

Позже вербальное структурированное обозначение эмоции со-четається с ее обоснованием (причины и условия возникновения). Кроме того, детям младшего школьного возраста становится доступным расширенное описание (структурированная характеристика) различных эмоциональных состояний взрослых людей и их сверстников.

Вербальное обозначение эмоций как структурный компонент представлений об эмоциях определяет особенности овладения детьми значениями эмоций, а также осознанность и обобщенность данных представлений. При расширенном описании эмоций дети младшего школьного возраста обращаются к своему личному опыту, как эмоциональному, так и познавательному, что подтверждает осознанность их представлений об эмоциях.

### Литература

1. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: В 6 т. Т. 3 / Л. С. Выготский – М., 1983.
2. Гаврилко, Т. И. Динамика понимания эмоциональных состояний других людей слабовидящими младшими школьниками. Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук / Т. И. Гаврилко. – Минск, 2003.
3. Гордеева, О. В. Развитие языка эмоций у детей / О. В. Гордеева // Вопросы психологии. – 1995. – № 2.
4. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – М.: Академия, 2004.
5. Краткий психологический словарь; под ред. А. В. Петровского. – М., 1985.
6. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми; под ред. М. И. Лисиной. – М., 1985.
7. Романов, Д. А. Языковая репрезентация эмоций: уровни, функционирование и системы исследований (на материале русского языка). Автореф. дис. на соиск. учен. степ. докт. филол. наук / Д. А. Романов. – Белгород, 2004.

**Шабета Ю. Н., Феклистова С. Н.**

Белорусский государственный педагогический университет  
имени Максима Танка (г. Минск)

### ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Приоритетным направлением коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с нарушением слуха является формирование и развитие речи. Это обусловлено особой ролью слухового анализатора в развитии словесной речи и функционировании ее как средства общения, тем, что врожденное или рано приобретенное нарушение слуховой функции в первую очередь препятствует развитию словесной речи ребенка. Как показывают многочисленные исследования, без специального организованного обучения словесная речь глухих детей не формируется, а речевое развитие слабослышащих характеризуется большим разнообразием [1, 2, 3, 6]. По мнению ученых, своеобразие развития речи ребенка в условиях слуховой депривации определяется рядом специфических условий:

- овладением языком без участия (или в условиях ограниченного участия) слухового анализатора;
- недостаточной речевой практикой и ограниченными возможностями непосредственного подражания взрослому;
- ограниченной потребностью в устном общении с окружающими;
- овладение языком в условиях, когда оказывается возможным сознательное изучение языковых закономерностей на основе накопленного жизненного опыта (поскольку овладение ребенком с нарушением речью происходит только в условиях специального коррекционного обучения, часто после трех лет) [2, 4, 5].

Одним из важных критериев, характеризующих уровень речевой подготовки ребенка с нарушением слуха, по определению С. А. Зыкова, выступает количественная сторона словаря. Работа над словом является одним из важнейших аспектов в общей системе развития речи детей с нарушением слуха дошкольного возраста, т. к. овладение словарным составом языка – необходимое условие освоения его грамматического строя, развития связанной монологической речи, формирования звуковой структуры речи. Этот раздел работы по развитию речи детей тесно связан и с решением задач умственного воспитания дошкольников, «поскольку формирование знаний и представлений невозможно без опоры на обогащение лексики, без введения в речевую и мыслительную деятельность детей новых слов, которые обозначают входящие в сферу их познавательной деятельности предметы, явления, процессы, их свойства и взаимосвязи» [7, с. 120].

Вместе с тем, в специальных психолого-педагогических исследованиях акцентируется внимание на том, что у глухих детей развитие понимаемой речи опережает овладение экспрессивной, активной речью. Дети со слуховой депривацией часто воспринимают слово как единичное название, относя его только к тому конкретному предмету или действию, к которому оно было отнесено в конкретной ситуации [3, 4, 5]. В овладении словарным запасом дошкольником с нарушением слуха особую роль играет систематическое изучение языка в пределах, доступных ребенку.

Нами было организовано исследование, направленное на выявление особенностей овладения лексической стороной речи дошкольниками с нарушением слуха после трех лет специального обучения. У детей, участвующих в эксперименте, было диагностировано нарушение слуха III – IV степени по ВОЗ. Констатирующий эксперимент включал две серии заданий и проводился индивидуально с каждым дошкольником.

Целью первой серии была оценка активного словаря ребенка. Стимульным материалом выступали 50 сюжетных картинок. Речевой материал был отобран из различных разделов программы для третьего года обучения детей с нарушением слуха. Ребенку предлагалось назвать предмет, определить указанный признак или изображенное действие. Взрослый задавал соответствующие вопросы: «Кто (что) это?», «Какое?», «Что делает?». На вопросы ребенок должен был отвечать в словесной форме. В протоколе фиксировались варианты ответов и используемая форма речи (устная, устно-дактильная, жестовая).

Как показали результаты первой серии констатирующего эксперимента, дети не могут самостоятельно назвать около 36% слов из необходимого словаря. Из них на глаголы приходится 43%, на имена прилагательные – 38%, имена существительные – 19%. Характерной была замена названия действия названием соответствующего предмета (например, слово «копать» словом «лопата»). Следует отметить, что дошкольники с нарушением слуха при ответе на вопросы использовали преимущественно устную и устно-дактильную формы речи. Ответов с использованием жестовой речи зафиксировано не было.

Вторая серия исследования была направлена на выявление особенностей и объема пассивного словаря дошкольников с нарушением слуха. Использовался тот же картинный словарь, что и в первой серии эксперимента. Детям предъявлялись инструкции типа «Покажи куклу», «Покажи синий мяч» (а не красный), «Покажи, где девочка бежит». Дошкольники должны были указывать на соответствующую картинку. В протоколе фиксировалась адекватность ответа («+» или «-»).

Результаты выполнения второй серии заданий показали, что дошкольники с нарушением слуха знают около 92% слов, при этом основные затруднения связаны с определением действий объектов.

Таким образом, в процессе констатирующего эксперимента, направленного на выявление особенностей лексической стороны речи дошкольников с

нарушением слуха, был выявлен недостаточный уровень развития словарного запаса и различный объем активного и пассивного словаря. Это свидетельствует о необходимости активизации специальной работы, направленной на обогащение словарного запаса дошкольников с нарушением слуха.

#### Литература

1. Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети / Р. М. Боскис. – М., 1963.
2. Головиц, Л. А. Дошкольная сурдопедагогика / Л. А. Головиц. – М., 2001.
3. Григорьева, Т. А. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением слуха / Т. А. Григорьева. – Минск, 2006.
4. Корсунская, Б. Д. Методика обучения глухих дошкольников речи / Б. Д. Корсунская. – М., 1969.
5. Обухова, Т. И. Методика формирования речи детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха / Т. И. Обухова. – Минск, 2005.
6. Рау, Ф. Ф. Устная речь глухих / Ф. Ф. Рау. – М., 1973.
7. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин. – М., 2002.

#### Шалагинова К. С.

Тульский государственный педагогический университет  
имени Л. Н. Толстого (г. Тула, Россия)

### РОЛЬ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ВОЗНИКНОВЕНИИ И ПРОЯВЛЕНИИ АГРЕССИВНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (проект №07-06-71602а/ц)

В последнее время все больший научный резонанс вызывает рост насилия и жестокости в современном обществе. Стоит признать, что проблема контроля, сдерживания и профилактики агрессии всегда обладала высоким уровнем актуальности, но особую популярность и внимание со стороны ученых и общественности она приобрела в эпоху «культурной революции», «сотовых телефонов и цифрового телевидения». Проблема агрессии в современном обществе признана многими исследователями «интригующей», а сам XX век назван «веком беспокойства о насилии».

Особое звучание тема насилия и жестокости приобретает, когда речь идет о детях. Причем если раньше речь шла об агрессивности, начиная преимущественно с подросткового возраста, то теперь данная проблема стала актуальной уже для начальной школы. Поиск причин и механизмов возникновения агрессивности в поведении детей не позволяет современным ученым прийти к единой точке зрения. В качестве факторов, провоцирующих детскую агрессивность, ученые рассматривают врожденную склонность, авersive случаи (боль, жару, тесноту), возбуждение, агрессивные игры, депривацию психически и социально важных потребностей, влияние группы и т. д.

В настоящее время все большее признание ученых, занятых проблемой детской агрессивности, получает теория социального научения А. Бандуры.

Большинством современных исследователей данная теория названа уникальной, поскольку, во-первых, рассматривает агрессию как некое специфическое поведение, которое усваивается и подкрепляется так же, как и многие другие формы социального поведения, и, во-вторых, позволяет не только контролировать, но и осуществлять профилактику и коррекцию детской агрессивности.

Согласно теории социального научения агрессия представляет собой поведение, усвоенное в процессе социализации путем наблюдения соответствующего способа действий, и получившее социальное подкрепление. Стронники социального научения утверждают, что дети усваивают агрессивную