

*На правах рукописи*

**ЗАХАРОВА Светлана Алексеевна**

**Коррекционно-педагогическая работа  
по совершенствованию лексики эмоций незрячих  
младших школьников**

13.00.03 – коррекционная педагогика (логопедия)

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Екатеринбург - 2003

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Уральский государственный  
педагогический университет»

Научный руководитель

кандидат педагогических наук,  
доцент

**Трубникова Наталья Михайловна**

Официальные оппоненты

– заслуженный деятель науки РФ,  
доктор филологических наук,  
профессор

**Чудинов Анатолий Прокопьевич**

кандидат педагогических наук

**Васильева Татьяна Васильевна**

Ведущая организация –

ГОУ ВПО «Челябинский государственный  
университет»

Защита состоится 18 ноября 2003 года в 13 часов на заседании диссертационного совета К 212.283.06 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, проспект Космонавтов, 26, ауд. 316.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, проспект Космонавтов, 26.

Автореферат разослан «\_\_» \_\_\_\_\_ 2003 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета -

Трубникова Н.М.

### Общая характеристика работы

**Актуальность исследования.** Проблема исследования лексики эмоций незрячих младших школьников комплексная, объединяющая психолого-педагогический и лингвистический аспекты изучения незрячих детей. Лексика эмоций сориентирована на объективизацию эмоций в языке и включает слова, предметно-логическое значение которых, составляют понятия об эмоциях. Следовательно, исследование лексики эмоций незрячих детей неотделимо от вопросов изучения их эмоциональной сферы.

Известно влияние зрительной патологии на психическое развитие человека, его эмоционально-волевую сферу, на имеющееся у слепых своеобразие черт характера. Эмоционально-волевая сфера психики незрячих является наименее исследованной в тифлопсихологии, что связано с трудностями объективного изучения эмоций. Разумеется, полное или частичное отсутствие зрения, сужая сферу чувственного познания, не может повлиять на наиболее общие качества эмоций, их номенклатуру, значение для жизнедеятельности. Глубокие нарушения зрения могут влиять на степень проявления отдельных эмоций, их внешнее выражение и на уровень развития отдельных видов эмоций (Л.С. Выготский, М.И. Земцова, А.Г. Литвак, Г.В. Козловская, А. Крогиус, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и др.).

Полное или частичное отсутствие зрения не позволяет незрячим школьникам на основе экспрессивно-мимического выражения судить об эмоциональном состоянии человека; они не только не воспроизводят заданные им невербальные состояния, но и не воспринимают и не понимают эмоциональные состояния человека, заданные вербально (Л.С. Волкова, В.З. Денискина, М. Заорска, А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева).

Приведенные данные свидетельствуют о присущих незрячим детям трудностях понимания и выражения эмоций вербальными и невербальными средствами. Понимание и выражение эмоций является необходимым условием включения слепого ребенка в коллективную деятельность, в процесс общения, определяет социально-психологическую адаптацию.

Лексика эмоций – абстрактная лексика. Овладение абстрактными, отвлеченными понятиями предполагает достаточно высокий уровень речевого и интеллектуального развития. Анализ состояния речи детей, поступающих в школы слепых и слабовидящих в разных регионах страны (З.Г. Ермолович, Н.А. Крылова, Н.С. Костючек, Н.Б. Лурье, Л.И. Моргайлик, Т.П. Свиридюк,

В.А.Феоктистова) выявил отставание в развитии произносительной, фонематической и семантической сторонах речи.

Своеобразие развития речи из-за влияния на нее слепоты являются сложным комплексным образованием, возникающим на основе биосоциальных условий развития незрячего и тесно связанным не только с познавательной, но и с личностной сферой незрячего.

Анализ лексического материала учебников для начальной школы (1 -4 класс) слепых и слабовидящих выявил недостаточный уровень использования слов лексики эмоций. Следовательно, для преодоления трудностей в понимании и выражении эмоций и их вербализации в процессе общения, с целью развития коммуникативных компетенций незрячих учащихся, необходима комплексная коррекционно-педагогическая работа, направленная на устранение данных трудностей.

Под коррекционно-педагогической работой понимается система специальных педагогических мероприятий, средств, форм и методов обучения и воспитания, направленных на развитие процессов компенсации, преодоления, устранения недостатков познавательной деятельности, черт личности, физического развития и двигательных способностей детей с нарушенным зрением.

Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования показал ее недостаточную теоретическую и практическую разработанность. Таким образом, выявлено **противоречие** между значимостью обозначенной проблемы в процессе развития и обучения незрячих детей и ее теоретической и практической неразработанностью.

Исходя из понятия системы («система – это множество элементов, находящихся в отношениях и связанных друг с другом, образующих определенную целостность, единство») в основу нашей концепции совершенствования лексики эмоций положена идея развития системности лексики эмоций по различным признакам.

Развитие лексической системности осуществляется на основе усвоения структуры значения слова, овладения парадигматическими связями слов. В настоящее время достигнуты большие результаты как в теоретической разработке проблем системности лексики, так и в практическом использовании этих результатов при изучении отдельных фрагментов лексической системы (Л.М.Васильев, Ю.Н.Караулов, Э.В.Кузнецова, В.В.Морковкин, В.В.Степанова, Ф.П.Филин, Д.Н.Шмелев и др.). Лексика эмоций, являясь составной частью

лексической системы русского языка, сама представляет собой суперпарадигму, т.е. систему парадигм. Лексика эмоций отличается многообразием выражения семантических отношений и разнообразием грамматического оформления.

**Проблема исследования** заключалась в изучении состояния лексики эмоций незрячих младших школьников и определении содержания коррекционно-педагогической работы по ее совершенствованию, что является необходимым условием преодоления трудностей понимания и выражения эмоций незрячими школьниками в процессе общения.

**Объект исследования** – процесс понимания эмоциональных состояний и лексики эмоций, использование лексики эмоций незрячими младшими школьниками и содержание логопедической работы с незрячими детьми.

**Предмет исследования** – содержание коррекционно-педагогической работы по совершенствованию лексики эмоций незрячих младших школьников.

**Цель исследования.** Теоретическое обоснование, разработка и апробация предлагаемой коррекционно-педагогической работы по совершенствованию лексики эмоций незрячих младших школьников.

**Гипотеза исследования.** Незрячие младшие школьники находятся в условиях ограничения социальных контактов; имеют неполные представления об окружающем мире, что отрицательно сказывается на умениях взаимодействовать с окружающими в процессе общения, в том числе имеют трудности в восприятии, понимании, выражении эмоций, понимании и использовании лексики эмоций. Эффективность процесса совершенствования лексики эмоций незрячих младших школьников может быть повышена при условии:

- создания психологических предпосылок, выражающихся в адекватном понимании и выражении эмоций;
- организации целенаправленной коррекционно-педагогической работы на основе развития системности лексики эмоций по различным признакам: морфологическим, семантическим, грамматическим.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой определены **задачи исследования**:

1. Проанализировать степень разработанности проблемы в теории и практике специальной психологии, коррекционной педагогике.
2. Выявить особенности понимания и переживания эмоций младшими незрячими школьниками.
3. Изучить состояние лексики эмоций младших незрячих школьников.

4. Определить содержание коррекционно-педагогической работы по совершенствованию лексики эмоций незрячих младших школьников

**Методологической и теоретической основой** исследования явились:

теории личности (А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев и др.) ;

теории Л.С. Выготского о первичных и вторичных дефектах и их влиянии на ход психического развития, о компенсации вторичных дефектов, о «зонах ближайшего развития»;

учение о функциональных системах высших психических функций, исследования рефлекторного характера возникновения и протекания компенсаторных перестроек П.К. Анохина;

исследования лексической системности языка (А.Р.Лурия, А.А.Леонтьев, А.П. Клименко, Л.В.Сахарный и др.);

теоретические положения о ведущей роли обучения и воспитания аномального ребенка Л.С. Выготского, Т.А. Власовой, М.И. Земцовой, Ю.А. Кулагина, А.Г. Литвака, В.И. Лубовского, И.С. Моргулис, Л.И. Солнцевой, Л.И. Плаксиной;

исследования, посвященные проблемам изучения нарушений речи незрячих детей и пути их преодоления (Л.С.Волковой, З.Г.Ермолович, С.Л.Коробко, Н.С.Костючек, Н.А.Крылова, М.Е.Хватцев и др.).

**Методы исследования** определялись в соответствии с целью, задачами и спецификой экспериментального исследования незрячих:

Теоретический анализ научно-методической, психолого-педагогической, лингвистической, медицинской литературы по изучаемой проблеме;

Эмпирические методы ( анализ медицинской, психолого-педагогической документации, педагогический эксперимент );

Организационные методы (сравнительно-сопоставительный, комплексный);

Статистические методы обработки экспериментальных данных.

### **Организация исследования.**

Исследовательская и экспериментальная работа осуществлялась с 1999 года на базе Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся воспитанников с отклонениями в развитии специальной (коррекционной) образовательной III-IV видов школы №127 г. Челябинска. Кроме того, исследованием были охвачены ученики тифлоклассов Челябинского интерната №4, учащиеся школы-интерната для слепых и слабовидящих г. Троицка. Всего исследованием было охвачено 83 человека из числа не-

зрячих учащихся (53ч.) и учащихся начальных классов с нормальным зрением школы № 43 г. Челябинска (30ч.).

Исследование проводилось в течении 1999-2003 гг., его можно условно разбить на *три этапа* .

**Первый этап (1999-2000 гг.)** – изучение и анализ научно-методической литературы по проблеме исследования ; определение и уточнение цели , задач , гипотезы , хода исследования ; разработка диагностических методик .**Второй этап (2000-2002 гг.)** – отработка содержания исследования : проведение и анализ результатов констатирующего эксперимента , разработка, апробирование коррекционно-педагогической работы по совершенствованию лексики эмоций незрячих младших школьников. **Третий этап (2002-2003 гг.)** – анализ эффективности экспериментальной работы , практическая проверка выводов и результатов исследования .

**Научная новизна исследования** заключается:

- в выявлении особенностей понимания эмоций и лексики эмоций незрячими детьми,
- в установлении различий в понимании эмоциональных состояний незрячими в зависимости от их модальности.
- в определении особенностей использования лексики эмоций незрячими младшими школьниками.

Разработана и экспериментально обоснована коррекционно-педагогическая работа по совершенствованию лексики эмоций незрячих младших школьников. Доказана ее эффективность.

**Теоретическая значимость исследования.** Представлен комплекс методов исследования понимания эмоций и лексики эмоций младших незрячих школьников. Определены условия формирования и совершенствования лексики эмоций незрячих детей. Описан алгоритм совершенствования лексики эмоций у незрячих младших школьников, основанный на принципах коррекционно-педагогической работы по совершенствованию абстрактной лексики незрячих детей.

**Практическая значимость исследования**

- Теоретически обоснована и экспериментально доказана эффективность использования предлагаемого содержания процесса совершенствования лекси-

ки эмоций незрячих младших школьников на основе развития системности лексики эмоций.

- Определены перспективы использования представленной экспериментальной работы:

- работа по совершенствованию лексики эмоций может быть включена в курс логопедической коррекции в школах слепых и слабовидящих;

- материалы исследования можно использовать при создании программы повышения коммуникативной компетенции незрячих детей;

- материалы исследования могут являться предметом анализа на практических занятиях в ходе преподавания курсов по тифлопсихологии, специальных курсов по речевым нарушениям незрячих детей и способам их коррекции, курсах повышения квалификации педагогов, занимающихся воспитанием и обучением незрячих детей.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивается исходным теоретическим и методологическим замыслом исследования; созданием необходимых для обучения незрячих детей условий; применением методов исследования и обучения, адекватных цели, задачам, гипотезе и возможностям незрячих детей; сочетанием количественного и качественного анализа экспериментальных данных.

**На защиту выносятся положения :**

1. Процесс понимания эмоций и лексики эмоций, использование лексики эмоций в самостоятельной речи незрячими младшими школьниками имеет ряд особенностей.
2. Представленное содержание коррекционно-педагогической работы повышает эффективность процесса совершенствования лексики эмоций у незрячих младших школьников.

Основные идеи и научные результаты исследования отражены в 5 публикациях.

**Апробация результатов исследования.** Основные положения и результаты исследования обсуждались на областных педагогических чтениях, в программе областной методической недели по проблемам развития и коррекции детей с сенсорными недостатками Челябинского института повышения квалификации работников образования, 1999г., 2000г., 2001г., в программе областной научно-практической конференции по проблемам развития коррекционного образования, Челябинского государственного педагогического университета,

2002г., на заседании кафедры психопатологии и логопедии Уральского государственного педагогического университета, 2003г.

**Объем и структура работы** .Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка- 209 наименований , 7 приложений, содержит 17 таблиц, 11 рисунков. Общий объем работы 186 страниц

### **Основное содержание работы**

**Во введении** обосновывается актуальность исследования, определяется проблема, объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, организация исследования, методы и методологическая основа. Раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертационного исследования; излагаются основные положения, выносимые на защиту.

#### **Глава I Теоретические основы изучения лексики эмоций в языке и речи, условий ее формирования**

В данной главе освещены исторические и современные взгляды на проблемы понимания слова как единицы системности языка и речи, эмоциональных состояний и отражения эмоциональных состояний в системе лексических значений слов, особенности эмоционального и речевого развития незрячих детей как теоретической основы формирования словаря эмоций.

Во множественных определениях понятия «слово» ученые акцентируют внимание на ряде признаков, характеризующих слово как единицу системности языка. При любом подходе (лингвистическом, психологическом, психолингвистическом, психофизиологическом) к определению понятия «слово» подчеркивается важность изучения его семантической стороны как основы речевого мышления, речевого общения. В качестве основных компонентов значения выделяют: денотативный, понятийный, или лексико-семантический; коннотативный; контекстуальный аспекты. Слова группируются в «семантические поля»(А.Р.Лурия). Формирование, совершенствование лексики тесно связано с процессом словообразования, со словарно-семантической работой над многозначными словами, с развитием «перифрастических способностей»- владение синонимическими, антонимическими средствами языка.

Понимание места и роли экспрессивного в значении слова, классификации эмоционально-экспрессивной лексики в научно-методической литературе неоднозначно. В настоящее время наблюдается активизация интереса к изучению и номинативных средств эмотивности, приоритетными становятся изыскания, избирающие в качестве предмета исследования слова, непосредственно называю-

щие эмоции (Н.Д.Арутюнова, Л.Г.Бабенко, Л.М.Васильев, Е.М.Жуковская, Г.Л.Другова, Л.Н.Иорданская, И.И.Квасюк, Д.Ш.Левина, Л.И.Шаховая и др.). К системообразующим свойствам слова можно отнести, во-первых, неоднородность эмотивной лексики, проявляющуюся в различии внутрилексических способов отображения эмоций при помощи сем эмотивности разного ранга, во-вторых, качественную неоднородность эмотивной лексики, передающей различные по содержанию эмоции.

С точки зрения специальной педагогики проблема формирования эмоционально-экспрессивной лексики незрячих детей как особой семантической системы, развитие которой зависит от интеллектуального уровня, развития эмоциональной сферы, состояния речи остается недостаточно изученной и требует дальнейшего специального экспериментального изучения.

Понимание эмоциональных состояний является сложным, комплексным процессом, осуществляющимся в ходе непосредственного взаимодействия с окружающими людьми. Исследователями неоднократно отмечалась зависимость успешности понимания от модальности экспрессии, от роли в регуляции поведения, разной адаптивной значимостью эмоций.

Существуют исследования понимания эмоциональных состояний у глухих (В. Петшак), у детей с интеллектуальными нарушениями (Т.Н. Головина, Э.А.Евлахова, Е.П.Кистенева, О.К.Агавелян, Ж.И. Намазбаева и др.), у детей с ЗПР (Т.З. Стернина, Т.Н.Павлий), у детей с ОНР (И.Ю.Кондратенко), у больных с локальными поражениями мозга (Д.В. Ольшанский, О.А.Сидорова, А.Р. Лурия, И.Патаки и др.), у детей с косоглазием и амблиопией (Г.В.Григорьева). В настоящее время исследований понимания эмоциональных состояний слепыми и слабовидящими школьниками не обнаружено. Сведения по этой проблеме ограничены общими положениями о трудностях восприятия и выражения эмоций мимикой, позами, пантомимикой, паралингвистическими средствами.

Можно утверждать, что слепота, ограничивая возможности накопления чувственного опыта и изменяя характер и динамику потребностей, влечет за собой сужение сферы эмоциональной жизни, некоторые изменения в эмоциональном отношении к определенным (труднопознаваемым) сторонам действительности, не изменяя в целом сущности эмоций (О.И.Егорова, А.Г.Литвак, Т.К.Окладникова, Е.Н.Подколотина, М.М.Сорокина, Л.И.Солнцева, Л.П.Уфимцева).

В разное время отечественные специалисты как в области методики обучения языку, так и логопеды (Л.С.Волкова, О.Л.Жильцова, С.Л.Коробко, Н.С.Костючек, Н.А.Крылова, Л.И.Моргайлик, И.В.Новичкова, С.А.Покутнева, Т.П.Свиридюк, Н.Ф.Титова, М.Е.Хватцев, С.Л.Шапиро, А.Д.Шипило, С.В.Яхонтова и др.) обращались к изучению речевой деятельности, ее структурных компонентов у детей с нарушением зрения. Специфика формирования речи слепых и слабовидящих проявляется в накоплении языковых средств и выразительных движений, которая выражается в своеобразии соотношения слова и образа, содержании лексики, некотором отставании формирования речевых навыков и языкового чувства. У многих слепых и слабовидящих детей имеются системные нарушения речи, обусловленные влиянием полиморфных факторов, по-разному взаимодействующих между собой и создающие значительно более сложный дефект, чем у зрячих. Анализ специальной литературы по проблеме изучения речевой деятельности детей с нарушением зрения показал, что данная область освещается с различных позиций: педагогических, психологических, психолингвистических. Остается недостаточно изученной проблема формирования лексики как особой семантической системы и, в частности, вопрос формирования лексики эмоций, позволяющей незрячим детям точнее оценить и выразить свои переживания, чувства.

## **Глава II Особенности лексики эмоций незрячих младших школьников**

Разработана схема изучения незрячих младших школьников, направленная на получение информации по трем направлениям: комплексная медико-психолого-педагогическая характеристика, состояние эмоциональной сферы, состояние лексики эмоций. Проведен анализ полученных результатов, сделаны выводы, определяющие условия проведения обучающего эксперимента.

В общей сложности в исследовании участвовали 83 человек в возрасте 7-10 лет. Контингент учащихся, принявших участие в экспериментальном исследовании, неоднороден.

Это младшие школьники двух категорий : первая категория – это незрячие дети ( 53 человека ) и вторая категория – дети без патологии зрения и других отклонений в психо-физическом развитии ( 30 человек ) (для сравнительного анализа). Дети с нарушением интеллекта, выявленные в процессе анализа психолого-медики-педагогической документации, в дальнейшем экспериментальном исследовании не участвовали.

Экспериментальное исследование состояния лексики эмоций испытуемых проводилось в два этапа.

**На I этапе** мы выявляли качество представлений незрячих детей об эмоциональных состояниях с целью определения предпосылок формирования активного словаря эмоций незрячих учащихся. На 1 этапе исследование осуществлялось посредством использования двух серий заданий .

Всего испытуемым были предложены задания на определение качества представлений 7 эмоциональных модальностей: радости, удивления, интереса, печали, гнева, страха, отвращения.

**Суть первой серии** заданий заключается в умении ребенка вообразить , на основе имеющихся представлений, себя участником заданной ситуации и вербально обозначить предполагаемое эмоциональное состояние

**Вторая серия заданий** разработана с учетом использования принципа активизации предыдущего чувственного опыта учащихся. Логически дополняя задания первой серии, ребенку предлагается привести ситуации из своего жизненного опыта с определенным эмоциональным содержанием

**II этап** исследования, состоящий из 3 серий заданий, направлен на изучение лексики эмоций незрячих младших школьников. Для анализов результатов исследования были определены уровни успешности выполнения заданий отдельно по трем сериям (высокий, выше среднего, средний, ниже среднего, низкий уровни).

**В первой серии** используется техника ассоциативного эксперимента с целью выявления уровня организации семантического поля лексики эмоций незрячих младших школьников.. Необходимо отметить, что, приступая ко второму этапу экспериментального исследования, учащиеся активизировали имеющиеся у них представления об эмоциях (чувствах), выполняя задания первой серии эксперимента .

**Вторая серия** содержит задания на подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов к словам лексики эмоций с целью определения «перифрастических возможностей» в пользовании словарем эмоций.

**Третья серия** направлена на изучение возможностей использования словаря эмоций в связной речи учащихся. Учащимся предложено составить :

- предложения с использованием слов лексики эмоций

- рассказы по представлениям на заданные темы. Темы определены в соответствии с различным эмоциональным содержанием рассказов:

Выявлены особенности понимания эмоциональных состояний незрячими детьми по вербальному описанию ситуации.

Рассмотрим результаты I этапа экспериментального исследования.

Успешность понимания эмоциональных состояний по вербальному описанию незрячих зависит от их модальности, успешность понимания эмоциональных состояний в некоторых случаях выше, чем у детей без зрительной патологии: понимание эмоции грусти (95%), гнева (97%), отвращения (87%) . Внутри самой группы незрячих детей наиболее успешно понимание эмоций радости (100%), страха ( 92%), грусти (95%), гнева (97%), отвращения(87%) ; менее успешно понимают эмоции интереса (32%), удивления (27%) . Незрячие дети смешивали эмоции интереса и удивления; удивления, гнева, грусти ; иногда отвращения и страха.

Незрячие учащиеся в повседневной жизни чаще испытывают эмоции страха (87%), гнева (80%), радости (62%), грусти (57%) в их крайних проявлениях (слабая и сильная степень). Например, свой гнев они описывают так : «Я так сильно разозлился, убил бы!» или «Я пришел в ярость!». Реже всего незрячие дети испытывают интерес (22%) и удивление (20%) в слабой степени.

Необходимо отметить то, что лишь несколько незрячих учащихся (3 человека из 32) привели в качестве эмоционально содержащих ситуации, связанные с учебной деятельностью.

#### **Были выявлены специфические особенности:**

- Успешность понимания эмоциональных состояний по вербальному описанию зависит от их модальности, а именно:
  1. Чаще и сильнее незрячие дети, в сравнении с нормально видящими, испытывают эмоции гнева, страха, печали, отвращения.
  2. Дети успешнее понимают то эмоциональное содержание ситуации, где речь идет об эмоциях наиболее часто испытываемых ими в повседневной жизни.
  3. Наблюдается тенденция к крайним проявлениям эмоций ( слабая и сильная степени ).
  4. Эмоциональные переживания младших незрячих школьников редко связаны с учебной деятельностью .

5. Незрячие учащиеся, в сравнении с нормально видящими, в меньшей степени испытывают эмоции удивления и интереса .

- Приоритетность, интенсивность и степень эмоциональных переживаний незрячих младших школьников зависит от личностных особенностей , от социального окружения, от уровня представлений об окружающем мире .

**Второй этап** экспериментального исследования посвящен изучению лексики эмоций незрячих школьников, включает 3 серии заданий.

Анализ результатов, полученных в трех сериях заданий II этапа исследования позволяет выявить **особенности словаря эмоциональных состояний младших незрячих школьников.**

Словарь эмоций младших незрячих школьников качественно и количественно неполноценен. Большинство незрячих учащихся в активном словаре эмоций не имеют прилагательных, причастий и наречий, обозначающих эмоциональные состояния. Используют, в основном, номинативную и предикативную лексику.

Семантическое поле лексики эмоций сформировано недостаточно, не совершенно. Немногочисленные, полученные в ходе экспериментального исследования ассоциативные пары построены, преимущественно, по типу синтагматических связей. В ответах присутствуют случайные ассоциации, распространенные, в основном, у детей 5–6 лет.

Наблюдаются ошибки в фонетическом оформлении, неточное семантическое употребление слов лексики эмоций. В речи незрячих младших школьников нарушены процессы словообразования и словоизменения, в целом, и в эмоциональной лексике в том числе (ошибки в образовании и употреблении однокоренных слов). Учащиеся затрудняются в подборе синонимов и антонимов к словам лексики эмоций. Образую антонимы, не используют новые слова, а добавляют частицу **не**.

Характерны трудности в использовании слов лексики эмоций в связном высказывании: предложения со словами лексики эмоций в речи заменяют словосочетаниями; слова лексики эмоций используют часто неадекватно; в рассказе допускают искажение смысла эмоционально-содержащей ситуаций.

Незрячие младшие школьники в каждой из трех серий заданий продемонстрировали уровень успешности ниже среднего, следовательно, можно опреде-

лить уровень системной организации лексики эмоций незрячих младших школьников как ниже среднего.

Соотнесение результатов I и II этапа экспериментального исследования позволяет обозначить **условия, необходимые для формирования словаря эмоциональных состояний незрячих учащихся:**

1. Самостоятельно отставание в овладении словарем эмоций преодолено быть не может.
2. Формирование словаря эмоциональных состояний незрячих учащихся требует педагогического руководства.
3. Совершенствование лексики эмоций предполагает развитие ее системности по различным признакам.
4. Работа по формированию словаря эмоциональных состояний незрячих детей должна проводиться на основе развития понимания эмоциональных состояний, лексики эмоций и моделирования эмоционально содержащих ситуаций.

### **Глава III Коррекционно-педагогическая работа по совершенствованию лексики эмоций незрячих младших школьников**

Формирующий эксперимент проведен с 32 незрячими учащимися с нормальным интеллектуальным развитием, которые составили экспериментальную группу. С ними проводилась систематическая, целенаправленная, специально организованная работа по совершенствованию словаря эмоций. Нормально видящие младшие школьники с нормальным речевым и интеллектуальным развитием (30 человек) составили контрольную группу, которая не участвовала в экспериментальном обучении. Учащиеся контрольной и экспериментальной групп приняли участие в итоговом констатирующем эксперименте.

Предлагаемая нами коррекционно-педагогическая работа ставит своей целью совершенствование лексики эмоций у незрячих младших школьников.

В соответствии с поставленной целью, учитывая принципы развития системности языка, основные принципы изучения и коррекции нарушений речи (системный принцип, принцип доступности, постепенности, взаимосвязи речи и других психических процессов, деятельностный, научный подходы), общедидактические и специфические принципы обучения незрячих детей, определены задачи экспериментального обучения:

- уточнение значений, имеющихся у детей слов лексики эмоций;

- обогащение словаря эмоций путем накопления новых слов, принадлежащих к различным частям речи (существительных, глаголов, прилагательных, причастий, наречий и др.);
- развитие лексической системности по различным признакам: семантическим, словообразовательным, грамматическим;
- формирование синтагматических и парадигматических связей слов;
- совершенствование умений активно использовать слова лексики эмоций в связном высказывании;
- развитие коммуникативной компетенции.

Отбор лексического материала ( слов лексики эмоций ) осуществлялся на основе: шкалы эмоций К.Изарда (модификация С.И.Калинина); алфавита эмоций, представленного Л.Г.Бабенко (9); перечня вербализированных позитивных и негативных эмоций (198).

Лексический материал (слова, словосочетания, предложения, тексты) – вербализация эмоций по 7 модальностям (радость, интерес, удивление, печаль, гнев, страх, отвращение).

Последовательность усвоения лексического материала определена степенью сложности понимания эмоциональных состояний незрячими учащимися, выявленного в процессе I этапа констатирующего эксперимента, наименее успешно понимаемые эмоции завершают процесс обучения. Последовательность изучения: вербализация эмоций радости, гнева, грусти, страха, отвращения, интереса, удивления.

Содержание коррекционно-педагогической работы по совершенствованию лексики эмоций реализуется в последовательности:

1. Совершенствование лексической системности по словообразовательным моделям (обогащение словаря эмоций путем образования родственных слов различных частей речи, семантизация слов словообразовательным путем ).

На данном этапе формируются следующие умения:

- умение выделить общий компонент в ряду деприватов и связать его с определенным значением;
- умение выделить в родственных словах лексики эмоций общий корень и осознать общие семантические особенности этих слов;
- умение осуществить «перенос» значения на новый языковой материал.

2. Формирование лексической системности по семантическому признаку (классификация слов на основе различных семантических признаков – соотнесение значения слова с различными лексико-семантическими группами эмоциональной лексики, развитие парадигматических связей – развитие антонимии, синонимии).

В процессе совершенствования лексической системности по семантическому признаку, формируются умения:

классифицировать слова лексики эмоций по лексико-семантическим группам;

создавать синонимические ряды;

создавать антонимические ряды;

соотносить образные выражения с базовым словом

3. Развитие синтагматических связей - употребление слов лексики эмоций в словосочетаниях и предложениях.

В процессе развития синтагматических связей слов лексики эмоций формируются умения:

соотносить слова лексики эмоций с определенным грамматическим значением (часть речи, род, число, падеж);

правильно использовать слова лексики эмоций в словосочетании;

используя слова лексики эмоций, составлять предложения различной структуры :

- простое нераспространенное предложение

- простое распространенное предложение

- сложносочиненное предложение

- сложноподчиненное предложение;

дифференцировать предложения и словосочетания.

4. Закрепление словаря эмоций в связном высказывании – анализ текста, составление рассказов.

В процессе работы по формированию связного высказывания, содержащего слова лексики эмоций совершенствуются практические представления о тексте, развиваются умения:

выделять существенные признаки связного высказывания (единая тема, структура ее развития, связь предложений друг с другом);

соблюдать правильную структуру высказывания (вступление, основное содержание, заключение);

выделять тему и основную мысль текста (рему);

употреблять различные средства межфразовой связи;  
 конструировать и реконструировать текст;  
 составлять различные виды плана связного высказывания.

Анализ функционирования лексики эмоций в художественном произведении – составная часть общего анализа художественного текста по фактическому содержанию. Анализ функционирования лексики эмоций в художественном тексте осуществляется по трем направлениям:

1. Эмотивные смыслы в структуре образа персонажа (диктальные), опрокинуты в действительный мир человеческих эмоций. Совокупность их в тексте – своеобразное динамическое множество, изменяющееся по мере развития сюжета, отражающее внутренний мир персонажа в различных обстоятельствах, в отношении с другими персонажами.

2. Эмотивные смыслы в структуре образа автора. Автор обнаруживает свои симпатии, антипатии и прочие эмотивно-модусные квалификации изображенного мира в условиях разных типов речи (как в монологической, так и диалогической), образуя экспрессивный контекст произведения.

3. Эмотивные смыслы, наведенные в сознании читателя содержанием текста. Психологические эксперименты, направленные на исследование смыслового восприятия текста, подтверждают, что читатель воспринимает текст концептуально, в его смысловой целостности (А.А.Брудный, Р.И.Павиленис, Р.Титоне). Эмотивные смыслы воспринимаются целостно в первую очередь под влиянием эмоциональной тональности текста. Эмоциональной тональности текста воспринимается индивидуально.

#### 5. Актуализация словаря эмоций в ситуации общения.

Актуализация словаря в ситуации общения предусматривает реализацию следующих задач:

моделирование ситуации общения, позволяющих незрячему ребенку активно использовать словарь эмоций;

развитие адекватной оценки собственного поведения и поступков окружающих;

обучение диалогу, беседе;

совершенствование умений выражать свои эмоции, вербально и невербально, правильно понимать эмоциональное состояние собеседника

Графически последовательность реализации содержания коррекционно-педагогической работы по совершенствованию лексики эмоций изображена на рис. 1.

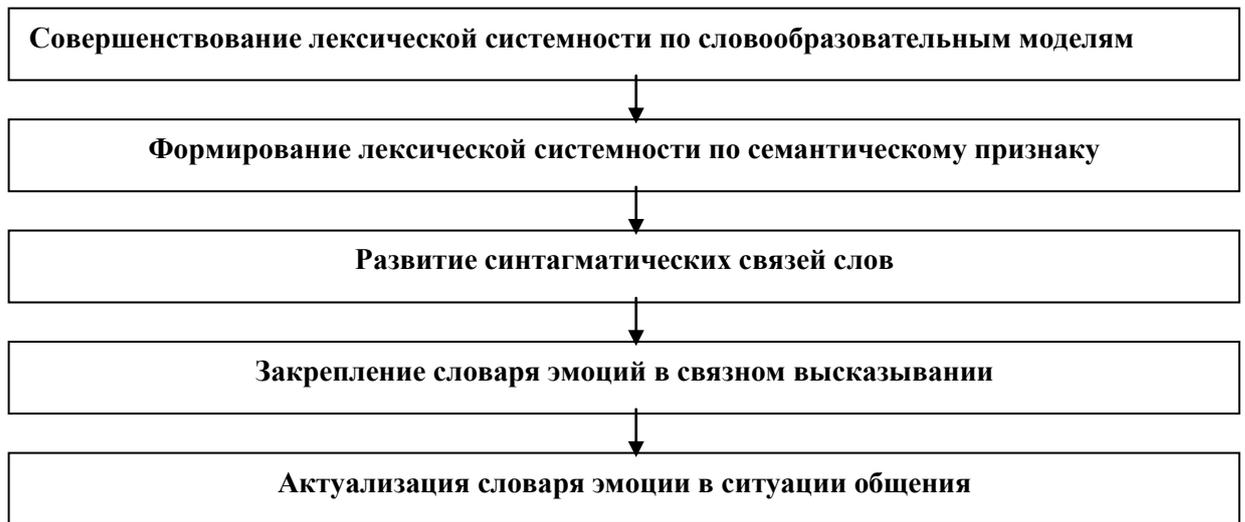


рис.1

**Цель контрольного эксперимента** заключается в определении состояния словаря эмоций незрячих учащихся в конце экспериментального исследования и эффективность предложенной системы коррекционной работы.

В соответствии с поставленной целью в контрольном эксперименте мы использовали задания **II этапа** констатирующего эксперимента (три серии), направленные на изучение лексики эмоций. Данные I этапа констатирующего эксперимента мы использовали при организации условий формирующего эксперимента.

Анализ результатов контрольного эксперимента проводился по следующим позициям:

1. Сравнение результатов состояния лексики эмоций незрячих учащихся до и после проведения формирующего эксперимента.
2. Сравнение результатов исследования лексики эмоций незрячих младших школьников после формирующего эксперимента с результатами контрольного эксперимента школьников без патологии зрения.

Рассмотрим результаты итогового экспериментального исследования лексики эмоций. Если до обучения основная часть незрячих учащихся (65%) продемонстрировали уровень организации семантического поля лексики эмоций ниже среднего, то после формирующего эксперимента незрячие младшие школьники демонстрируют средний уровень в выполнении задания 1 серии.

Увеличилось общее количество слов-ассоциатов с 20 (и менее) до 40 слов. Преобладающей осталась номинативная и предикативная лексика, но число прилагательных, в сравнении с первоначальным исследованием, значительно увеличилось. Увеличилось число парадигматических ассоциаций на

слова-стимулы. Если по результатам первичного исследования незрячие учащиеся не показали высокого и выше среднего уровня организации семантического поля лексики эмоций, то по результатам контрольного исследования 10% незрячих учащихся продемонстрировали высокий уровень и 25% незрячих учащихся – уровень выше среднего. У этой группы детей значительно увеличился объем словаря эмоций (до 70 слов-реакций). Словарь эмоций содержит прилагательные, причастия, наречия и др. части речи, помимо существительных и глаголов. Преобладают парадигматические вербальные реакции на слова-стимулы. Значительно уменьшилось число незрячих учащихся, продемонстрировавших уровень ниже среднего – с 65% до 10%. Низкий уровень организации семантического поля лексики эмоций после обучения не показал никто (до обучения – 20% незрячих младших школьников).

До обучения основная часть незрячих учащихся (65%) продемонстрировали уровень ниже среднего успешности в выполнении заданий по подбору синонимов, антонимов, родственных слов, то после обучения 80% детей показали высокий уровень в выполнении заданий 2 серии. После формирующего эксперимента дети подбирали синонимы, антонимы, родственные слова ко всем предложенным вербальным стимулам без ошибок. Общее количество слов от 60 и более. После обучения незрячие младшие школьники не показали ниже среднего и низкого уровней успешности в выполнении заданий по подбору синонимов, антонимов, родственных слов. Сократилось число детей, с 20% до 5%, показавших средний уровень успешности в выполнении заданий 2 серии; увеличилось число детей, с 5% до 15%, продемонстрировавших выше среднего уровень успешности в выполнении заданий по подбору синонимов, антонимов, родственных слов к словам лексики эмоций.

Если до формирующего эксперимента основная часть незрячих (60%) показала ниже среднего уровень успешности в использовании слов лексики эмоций в связном высказывании, то после обучения 65% незрячих младших школьников продемонстрировали выше среднего уровень успешности в выполнении заданий 3 серии. Дети, продемонстрировавшие выше среднего уровень успешности, справились со всеми предложенными заданиями. Со словами лексики эмоций составили полные, распространенные, грамматически правильно оформленные предложения. Составленные рассказы соответствуют предложенным темам, адекватны эмоциональному содержанию, с активным использованием слов лексики эмоций. После обучения незрячие младшие школьники не

показали низкого и ниже среднего уровня успешности в выполнении заданий 3 серии. Значительно увеличилось число незрячих детей, продемонстрировавших высокий уровень: до обучения ни один незрячий ребенок не показал высокого уровня, после 30% детей самостоятельно справились с заданиями 3 серии на высоком уровне. Сократилось число детей, показавших ниже среднего уровень успешности в выполнении заданий на составление предложений, рассказов с использованием лексики эмоций с 25% до 5%. Значительная динамика наблюдается в понимании смысла эмоционально-содержащих ситуаций и умении передать этот смысл в связном высказывании.

Итак, можно сделать **вывод**, что после обучения словарь основной части незрячих учащихся значительно вырос в качественном и количественном отношении за счет увеличения использования в речи числа прилагательных, причастий, наречий, обозначающих эмоциональные состояния; накопления в речи синонимов, антонимов, выражающих эмоции; совершенствования способов образования родственных слов лексики эмоций.

Сравнивая данные итогового исследования состояния лексики эмоций незрячих младших школьников (экспериментальная группа) с данными группы исследования итогового лексики эмоций школьников без патологии зрения (контрольная группа), можно констатировать, что формирующий эксперимент оказал положительное влияние и поднял незрячих учащихся до уровня их нормально видящих сверстников (и выше). Высокий и выше среднего уровень развития лексики эмоций продемонстрировали 40% незрячих учащихся (среднее число учащихся, в%, показавших высокий уровень успешности в трех сериях заданий) и 35% - выше среднего. Нормально видящие, соответственно, 25% и 55%.

Анализ результатов контрольного эксперимента свидетельствует об эффективности представленной системы совершенствования лексики эмоций незрячих младших школьников в процессе логопедической работы.

### **Заключение**

Анализ научно-методической литературы выявил, что проблема формирования лексики эмоций незрячих детей разработана недостаточно. Эта проблема имеет важное теоретическое и практическое значение. Владение эмоциональной лексикой вносит значительный вклад в развитие коммуникативной компетенции незрячих детей.

**Анализ результатов констатирующего эксперимента выявил:**

- особенности понимания, выражения эмоциональных состояний и специфику их вербализации в языке:

1. Зависимость между успешностью понимания эмоциональных состояний и модальностью эмоций: незрячие дети чаще, чем нормально видящие, испытывают гнев, страх, печаль, отвращение; наблюдается тенденция к крайним проявлениям эмоций.
2. Качественную и количественную неполноценность словаря эмоций: небольшой объем, значительное преобладание номинативной и предикативной лексики.
3. Низкий уровень сформированности системности лексики эмоций: преобладают синтагматические вербальные реакции.
4. Трудности в использовании слов лексики эмоций в связном высказывании.
5. Условия, необходимые для совершенствования лексики эмоций незрячих детей.
6. Состояние словаря эмоций младших незрячих школьников соотносится с уровнем его сформированности, в большинстве случаев, – ниже среднего.

- условия, необходимые для совершенствования словаря эмоциональных состояний незрячих младших школьников.

Основываясь на результатах констатирующего эксперимента, разработана и апробирована коррекционно-педагогическая работа по совершенствованию лексики эмоций незрячих младших школьников. Экспериментальное обучение позволило описать содержание коррекционно-педагогической работы по совершенствованию лексики эмоций для использования специалистами, занимающихся обучением и воспитанием незрячих детей.

Сравнение результатов итогового и первичного исследования состояния словаря эмоций незрячих учащихся, принявших участие в обучающем эксперименте, показало существенное повышение уровня сформированности лексики эмоций у испытуемых: у всех детей расширился активный и пассивный словарь не только в количественном, но и в качественном отношении, созданы условия для развития системности лексики эмоций, активного использования слов лексики эмоций в связном высказывании, в ситуации общения.

Динамика совершенствования лексики эмоций у незрячих младших школьников позволяет считать представленную коррекционно-педагогическую работу по совершенствованию лексики эмоций незрячих младших школьников дей-

ственной и эффективной. Процесс коррекции протекал в соответствии с выявленными условиями повышения эффективности работы по совершенствованию лексики эмоций у незрячих учащихся.

**Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:**

1. Захарова С.А. Формирование общеучебных умений и навыков учащихся в курсе логопедической коррекции // Психологическое сопровождение образования в Центральном районе г. Челябинска: Сборник статей. – Челябинск, 2002. – 128с. – с. 127 – 128.

2. Захарова С.А. Система диагностики и формулирования речевых нарушений незрячих и слабовидящих // Психолого-медико-педагогическое сопровождение образования обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии: Сборник научно-методических материалов / Под. ред. Т.В.Абрамовой. – Челябинск, 2002. – 101с. – с.39 – 43.

3. Захарова С.А. К вопросу выделения психологических условий формирования словаря эмоциональных состояний незрячих младших школьников // Актуальные проблемы специального (коррекционного) образования. Научно-практическое совещание 28 января 2003г.: Сборник статей/ Под ред. В.В.Латюшина, Н.Н.Малофеева, В.В.Садырина, Л.И.Плаксиной, Л.А.Дружининой. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2003. – 278с. – с.172 - 176.

4. Захарова С.А. Особенности коррекционной работы по совершенствованию лексики эмоций у незрячих младших школьников // Актуальные проблемы специального (коррекционного) образования. Научно-практическое совещание 28 января 2003г.: Сборник статей/ Под ред. В.В.Латюшина, Н.Н.Малофеева, В.В.Садырина, Л.И.Плаксиной, Л.А.Дружининой. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2003. – 278с. – с.159 – 162.

5. Захарова С.А. Проблема определения психологических условий формирования словаря эмоциональных состояний незрячих младших школьников. // Психолого- педагогические исследования в системе образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции: В 4 ч. Ч 4 / Отв.ред. Д.Ф.Ильясов.- Москва-Челябинск: Изд-во «Образование», 2003.-256с.- с.185-187.