

VIII Міжнародна науково-практична конференція
«Trends, theories and ways of improving science»

Секція – «Педагогічні науки»

**Розуміння дітьми дошкільного віку
лексичного значення слів на позначення
емоційного стану**

Омеляненко Алла Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної освіти

Бердянського державного

педагогічного університету

alla.omelyanenko2017@gmail.com

Співвідношення емоційного і когнітивного розвитку дитини – одна з актуальних проблем дитячої психології. Дослідники дитячого мислення підкреслюють, що для нього характерна перевага суб'єктивних зв'язків. Даючи словесні визначення, дитина спирається насамперед на свій соціальний та емоційний досвід. У зв'язку з цим дуже важливо виявити у дитини уявлення про довкілля і передусім його емоційного пізнання, шляхом вивчення її вербальної діяльності, дослідження емоційного словника, а також категоріальних структур, що опосередковують сприйняття та усвідомлення дитиною дійсності.

При загальній вивченості емоцій, проблема вивчення змісту значень слів, що позначають емоції, рідко ставала предметом аналізу у вітчизняній психології, а дослідження розуміння дітьми дошкільного віку значень слів, що позначають емоційні стани, поодинокі.

У цьому контексті є істотним положення Л. Виготського про

єдність інтелекту та афекту як найважливішої умови розвитку психіки. О. Запорожець, розвиваючи ідеї Л. Виготського, вважав, що в орієнтувальній діяльності дитини, яка формується на основі її практичної взаємодії з навколишньою дійсністю, органічно поєднуються як афективні, так і пізнавальні процеси. Під час такої емоційно-пізнавальної діяльності дитина подумки займає певну позицію в запропонованих обставинах, програє в ідеальному плані різні варіанти взаємин з оточуючими і отримує можливість не тільки заздальгідь уявити, але й пережити зміст даної ситуації, та її можливі наслідки для себе і для оточуючих людей.

Проблема розуміння семантичної сторони слова викликає значний інтерес для багатьох взаємопов'язаних між собою наук, таких як психологія, психолінгвістика, психосемантика, лінгвістика, педагогіка.

Розгляд психологічного аспекту проблеми базується на аналізі праць Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонт'єва, О. Запорожця, Ф. Сохіна. З точки зору розробленої психологами позиції, людина пізнає дійсність через систему предметних значень та особистісно-сміслових утворень: світ, опосередкований соціально виробленими значеннями, інваріантний і характеризується загальними рисами; світ, опосередкований особистісно-смісловими утвореннями, індивідуально-особистісний. Сміслові утворення, створюючись в житті, визначають зміст минулого досвіду суб'єкта, виражають ставлення до усвідомлених явищ дійсності, виявляються в емоційних переживаннях (В. Вілюнас, Б. Братусь, О. Кононко, О. Леонт'єв, Т. Хризман).

У дошкільній лінгводидактиці вивчено умови формування семантичного аспекту у дітей дошкільного віку (А. Богуш, Ф. Сохін, Є. Струніна, О. Ушакова, А. Смага, Л. Колунова, І. Непомняща, Т. Постоян, С. Ласунова, А. Лаврент'єва).

Лінгвістичні дослідження орієнтуються на вивчення ролі слова в мовній системі, зокрема, одним з предметів наукового аналізу є категоризація емоцій в лексиці мови, а також вплив емоцій на семантичну організацію значень (Д. Шмельов, Н. Береснева, І. Овчиннікова, Е. Мягкова).

Проблема співвідношення мови та емоцій розглядалася в контексті дослідження взаємозв'язку емоційних і пізнавальних процесів (Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Леонт'єв, Б. Ломов, О. Запорожець, О. Дяченко, А. Кошелева, О. Кравцова); мовленнєвого спілкування (Л. Виготський, О. Леонт'єв, Ф. Сохін, М. Лісіна, О. Ушакова, О. Смирнова, Л. Стрелкова, Е. Носенко, С. Русова); в контексті вивчення впливу вербалізації емоційних станів на емоційний розвиток (М. Веракса, Г. Кудріна, Е. Ковальова, Л. Маліков).

Вплив емоційних процесів на розвиток мовленнєвих функцій, а також на формування осмисленого ставлення дитини до слова розглядали Т. Хризман, В. Вілюнас, А. Кошелева, Ю. Трофімов. Дослідники стверджують, що у дитини за значенням слова стоять емоційно-образні зв'язки, одне і те ж слово на різних етапах онтогенезу має різну афективність у зв'язку розвитком значення слова і зміною його сенсу (Е. Негневицька, О. Шахнарович, Т. Хризман). У русі «від думки до слова» функціонують явища емоційної природи, які, призводять до утворення емоційно-афективного фону, що відображується в емоційному забарвленні значень (В. Петренко, А. Шмельов). Це зумовлено упередженим ставленням суб'єкта до мисленнєвого об'єкта, і таке відношення представлено у свідомості мовними одиницями з емоційним забарвленням.

Ю. Трофімов зазначає: «Формування зазначених словом чуттєвих інваріантів істотним чином змінює умови і можливості психічного відображення структурування відбиваного змісту починає підпорядковуватися не тільки закономірностям злиття почуттів, але і штучним знаковим системам; суб'єкт отримує можливість диференційовано переживати і зосереджуватися на окремих аспектах ситуації і її змінах, що сприймаються при безпосередньому віддзеркаленні дифузно і злитно; самостимуляція штучними знаками, внутрішня мова створює можливість довільно утримувати у собі потрібні чуттєві стани» [3, с. 48].

І. Карабаєва, С. Ладивір виділяють емотивну функцію мови як безпосередню емоційну реакцію на ситуацію. Автор розглядає її як передачу інформації про внутрішній стан

джерела. Вона забезпечується словесним вираженням (мені весело, я погано себе почуваю), в немовленнєвих звуках (сміх, плач), у варіюванні мовленнєвих параметрів (зміна гучності, характеристик основного тону, ритму і тембру, структури висловлювання) [2, с. 48].

До проблеми виразності мовлення зверталися багато дослідників: С. Рубінштейн, Ф. Сохін, О. Запорожець, О. Леонтєв, С. Русова, О. Ушакова. На їхню думку, виразні засоби мовлення складаються з елементів: вибору слова (лексика), сполучуваності слів у реченні (фразеологія і контекст), структури мовлення (композиція, порядок слів), інтонаційної виразності (ритм, тем пауза, підвищення і зниження голосу). Від виразності мовлення багато в чому залежить вплив на слухача.

Роль емоцій в розгортанні мовленнєвого спілкування розглядається дослідниками з точки зору значущості емоційної насиченості висловлювання. Точному вираженню думки, успішному протіканню спілкування, оволодінню різними способами міжособистісної взаємодії, диференціюванню ситуації сприяє емотивна функція мовлення, що знаходиться в тісному взаємозв'язку з процесами мовленнєвого розвитку.

Емоції складають базисну основу смислових утворень, а їхнє усвідомлення можливе у формі позначення, яке є результатом вербальної діяльності (Б. Братусь, В. Століна, Б. Мастеров, Ю. Трофімов); тому важливо також підкреслити вплив емоційних процесів на формування осмисленого ставлення дитини до слова.

На думку Т. Хризман, в процесі обробки семантичної інформації, у дитини за значенням слова стоять емоційно-образні зв'язки, одне і те ж слово на різних етапах онтогенезу має різну афективність і характеризується зміною його сенсу [6, с. 140]. Крім того, смислові утворення, створюючись в житті, визначають зміст минулого досвіду суб'єкта, виражають «ставлення до усвідомлення об'єктивних явищ» і проявляються в емоційних переживаннях. Аналіз ролі емоцій в структурі смислових психічних утворень, взаємовідношення сенсу і емоцій простежує С. Русова, яка вказує, що емоції виконують

функцію виділення потребністю значущих для особистості елементів в структурі середовища[5, с.12]. Ці уявлення про значення і сенс в мовленнєвій діяльності, про роль емоцій в смислоутворення дають можливість знайти підхід до вивчення уявлень дитини про емоційні явища.

Розвиток уявлень про емоційних станах здійснювалося як фронтально на інтегрованих заняттях, так і індивідуально (з однією дитиною або підгрупою дітей). Заняття проводилися в певній послідовності.

В формульованому навчанні проводилися наступні види занять і вправ: бесіди про різні емоційні стани (радості, страху, смутку, злості);вправи–етюди на вираження певних емоцій за допомогою міміки і пантоміміки; розрізнення схожих і протилежних емоційних станів; малювання під музику різних емоційних переживань і зміна змісту малюнка шляхом змішування кольорової палітри; читання художньої літератури, визначення емоційних характеристик персонажів казок; складання розповідей на задану тему, що відображають емоційні переживання дитини; розглядання репродукцій картин, що відображають різні емоційні стани; проведення комплексних занять, що включають використання різних видів художньої діяльності – образотворчої, музичної, мовленнєвої.

У процесі навчання ми приділяли увагу розвитку вмінь розрізняти різні емоційні стани, виділяти в них головне, значуще для дитини. Потім вчили дітей вербально передавати свій і чужий емоційний стан через його називання, розуміння, опис.

У процесі занять діти виконували вправи на розвиток словника (підбір синонімів, антонімів, порівнянь), склали розповіді на задану тему і за репродукцією картини. Особлива увага приділялася читання і обговоренню художньої літератури.

Розвиток уявлень про емоційних станах здійснювалося як фронтально, так і індивідуально (з однією дитиною або підгрупою дітей). Заняття проводилися в певній послідовності. На кожному з них дітям пропонувалися вправи, спрямовані на розпізнання емоційних станів, виражених в міміці, пантомімічних рухах за допомогою піктограм, які схематично

зображують емоційні стани – радість, злість, здивування, страх, смуток, відраза, сором, проводилися вправи–етюди на вираження основних емоційних станів, малювання під музику.

Свідченням ефективності використаної нами методики на формувальному етапі експерименту виступають зміни в рівнях сформованості вмінь передавати емоційний стан вербально. За результатами прикінцевого етапу експерименту було зафіксовано позитивні кількісні та якісні зміни у сформованості вмінь дітей старшого дошкільного віку передавати емоційний стан вербально. Так, на високому рівні перебували 12,4% дітей експериментальної групи, тоді як на констатувальному етапі цей рівень був відсутній. Якщо до навчання на середньому рівні знаходилося 45,9% старших дошкільників, то після навчання його засвідчили вже 82,5% дітей. При цьому низький рівень сформованості вмінь дітей старшого дошкільного віку передавати емоційний стан вербально на прикінцевому етапі складав лише 5,1% дітей, тоді як на констатувальному етапі він був властивий 54,1% старшим дошкільникам.

Наше дослідження показало, що слова, які позначають емоції, ще не можна назвати поняттям у власному розумінні, їх можна розглядати як загальні уявлення про емоції. Зміст емоційних уявлень дітей старшого дошкільного віку дозволяє виявити індивідуально-емоційне навантаження, яке несе слово, що позначає емоцію, для конкретної дитини. Виявилися особливості індивідуального реагування дитини на ту чи іншу ситуацію.

У ході експерименту було реалізовано загально-методичний принцип взаємозв'язку сенсорного, розумового й лінгвістичного розвитку дітей, частково-методичні принципи: комунікативно-діяльнісного підходу й комплексного розвитку мовлення дітей, домінуючої ролі ігрової діяльності, максимальної мовленнєвої активності дітей, варіативності добору змісту, форм і методів навчання, емоційної насиченості процесу навчання, збагачення мотивів мовленнєвої діяльності, формування елементарного усвідомлення дітьми мовних явищ.

Список літератури

1. Кошелєва А.Д. Емоційний розвиток дошкільника. К. Слово.2020. 176 с.
2. Особливості розвитку уяви дітей / І. Карабаєва, С. Ладивір. К.: Шк. світ, 2018. 128 с.
3. Психологія: Підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова. 3-те вид., стереотип. К.: Либідь, 2021. С. 315– 337.
4. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под.ред. А.В.Запорожца, Я.З.Неверович. М. Педагогика. 1986. 178с.
5. Русова С.Ф. Теорія і практика дошкільного виховання. – Львів; Краків; Париж: Просвіта, 1993
6. Хризман Т.П., Лоскутова Т.Д. Емоції, мовлення та активність мозку дитини. К. Вища школа. 2021. 232 с.

