этим можно подчеркнуть влияние эмоциональных процессов на формирование осмысленного отношения ребенка к слову.

По мнению Л. С. Выготского, у людей эмоции изолируются от царства представления об эмоциональном состоянии развиваются у детей дошкольного возраста во взаимосвязи. Представления о значении и смысле в речевой деятельности, о роли эмоций в смыслообразовании дают возможность осуществлять первые связи ребенка с его социальной средой. Развитие динамики интеллектуальных функций тесно связано с развитием эмоциональных процессов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн). Мышление протекает в форме понятий, а понятия требуют опоры на слово. Эмотивное значение слова (эмотивная лексика) всегда соотносится с определенными представлениями, которые не могут быть независимыми от понятий. В связи с этим является

важным выявление у ребенка представлений об эмоциональном мире путем изучения его вербальной деятельности. Таким образом, ссылаясь на учение о развитии высших психических функций (Л.С. Выготский), мы можем рассматривать способность к осознанию своих эмоций как высшую психическую функцию, условиями формирования которой выступают игра и общение, а средством - речь.

Вербализация эмоциональных состояний характеризуется как отражение совокупности эмоционального опыта в процессе речевого общения, который является речевым показателем личности старшего дошкольника.

Механизм, классификация и особенности возникновения представлений и формирование понятий рассматриваются в совокупности с речевым развитием ребенка и раскрываются в трудах Б.Г. Ананьева, В.А. Артемова, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, В.Г. Казакова Л.Л. Кондратьева, А.Г. Крысько, Ж. Пиаже, Л.С. Рубинштейна. Эмоциональные представления подразумевают совокупность вербальных обозначений эмоций, которые служат средством их осознания.

Средствами внешней репрезентации когнитивного компонента эмоциональных представлений (совокупность знаний об эмоциях) у детей являются наглядный образ и вербальное его обозначение.

Содержание эмоциональных представлений ребенка зависит от степени владения ребенком словесными обозначениями эмоций, а перевод с чувственного понимания экспрессии на уровень ее осмысления возможен при условии точной и полной вербализации эмоциональных состояний. Таким образом, вербальное обозначение эмоций является структурным компонентом представлений об эмоциях и определяет особенности овладения детьми значениями эмоций, а также осознанность и обобщенность данных представлений.

Эмоциональные представления как когнитивные образования, основаны на слиянии двух компонентов: эмоциональной окрашенности (положительной, отрицательной, нейтральной) и феномена познавательного уровня (сознательного и бессознательного). А.Н. Леонтьев определяет этот процесс пристрастным отношением субъекта к мыслимому объекту - личностному смыслу, который представлен в сознании языковыми единицами с эмоциональной окраской. Полученные представления ребенок выражает словом или словосочетанием, строя свои знания в определенную систему в зависимости от цели сообщения. Когда ребенок научится упорядочивать выделенные признаки, обозначая их

особыми терминами или целыми словесными формулировками, совокупность которых вполне точно и однозначно определяет содержание результата проведенного обобщения, формируются понятия.

Таким образом, комплексное понятие представления об эмоциях - сложное, динамичное образование когнитивно-аффективных компонентов, где когнитивная составляющая представлена совокупностью знаний об эмоциональной жизни человека, а аффективная составляющая — знаком и интенсивностью эмоционального отношения ребенка. Характеристика когнитивного компонента представлений подводит нас к пониманию того, что старший дошкольник на определенном этапе чувственно-предметной и речевой деятельности может усвоить некоторые научные знания, которые определяются обобщенностью на основе овладения детьми языком эмоций.

Благодаря словесному определению, выраженному в понятии, обобщенные признаки становятся подлинно абстрактными, отвлеченными от каких-либо частных форм своего существования. Они становятся самостоятельным объектом в дальнейшей мыслительной деятельности ребенка (Ф.И. Фрадкина).

В современных исследованиях проблема категоризации эмоций в лексике языка решается с психолингвистических позиций (В.И. Мальцева, В.И. Шаховский, Л.А. Дубровская, В.И. Жельвис и др.). В отечественной лингвистике, благодаря интересу к отражению в языке и речи способности человека чувствовать, были разработаны такие понятия, как «эмоциональная окраска», «эмоциональный тон» высказывания (Н.А. Лукьянова), «эмотивно-оценочный дискурс» (Т.А. Трипольская), «категория эмотивности» (Л.Г. Бабенко, И. И. Квасюк, В.Н. Телия, В.И. Шаховский), «эмотивное значение» (Э.С. Азнаурова, И.В. Арнольд, Л.Г. Бабенко, И.Р. Гальперин, В.И. Шаховский); «эмоциональный концепт», «эмоцио-концептосфера», «эмоциональная языковая картина мира» (Н.А. Красавский). Осознание необходимости изучения такого важного феномена языковой деятельности, как вербализация эмоций, послужило формированию научного направления в лингвистике эмоций – эмотиологии. Мы полагаем, что движущими факторами вербализации эмоциональных представлений выступает степень сформированности их качеств, их подвижность, проявляющаяся в умении фиксировать и обобщать.

Для достижения эффективности общения и речи необходимо обеспечить развитие вербализации эмоциональных представлений, которые обеспечиваются эмотивной лексикой, являющаяся вербальным обозначением эмоций в ситуациях эмоционального воздействия на говорящего.

Такое понимание вербализации эмоциональных представлений созвучно широкому пониманию категории эмотивности (Л. Г. Бабенко, В. И. Жельвис, И. И. Квасюк), эмоционального тона высказывания (Н. А. Лукьянова), положением теории панэмоциональности языка, когда большинство слов содержат в структуре своих значений эмоциональный компонент (В. Н. Гридин, В. А. Звезгинцев, И. И. Квасюк, Е. Ю. Мягкова, В. И. Шаховский, Д. Н. Шмелев). Следовательно, вербальное выражение эмоциональных состояний всегда контекстуально, так как связано с конкретной речевой ситуацией, а также функционально, т. е. несет в себе цель оказать определенное воздействие на адресата (В. Parkinson). Для реализации этой функции языка, необходима соответствующая лексика, которая в лингвистике получила название эмотивной. Мягкова Е.Ю. и В.И. Шаховский предлагают, сохраняя за терминами «лексика эмоций» и «эмоциональная лексика» их традиционное осмысление, назвать совокупность обозначаемых ими средств эмотивной лексикой. Несомненно, языковые единицы не могут функционировать в чистом виде, поэтому существуют понятия, обозначающие переходные явления в языке, такие как эмотивная лексика (Н. В.

Гридин, В.И. Шаховский).

Взаимосвязь когнитивных и эмоциональных процессов является важной особенностью продуктивной и игровой деятельности ребенка. А.В. Запорожец отмечал деятельность эмоционального воображения, которая позволяет ребенку представить (когнитивный процесс) и пережить (эмоциональный процесс) последствия своих поступков для окружающих. Ученый утверждает, что эмоции, а соответственно и словарь эмоций, развиваются в деятельности, в результате практического выполнения нравственных требований, которые предъявляют к нему окружающие люди, и зависят от содержания и структуры этой деятельности. Среди её структурных компонентов непосредственное влияние на возникновение переживаний оказывают мотивы и цели, а способы выполнения действий и связанные с ними операции влияют косвенно.

Недостаточный опыт моральных переживаний, отсутствие упражнений в нравственных действиях, приводят к формальности знаний о морали и отсутствию поведения в соответствии с этими правилами. Следовательно, формирование в речи ребенка лексики эмоций связано с усвоением знаний о нормах и правилах морали, т.к. слово может быть усвоено только тогда, когда у ребенка есть представления о предметах и явлениях их обозначаемых (П.М. Якобсон).

Старший дошкольный возраст связан с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми в связи с приобретением нового социального статуса будущего школьника. У детей в этом возрасте актуализируется потребность в общении, которая не всегда может быть удовлетворена. Возникает несоответствие в желании сообщить увиденное, вербализовать эмоциональный опыт и неумение выразить его в разных формах, интегрировать знания в таком сочетании, которое позволило бы раскрыть и в полной мере отразить закономерности их приобретения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бреслав Г.М. Психология эмоций - М: Смысл, 2004. - 187с.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии – СПб: Союз, 1997. - 222с.
3. Гридин В.Н. Семантика эмоционально-экспрессивных средств языка. //Психолингвистические проблемы семантики. - М.: Наука, 1983. С. 113-119.
4. Запорожец А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника. //Эмоциональное развитие дошкольника. / Под ред. А. Д. Кошелевой. - М: Просвещение, 1985. С. 8-29.
5. Запорожец А.В. Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка //избранные психологические труды. / Под ред. В.В.Давыдова, В.П. Зинченко. - М: Педагогика, 1986.Т. 1. С. 258-259.
6. Ильин Е.П. Эмоции и чувства – СПб: Питер, 2002. - 524с.
7. Крысько А.Г. Психологические познавательные процессы: сущность представлений и их виды. - Мн., 2007. -254с.
8. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. - М.: Смысл, 1997. - 287 с.
9. Леонтьев А.А. Деятельный ум. – М: Смысл, 2001. -285 с.
- 10.Петренко В.Ф. Психосемантика сознания. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1998. -225 с.
11. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. -Воронеж, 2009. - 182 с.
12. Шахнарович А.М. Онтогенез речи и формирование языковой способности человека: проблемы формирования языковой способности // Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи. М.: Наука, 1999. - 238 с.
13. Швачкин Н.Х. Развитие речевых форм у младшего дошкольника // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В.

Запорожца. - М.: Межд. образоват. педколледж, 1995. - 144 с.

14. Якобсон П.М. Чувства: их развитие и воспитание. - М.: Знание, 1976, -64 с.

15. Galeeva E. V., Galkina, I. A. Educational technology forming the verbalization of emotional representations in children of preschool age. // The azimuth of research:

pedagogy and psychology. 2014. No. 1, P.-18-20.

16. Galeeva E. V., Galkina I. A. Chapter 1. Psychological and psycholinguistic basis of verbal designation of the emotions in children of preschool age. // Innovations in education: Monograph Volume 2/ ed. by L. Shlossman. - Vienna: "East West" Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, 2014.-182 p.

THE DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL PERCEPTIONS AND MASTERING THE VERBALIZATION OF CHILDREN AT PRESCHOOL AGE

© 2015

E.V. Galeeva, the senior lecturer of the chair «Psychology and pedagogy of preschool education»

I.A. Galkina, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the chair

«Psychology and pedagogy of preschool education»

Irkutsk State University, Irkutsk (Russia)

Abstract. The article discusses the formation of emotional representations, abilities and mastery of verbalization in children of preschool age. The content of the vocabulary used by the child, which reflects the scope of emotions, raises the problem of studying the patterns of acquisition of these values, their dynamics. The ability to perceive speech phenomena of reality and understanding of the emotional state develop in children of preschool age in the relationship. Emotions are the basic Foundation of the semantic units, and the awareness of them perhaps in the form of symbols that are the result of verbal activity. In this regard, it is important to emphasize the influence of emotional processes on the formation of a meaningful relationship of the child to the word. Emotional representation implies a set of verbal symbols of emotions, which serve as the means for their realization. To achieve effective communication and speech, the child needs to ensure the development of verbalization of emotional representations that are provided emotive vocabulary, non-verbal designation of emotions in situations of emotional impact on the speaker.

Keywords: the emotional presentation, vocabulary, language, verbal activity, emotive language, voice reality, semantic education, the process of verbal communication, the categorization of emotions, knowledge of verbal symbols of emotions.

УДК 159.922.7

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ

© 2015

И.В. Жуйкова, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Общая и социальная психология»

Курганский государственный университет, Курган (Россия)

Аннотация: В современном мире проблема агрессивности подростков становится все более актуальной. Количество детей, совершающих те или иные агрессивные действия, неукоснительно растет. Все это приводит к необходимости всестороннего анализа существующей проблемы с целью выявления и коррекции параметров, оказывающих наиболее пагубное влияние на формирующуюся личность подростка.

Ключевые слова: семейное воспитание, агрессивность, подростковый возраст, взаимосвязь, корреляционный анализ.

На сегодняшний день изучение вопросов агрессивного поведения людей является одним из наиболее популярных направлений научных исследований как в отечественной (Л.М. Семенюк, А.П. Ковалев, Т.Г. Румянцева и т.д.), так и в зарубежной психологии (А. Бандура, Р. Бэрон, Л. Берковиц и т.д.). Особое беспокойство вызывают не только увеличивающиеся повышенная эмоциональность, тревожность, ранимость детей, но и их отчужденность, жестокость, негативизм, агрессивность. Наиболее ярко эти явления проявляются в подростковом возрасте, при переходе из детского состояния во взрослый мир.

При анализе отечественных и зарубежных публикаций, описывающих природу агрессии, выявляются три группы теорий: психоаналитическая (З. Фрейд), фрустрационная (Н. Миллер), теория социального научения (А. Бандура). Наиболее близка нам теория социально научения А. Бандуры, в которой агрессия понимается как «социальное поведение, включающее в себя действия, за которыми стоят сложные навыки, требующие всестороннего научения» [1, с. 149]. Соответственно для формирования агрессивности необходимо, чтобы индивид имел перед собой некий объект для подражания, одновременно выступающий и как стимулятор агрессивного поведения, и как источник готовности к таким действиям. В качестве подобного объекта часто выступают родители, поскольку как отмечал И.С. Кон «нет практически ни одного социального или психологического аспекта поведения подростков или юношей, который не зависел бы от их семейных условий в настоящем и прошлом» [2, с. 107].

Таким образом, целью нашего исследования, проведенного в 2013-2014 гг. на базе школ города Кургана, является изучение взаимосвязи параметров семейного воспитания и агрессивности подростков. В качестве испытуемых выступили подростки 13-14 лет из полных семей (120 человек) и их родители (240 человек) [3].

Для решения поставленных задач были выбраны следующие методики: методика Басса-Дарки для оценки уровня агрессивности подростков, опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) В. Юстицкиса, Э.Г. Эйдемиллера для выделения параметров семейного воспитания, методы математической статистики.

Были установлены достоверные различия между отцами и матерями, мальчиками и девочками с помощью W-критерия Манна-Уитни для несвязанных выборок.

Если в целом рассматривать особенности семейного воспитания отцов и матерей, то можно выделить следующее:

1. Говоря о параметрах семейного воспитания следует отметить, что у матерей преобладают гиперпротекция, удовлетворение потребностей, повышенные требования и меньшее количество запретов и санкций. Для отцов характерны гипопротекция, недостаточное удовлетворение потребностей, а также повышенные требования при наличии запретов и санкций.

2. Среди личностных нарушений матерей можно выделить следующие: расширение сферы родительских чувств, фобия утраты, проекция собственных нежелательных качеств на ребенка и предпочтение женских качеств. У отцов – воспитательная неуверенность, нераз-