

## СПОСОБНОСТЬ ОСОЗНАВАТЬ ЯВЛЕНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С ПРЕДСТАВЛЕНИЯМИ ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНОМ СОСТОЯНИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2015

*Е.В. Галева*, старший преподаватель кафедры «Психология и педагогика дошкольного образования»  
*Иркутский государственный университет, Иркутск (Россия)*

*Ключевые слова:* эмоции; эмоциональные представления; смысловые образования; значение слова; явления речевой действительности; вербальные ассоциации; ребенок дошкольного возраста.

*Аннотация:* В статье исследованы научные позиции в контексте психолого-педагогических исследований, в которых трактуется способность осознавать явления речевой действительности во взаимосвязи с представлениями об эмоциональном состоянии у детей дошкольного возраста. Рассмотрены вопросы формирования эмоциональных представлений, способности и овладение вербализацией у детей дошкольного возраста. Задаются основные позиции и условия формирования лексики, используемой ребенком, в которой отражена сфера эмоций, ставится проблема изучения закономерностей приобретения этих значений, механизмов их развития. Определены характеристики, составляющие психологическую структуру слова, его семантическое строение. В статье рассматриваются вопросы, определяющие место и роль эмоциональных процессов в смысловых образованиях ребенка, осознание которых происходит в форме обозначений, являющихся результатом вербальной деятельности. В связи с этим автор подчеркивает влияние эмоциональных процессов на формирование осмысленного отношения ребенка к слову. В результате исследования сделан вывод о том, что эмоции, а соответственно, и словарь эмоций детей дошкольного возраста развиваются в деятельности и зависят от содержания и структуры этой деятельности. Отмечается, что структурные компоненты деятельности оказывают непосредственное влияние на возникновение переживаний дошкольника, определяют мотивы и цели, формирующие эмоциональные представления. Сделаны выводы о том, что формирование вербализации связано с усвоением слова только тогда, когда у ребенка есть представления о предметах и явлениях, их обозначаемых.

Эмоции сопровождают любую деятельность, в том числе и речевую. В процессе речевой деятельности человек каждый раз переживает создание даже знакомой фразы заново; это позволяет ему чувствовать, что эта фраза есть порождение его мозга, его артикуляторных органов. По выражению П.М. Якобсона, «без опыта эмоциональных переживаний нельзя стать всесторонне развитой личностью» [1, с. 28]. Таким образом, наблюдается определенная взаимосвязь между эмоциями и словом: с одной стороны, именно слово помогает человеку осознать свои эмоции и переживания, с другой – эмоциональные процессы делают речь осознаваемой и оказывают влияние на ее понимание другим человеком. Цель данной статьи – осуществить теоретический анализ проблемы исследования способности осознавать явления речевой действительности во взаимосвязи с представлениями об эмоциональном состоянии у детей дошкольного возраста.

Определяя особенности психологической природы речи, мы исходили из основных теоретических принципов, установленных и развиваемых в отечественной психологии и педагогике (Л.С. Выготский [2], А.В. Запорожец [3], А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев [4], А.Н. Леонтьев [6] и др.). В них дано теоретическое обоснование структуры слова, его функций, подробно описано развитие значения слова в онтогенезе. Основной единицей речи является слово, которое характеризуется предметной отнесенностью и имеет значение, т. е. является носителем обобщения. Именно эти характеристики и составляют психологическую структуру слова, его семантическое строение. Слово обозначает предмет, качество, действие или отношение. В психологии эту функцию слова вслед за Л.С. Выготским обозначают как предметную отнесенность [3, с. 258, 259]. В результате мир человека удваивается и включает непосредственно воспринимаемые предметы и мир образов объектов,

отношений и качеств, которые обозначаются словами. Человек может произвольно вызывать эти образы независимо от их реального наличия и может произвольно управлять этим вторым миром. Это денотативная, номинативная сторона значения слова [2–5].

Л.С. Выготский сформулировал положение о том, что значения слов развиваются как по своему строению, так и по той системе психологических процессов, которые лежат в его основе. Он сделал выводы о смысловом и системном развитии значения слова. Под смысловым значением Л.С. Выготский понимал тот факт, что в процессе развития ребенка изменяются и отнесение слова к предмету, и выделение соответствующих признаков, кодирование данных признаков, и отнесение предмета к известной системе категорий. Именно с помощью слова ребенок произвольно направляет свое внимание на признаки, предметы и явления, синтезирует их [2].

Знаковая функция сознания начинается формироваться в дошкольном возрасте. Этому посвящено большое количество исследований (Л.С. Выготский [2], А.Н. Гвоздев [7], А.Н. Леонтьев [6], А.В. Запорожец [3], Д.Б. Эльконин [8] и др.). Обращаясь к развитию сознания ребенка, Л.С. Выготский [2] рассматривал слово как знак в качестве основного средства обобщения.

Исследования проблемы развития значения слова в индивидуальном сознании базируются на трудах Л.С. Выготского [2], А.Н. Леонтьева [6; 9], А.А. Леонтьева [10], Д.Б. Эльконина [8], А.В. Запорожца [3], А.Р. Лурия [11]. Исследуя функции слова, особенно выделяют обозначающую функцию, которую Л.С. Выготский называл предметной отнесенностью, позволяющую человеку произвольно вызывать образы соответствующих предметов, и вторую функцию слова, позволяющую отнести предмет к определенной категории и оценить его свойства в сравнении со свойствами других

предметов. В языке получают отражение те эмоции, которые чаще всего переживаются людьми, наиболее частые и стойкие чувства, но и они не исчерпывают всей эмоциональной палитры человека (А.Н. Лук) [12]. Вместе с тем осознание отношения между словом и обозначенным им предметом исследователи относят к периоду старшего дошкольного возраста (А.Н. Леонтьев, В.Ф. Петренко, А.П. Стеценко) [13]. Четкая предметная отнесенность слова является продуктом длительного развития: сначала на ранних этапах развития слово вплетается в ситуацию и лишь на последующих этапах оно приобретает устойчивую предметную отнесенность, утрачивая непосредственную связь с данной ситуацией (Н.Х. Швачкин, М.М. Кольцова, Г.Л. Розенгард-Пупко, С.Н. Карпова, И.Н. Колобова) [13]. Далее развивается обобщающая и анализирующая функция слова, которое в условиях социальной среды приобретает новую смысловую структуру, меняет и обогащает систему связей и обобщений, ведет к дальнейшему психическому развитию ребенка [14].

Лексико-семантическая система ребенка формируется стремительно в результате знакомства с окружающей действительностью, несущей информацию о предметах, явлениях, их признаках. В старшем дошкольном возрасте складывается семантическое пространство языка, «каркас» семантических отношений, который существенно не меняется в дальнейшем развитии ребенка. Вербальные ассоциации, открывая доступ к индивидуальному варианту языковой системы и картине мира, отражают опыт, усвоенное индивидом когнитивное пространство и являются средством его расширения и вербализации. Одновременно устойчивые ассоциативные связи происходят за счет того, что формирование языковых эталонов должно опираться на ту часть внутреннего лексикона, которая лично значима, отражает усвоенное когнитивное пространство. 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 [15].

В исследованиях В.Д. Еремеевой, Т.П. Хризман [16] выделяются особенности речевых высказываний дошкольников: наблюдаются индивидуальные и половые различия в назывании «хороших» и «плохих» слов. В понятиях, обозначающих эмоции в старшем дошкольном возрасте, выделяются не существенные признаки эмоциональных явлений, а содержится обобщение тех ситуаций, в которых эти эмоции возникли. В дальнейшем развитие понимания значений идет к более абстрактным ситуациям, обобщающим действительность. Таким образом, в основе представлений об эмоциональных состояниях дошкольников лежит когнитивный образ, содержащий определенный комплекс знаний об эмоциях. В осознании эмоционального состояния детьми также можно наметить определенные стадии: от понимания и обобщения ситуации, в которой возникла эмоция, через отношения с другими людьми и понимания своего поведения в этой ситуации к переживанию своего чувства (Е.И. Изотова) [17]. У дошкольников

происходит сдвиг аффекта с конца к началу действия, который выражается в угнетении неадекватных действий и активации действий, адекватных социальным мотивам, которые приобретают для ребенка значительную побудительную силу в результате отрицательных переживаний, вызванных несоответствием поведения тому, что ребенок уже принял как должное (Л.С. Выготский [2], Я.З. Неверович) [17]. А.В. Запорожец [3] указывает, 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 ее структурных компонентов непосредственное влияние на возникновение переживаний оказывают мотивы и цели, формирующие эмоциональные представления [18–20].

Следовательно, формирование вербализации связано и с усвоением знаний о нормах и правилах морали, т. е. слово может быть усвоено только тогда, когда у ребенка есть представления о предметах и явлениях, их обозначаемых. К старшему дошкольному возрасту освоение эмотивной лексики как средства вербализации раскрывает возможности детей в овладении эмоциональными представлениями. Таким образом, важным средством осознания, формой выражения эмоций у ребенка является речь, вербальное обозначение эмоций.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Якобсон П.М. Чувства: их развитие и воспитание. М.: Знание, 1976. 64 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 2004. 361 с.
3. Запорожец А.В. Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка // Избранные психологические труды. Т. 1. М.: Педагогика, 1986. С. 258–259.
4. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Наука, 2009. 307 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Знание, 1998. 304 с.
6. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности. М.: Наука, 1984. 141 с.
7. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Педагогика, 1993. 471 с.
8. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. 116 с.
9. Леонтьев А.А. Деятельный ум. М.: Смысл, 2001. 184 с.
10. Леонтьев А.А. Психолингвистический аспект языкового значения // Принципы и методы семантических исследований. М.: Наука, 1976. С. 46–72.
11. Лурия А.Р. Язык и сознание. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 320 с.
12. Лук А.Н. Эмоции и личность. М.: Знание, 1992. 176 с.
13. Лингвистический энциклопедический словарь. СПб.: Питер, 2000. 685 с.
14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер Ком, 1999. 385 с.
15. Galeeva E.V., Galkina I.A. Psychological and psycholinguistic basis of verbal designation of the emotions in

- children of preschool age // *Innovations in education*. Vol. 2. Vienna: East West, 2014. P. 3–13.
16. Хризман Т.П., Еремеева В.Н., Лоскутова Т.Д. Эмоции, речь и активность мозга ребенка. М.: Педагогика, 1991. 232 с.
  17. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика. М.: Академия, 2004. 220 с.
  18. Бреслав Г.М. Психология эмоций. М.: Смысл, 2004. 187 с.
  19. Виллонас В. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2006. 244 с.
  20. Eisenberg N., Spinrad T.L. Emotion-Related Regulation: Sharpening the Definition // *Child Development*. 2004. Vol. 75. № 2. P. 334–339.
- REFERENCES**
1. Jakobson P.M. *Chuvstva: ikh razvitie i vospitanie* [Senses: development and training]. Moscow, Znanie publ., 1976, 64 p.
  2. Vigotsky L.S. *Mishlenie i rech* [Thought and language]. Moscow, Labirint publ., 2004, 361 p.
  3. Zaporozhets A.V. Development of emotional regulation of child's actions. *Izbrannie psikhologicheskie trudi*. Moscow, Pedagogika publ., 1986, vol. 1, pp. 258–259.
  4. Leontyev A.A. *Psikholingvisticheskie edinitsy i porozhdenie rechevogo viskazivaniya* [Psycholinguistic units and generation of an utterance]. Moscow, Nauka publ., 2009, 307 p.
  5. Leontyev A.N. *Deyatel'nost. Soznanie. Lichnost* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Znanie publ., 1998, 304 p.
  6. Leontyev A.N. *Psikhologicheskie voprosy soznatel'nosti* [Psychological issues of consciousness]. Moscow, Nauka publ., 1984, 141 p.
  7. Gvozdev A.N. *Voprosy izucheniya detskoy rechi* [Issues of research of infantile speech]. Moscow, Pedagogika publ., 1993, 471 p.
  8. Elkonin D.B. *Razvitie rechi v doskolnom vozraste* [Speech development at pre-school age]. Moscow, Izdatel'stvo Akademii ped. nauk RSFSR publ., 1958, 116 p.
  9. Leontyev A.A. *Deyatel'nyy um* [Active mind]. Moscow, Smysl publ., 184 p.
  10. Leontyev A.A. Psycholinguistic aspect of a linguistic meaning. *Printsipy i metody semanticheskikh issledovaniy*. Moscow, Nauka publ., 1976, pp. 46–72.
  11. Luriya A.R. *Yazik i soznanie* [Language and consciousness]. Moscow, Moskovskiy gos. universitet publ., 1979, 320 p.
  12. Luk A.N. *Emotsii i lichnost* [Emotions and personality]. Moscow, Znanie publ., 1992, 176 p.
  13. *Lingvistichesky entsiklopedichesky slovar* [Linguistic encyclopaedia]. S. Peterburg, Piter publ., 2000, 685 p.
  14. Rubinshteyn S.L. *Osnovi obshchey psikhologii* [Principles of general psychology]. S. Peterburg, Piter Kom publ., 1999, 385 p.
  15. Galeeva E.V., Galkina I.A. Psychological and psycholinguistic basis of verbal designation of the emotions in children of preschool age. *Innovations in education*. Vol. 2. Vienna, East West, 2014, pp. 3–13.
  16. Khrizman T.P., Eremeeva V.N., Loskutova T.D. *Emotsii, rech i aktivnost mozga rebenka* [Emotions, speech and child's brain activity]. Moscow, Pedagogika publ., 1991, 232 p.
  17. Izotova E.I. *Emotsional'naya sfera rebenka: teoriya i praktika* [Emotional sphere of a child: theory and practice]. Moscow, Akademiya publ., 2004, 220 p.
  18. Breslav G.M. *Psikhologiya emotsiy* [Psychology of emotions]. Moscow, Smysl publ., 2004, 187 p.
  19. Vilyunas V. *Psikhologiya emotsiy* [Psychology of emotions]. S. Peterburg, Piter publ., 2006, 244 p.
  20. Eisenberg N., Spinrad T.L. Emotion-Related Regulation: Sharpening the Definition. *Child Development*, 2004, vol. 75, no. 2, pp. 334–339.

**ABILITY TO PERCEIVE THE PHENOMENA OF SPEECH REALITY IN RELATION WITH THE CONCEPT OF EMOTIONAL STATE OF PRESCHOOL CHILDREN**

© 2015

*E.V. Galeeva*, senior lecturer of department «Psychology and Pedagogy of Preschool Education»  
*Irkutsk State University, Irkutsk (Russia)*

*Keywords:* emotions; emotional apprehension; semantic formation; word meaning; concepts of speech reality; verbal associations; a child of preschool age.

*Abstract:* The article researches scientific positions in the context of psychological and pedagogical studies which deal with the ability to perceive the phenomena of speech reality in relation with the concept of emotional state of the children of preschool age. The author studies the questions of formation of emotional apprehension, abilities and verbalization acquisition by the children of preschool age. The paper defines principal positions and conditions of formation of the vocabulary used by a child, which reflects the scope of emotions; discusses the problem of studying the laws of acquisition of these values, mechanisms of their development. It also defines characteristics composing a psychological structure of the word, and its semantic structure. The article considers the issues that define the place and role of emotional processes in semantic formations of a child. Emotions are the foundation for semantic denotations which are the result of verbal activity. In this regard, the article emphasizes the influence of emotional processes on the formation of the child's conscious attitude to the word. As a result of the research, the author concludes that emotions and vocabulary of emotions of the preschool children develop with activity and depend on the contents and structure of this activity. The structural components of the activity influence immediately on the emergence of a preschooler experiences, defines the motives and purposes which form the emotional concepts. Formation of verbalization is connected with learning of a word only when a child has the vision of the objects and phenomena that denote them.