

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА
ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
5 курса группы 02021153
Истоминой Оксаны Николаевны**

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Воробьева Г.Е.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1. Понятие и особенности развитие эмоциональной лексики в онтогенезе.....	7
1.2. Характеристика эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	19
1.3. Анализ эффективных методов по формированию эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	25
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Выявление уровня развития эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	30
2.2. Система логопедической работы по развитию эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	47
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	49
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	54

ВВЕДЕНИЕ

Хорошо развитая речь ребенка дошкольного возраста является важным условием успешного обучения в школе. Одной из главных задач обучения детей с речевыми нарушениями является практическое усвоение лексических средств языка. Эмоциональная лексика является частью лексикона и способствует более точному осознанию и описанию настроений, чувств, переживаний человека, лучшей оценке происходящих событий, а также решению коммуникативных задач.

Эмоциональная лексика является наиболее адекватным средством выражения личного, субъективного отношения человека к тому или иному предмету высказывания, в той или иной ситуации, а также является средством выражения его личных чувств, эмоциональных переживаний. Эмоциональная лексика у детей с речевыми нарушениями используется выборочно и фрагментарно. А между тем это особый лексический пласт, который наиболее близок детям, которая помогает осуществлять межличностное общение, служит средством коммуникации между дошкольниками. В системе задач по развитию речи детей дошкольного возраста словарная работа занимает одно из ведущих мест.

Формирование эмоционально-оценочной лексики является важным условием эмоционального развития и нравственного воспитания. Впервые проблема обогащения речи детей эмоционально-оценочной лексикой была поставлена в начале 80-х годов XX века в работах М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной. В них овладение эмоционально-оценочной лексикой рассматривается как условие формирования социально активной личности старшего дошкольника. Подчеркивается важность усвоения этой лексики в единстве с нравственным развитием ребенка, интенсивным накоплением опыта нравственного поведения детей, совершенствованием их социальных контактов с окружающими.

Т.А. Алтухова, Г.В. Бабина, Т.Б. Барминкова, В.К. Воробьева, О.Е. Грибова, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская неоднократно исследовали проблему особенностей развития лексики детей, имеющих речевую патологию. В их исследованиях выявлено количественное и качественное своеобразие словарного запаса детей с речевыми расстройствами.

Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Н.В. Симонова, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина предложили основные направления формирования словаря у детей с нарушениями речи, разработали методические рекомендации, способствующие формированию лексики у детей.

Учеными выявлено, что эмоциональная лексика используется детьми с речевыми нарушениями фрагментарно и лишь в устойчивых стереотипных сочетаниях. При определении и назывании эмоциональных состояний дети испытывают значительные трудности. Целенаправленное формирование эмоциональной лексики у детей с ОНР может способствовать правильному пониманию и называнию определенного эмоционального состояния, оцениванию коммуникативных ситуаций, выражению своих и чужих переживаний, чувств, влияет на когнитивные процессы.

Несмотря на то, что созданы теоретические основы изучения лексической стороны речи детей, имеющих речевые расстройства, до настоящего времени проблема развития эмоциональной лексики не решена. Не исследованы в полном объеме ее специфические особенности, отсутствуют методы и приемы коррекционной работы, направленные на ее обогащение. В связи с этим выбранную нами тему следует считать актуальной.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по развитию эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: разработать систему логопедической работы по развитию эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: процесс развития эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: система логопедической работы по развитию эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза: коррекционно-педагогическая работа по развитию эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи будет успешной при соблюдении следующих условий:

1. Поэтапная организация работы по развитию эмоциональной лексики.
2. Привлечение к реализации логопедической работы по развитию эмоциональной лексики педагогов ДОУ и родителей.

Исходя из цели, мы выделили **задачи исследования:**

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы теоретически обосновать проблему развития эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Исследовать уровень развития эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
3. Разработать содержание логопедической работы по развитию эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для реализации поставленных целей и задач исследования был использован комплекс теоретических и эмпирических **методов исследования:**

- 1) теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- 2) эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий

этап);

3) метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: положение о взаимовлиянии и единстве эмоционального и когнитивного развития ребёнка Л.С. Выготского; концепция комплексного подхода к обучению и воспитанию детей с речевыми нарушениями (Р.Е. Левина, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина).

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 64 г. Белгорода.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Понятие и особенности развитие эмоциональной лексики в онтогенезе

В большом энциклопедическом словаре, лексика определяется, как совокупность слов языка, его словарный состав (50). Е.М. Галкина- Федорук (11), Н.М. Шанский (11) выявили, что лексика русского языка представлена в виде общеупотребительной или стилистически нейтральной лексики и эмоциональной лексики:

- к стилистически нейтральной лексике относятся такие слова, как (дом, поле, ветер, окно, кровать, хлеб и др.). Этот лексический пласт представляет собой обычные названия явлений окружающей нас действительности и является основным в повседневной языковой практике.

- эмоциональная лексика выражает чувства, настроения, переживания человека, для нее характерна неоднозначность в понимании места и роли эмоционального компонента в значении слова, что предопределяет многообразие классификаций данной лексики.

Е. М. Галкина-Федорук (11) выделяет три группы эмоциональной (экспрессивной) лексики:

1) слова, выражающие чувства, переживаемые самим говорящим {отвращение, брезгливость, злость, любовь, ненависть и т. п.);

2) слова, выражающие лексическую оценку явления с точки зрения говорящего (добрый, злой, жестокий и т. п.);

3) слова, в которых понятие о чувстве обозначается не лексически, а посредством суффиксов или приставок эмоциональной оценки (цветочек, разудаленький, здоровущий и т. п.).

Д. Э. Розенталь (34) в составе эмоциональной лексики выделяет три группы:

1. Слова с ярким коннотативным значением, содержащие оценку фактов, явлений, признаков, дающие однозначную характеристику людей: воодушевить, восхитительный, дерзание, непревзойденный, первопроходец, предначертать, провозвестник, самопожертвование, безответственный, брюзга, двурушник, делячество, допотопный, напакостить, опорочить, очковтирательство, подхалим, пустозвон, разгильдяй. Такие слова, как правило, однозначны, экспрессивны, выразительная эмоциональность препятствует развитию у них переносных значений.

2. Многозначные слова, нейтральные в основном значении, получающие качественно-эмоциональный оттенок при переносном употреблении. Так, о человеке определенного характера можно сказать: шляпа, тряпка, тюфяк, дуб, слон, медведь, змея, орел, ворона, петух, попугай; в переносном значении используются и глаголы: пилить, шипеть, петь, грызть, копать, зевать, моргать и др. Это образно-метафорическая и синонимическая лексика.

3. Слова с суффиксами субъективной оценки, передающие различные оттенки чувств: сыночек, дочурка, бабуля, солнышко, аккуратненько, близехонько – положительные эмоции; бородища, детина, казенщина – отрицательные. Их оценочные значения обусловлены не номинативными свойствами, а словообразованием, так как эмоциональную окрашенность подобным формам придают аффиксы (34).

Э. А. Вайгла (9) считает, что в состав эмоциональной лексики входят три группы слов:

- 1) Слова, имеющие выраженную языковыми средствами эмоциональную окрашенность: бабуся, доченька, миленький, родненький, сыночек; вонища, духотища, жарища.
- 2) Бранные слова: мерзавец, подлец, негодяй.
- 3) Междометия: Bravo! Крышка! Черт побери!

С.В. Дель (16) представила, что в русском языке выделяется фонд слов с устойчивой эмоционально-экспрессивной окраской, причем оттенки этой окраски чрезвычайно многообразны и обусловлены тем или иным отношением к называемому явлению: ироническое, неодобрительное, презрительное, ласкательное, торжественно-приподнятое. Она определила, что эмоциональная окраска у слова возникает в результате того, что само его значение содержит элемент оценки, функция чисто номинативная осложняется здесь оценочностью, отношением говорящего к называемому явлению, а, следовательно, экспрессивностью, обычно через эмоциональность.

Эмоциональная лексика выражает чувства, настроения, переживания человека, для нее характерна неоднозначность в понимании места и роли эмоционального компонента в значении слова, что предопределяет многообразие классификаций данной лексики (16).

Н.М. Баженов (5) к сфере эмоциональной лексики относил:

1. Слова, называющие чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом;
2. Слова — оценки, квалифицирующие вещь, предмет, явление с положительной или отрицательной стороны всем своим составом, т. е. лексически;
3. Слова, в которых эмоциональное отношение к называемому выражается грамматически, т. е. особыми суффиксами.

В.П. Берков (6) выделяя в составе эмоциональной лексики несколько групп слов, указывал, что одной из наиболее устойчивых групп является та, где некоторый оттенок чувства заключен в самом значении слова, т. е. такие слова, которые обозначают чувства же, отношения, оценки, как, например, любовь, ненависть, доброта и т.д.

Н.А. Лукьянова (32) считает, что с точки зрения экспрессивности следует различать лексику, эмоционально-нейтральную, выражающую только понятие, без указания отношения к нему говорящего и лексику

эмоционально окрашенную, выражающую чувства, настроения. Слова, обозначающие эмоции, чувства и настроения, по мнению автора, выражают эмоции только понятийно, т. е. называют эмоцию, не передавая ее; не следует также относить к эмоциональной лексике слова, обозначающие объекты, способные вызывать эмоцию. В числе слов, выражающих чувства и содержащих положительную или отрицательную оценку того, что называется в слове Н.А. Лукьянова (32) определяет как ласкательные слова, бранные слова, междометия, так как они передают одобрение или неодобрение, презрение и восхищение, насмешку, иронию, нежность. Следует отметить, что при обсуждении проблемы эмоциональной лексики автор не делает различия между экспрессивностью и эмоциональностью.

В.П. Берков (6) предполагает, что в дополнение к лексическому значению лишь ограниченное количество слов содержит в себе элемент оценки, чувства, отношения говорящего к понятию, обозначенному словом, он относит к нейтральным словам, значение которых состоит в выражении положительного или отрицательного только отношения говорящего к чему-либо, исключая из круга эмоциональной лексики слова, называющие эмоции и чувства.

Рассматривая экспрессивно-оценочную лексику русского языка, Д.Н. Шмелев (47) считает необходимым различать:

- слова, которые обозначают определенные эмоции и переживания, имеют эмоционально-оценочные значения и т. д. (выделение этих слов производится в | связи с предметно-тематической классификацией лексики);
- слова эмоциональная значимость которых создается при помощи словообразовательных средств;
- слова, в собственно лексическом значении которых заключена определенная оценка обозначаемых ими явлений.

В русском языке выделяется фонд слов с устойчивой эмоционально-экспрессивной окраской, причем оттенки этой окраски чрезвычайно многообразны и обусловлены тем или иным отношением к называемому

явлению: ироническое, неодобрительное, презрительное, ласкательное, торжественно-приподнятое и др. Эмоциональная окраска у слова возникает в результате того, что само его значение содержит элемент оценки, функция чисто номинативная осложняется здесь оценочностью, отношением говорящего к называемому явлению, а, следовательно, экспрессивностью, обычно через эмоциональность (47)

Д.Н. Шмелев (47) выделяет несколько групп экспрессивно-эмоциональной (или эмоционально-экспрессивной) лексики:

- слова, использующиеся преимущественно в устно-фамильярной, разговорно-сниженной речи;

- многозначные слова, которые в своем прямом значении обычно стилистически нейтральны, однако в переносном значении наделяются яркой оценочностью и экспрессивной стилистической окраской, их можно условно назвать ситуативно - стилистически окрашенными;

- слова, в которых эмоциональность, экспрессивность и «вообще стилистические коннотации» достигаются за счет словообразовательных суффиксов.

М.И. Фомина (45) рассматривает эмоциональность и экспрессивность в связи со стилистическими характеристиками, а также связывает эмоциональность с оценкой.

В современных исследованиях лексикон рассматривается также и с психолингвистических позиций, которые дополняют имеющиеся в лингвистике представления о многообразии его значения, раскрывая разные стороны одной реальности, а также изучается его роль в речевой организации.

Таким образом, можно сделать вывод, что эмоциональная лексика в русском языке включает в себя три основные категории: экспрессивная лексика (слова с выраженным экспрессивно-оценочным значением); сравнительная лексика (образно-метафорическая и синонимическая); лексика, сформированная с помощью использования

словообразовательных средств. Эмоциональная лексика развивается поэтапно и в тоже время параллельно с развитием других компонентов речи.

Теоретическую основу представлений об основных закономерностях онтогенеза языка и речи у детей составляют:

- 1) теория Л.С. Выготского (7) о системных закономерностях и этапности в формировании высших психических функций в онтогенезе;
- 2) когнитивные, конструктивистские теории онтогенеза языка.

Основная идея этих теорий заключается в том, что ребенок является активным, творческим исследователем языка, а природа языковых способностей является прямым продолжением когнитивных способностей и построена на тех же закономерностях. Ребенок, накапливая опыт взаимодействия и речевой коммуникации со взрослыми, на этой основе строит гипотезы о структуре языка, его закономерностях, формируя собственные высказывания, проверяет эти гипотезы. Есть много оснований полагать, что у детей в процессе речевого развития формируется в сознании последовательно несколько «языковых систем», каждая из которых обладает собственными правилами и строением. Средства детской речи внешне те же, что и у взрослых, однако они резко различаются за счет различного функционального использования языковых элементов». От упрощенных вариантов языковой системы через серию промежуточных стадий ребенок переходит к нормативному языку (7).

А.Н. Гвоздев (13) выявил, что при благоприятных социальных условиях и правильном воспитании обогащается жизненный опыт ребенка, совершенствуется его деятельность, развивается общение с окружающим миром, людьми. Все это приводит к активному росту лексикона, который увеличивается очень быстро. Первые осмысленные слова появляются у детей к концу первого года жизни (10-12 слов); в конце второго года жизни лексический состав составляет 300-400 слов; к трем годам – 1500 слов; к четырем – 1900; в пять лет – до 2000-2500, в шесть-семь лет – до 3500-4000 слов. Лексикон растет как количественно, так и качественно. Так, дети в

возрасте трех-четырёх лет, владея достаточным количеством слов, правильно называют предметы и явления, обозначают качество предметов и действий, используют как слова-синонимы, так и слова с противоположными значениями, свободно образуют слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

К четырем годам формируется интонационная сторона речи, а также умение выражать интонацией вопрос, просьбу, восклицание. К этому моменту ребенок накапливает определенный лексический запас, который содержит все части речи. Превалирующее место в употребляемой детьми лексике занимают глаголы и существительные, обозначающие предметы и объекты ближайшего окружения, они начинают употреблять прилагательные и местоимения.

Е.С. Курзинер (23) выделяет этапы овладения ребенком лексикой родного языка:

1-й этап (до 1 года) - характеризуется наличием только одного слова в лексиконе ребенка, чаще всего это слово "мама" или любое другое слово, заключающее в себе так называемое инвокативное значение – обращение внимания другого к себе. На данном этапе эмоциональную окрашенность лексике придают интонация, жесты и мимика.

2-й этап (от 1 года до 1,5 года) - отражает императивное и инвитаивное значения лексики данного этапа, т. е. обращение к себе подобным для контакта или для удовлетворения своих нужд (это императивная лексика, названия животных, механизмов и звукоподражания). На данном этапе начинает усваиваться лексика, формирующаяся словообразовательными способами для выражения отношения и чувств.

3-й этап (от 1,5 года до 2-3 лет) - номинативный; ребенок обращается к внешнему миру, познает мир объектов через мир слов. Появляются первые синонимии.

4й этап (от 2-3 лет до 4-5 лет) – «складывания» слов: появляются предикативы, глаголы, объективный мир анализируется. Ребенок пользуется

синонимами, появляются первые экспрессивно-окрашенные слова, формируется оценочная лексика, совершенствуется эмоциональная лексика, формирующаяся словообразовательными способами.

5-й этап (от 4-5 лет до 11-12 лет) – интегрирования слов в грамматически оформленное высказывание (появляются наречия, вводные слова, модальные глаголы, «оценочные» прилагательные и т.п.), само высказывание приобретает метаречевое значение, а эта «модальная» лексика как бы интегрируется в сознание. На данном этапе ребенок овладевает всем богатством эмоциональной лексики русского языка.

Е.С. Курзинер (23) отмечал, что лексические средства выразительности речи, доступные детям, – это прежде всего перенос смыслового значения с одного слова на другое, затем – некоторые классы синонимов. С переносным употреблением слов, которые известны ребенку в прямом значении, дети встречаются раньше всего в загадках. Например, слушая загадку «Сидит девица в темнице, а коса на улице» и видя на грядке в своем огороде морковку, свеклу или репку, ребенок поймет что «девица» здесь – это морковка (репка), т. е. поймет перенесение значения слова девица, если в его памяти уже есть образы из сказки – «темница», «девица с длинной косой».

Приемы обучения пониманию переносного значения слов, применяемые в работе с младшими дошкольниками, безусловно, не могут быть чисто словесными: необходима опора на реальные объекты, на картинки. Скрытое сходство ребенок научится понимать, если хотя бы один раз показать ему сравниваемые предметы, назвав их одним и тем же словом. Увидев, а еще лучше потрогав руками репку – «девицу», другие овощи, ребенок поймет и кто такой «дед» из загадки «Сидит дед в шубу одет: кто его раздевает – слезы проливает» (лук). Итак, чтобы отгадывать загадки, дети должны иметь некоторый жизненный опыт, хранить в памяти и летние и зимние впечатления. Например, никогда не видя ручейка, не катаясь на коньках или хотя бы не видя, как это делают его сверстники, ребенок не сможет отгадать такие загадки: «Под осоку на песок уронили поясок. И

лежит, да не поднять, и бежит, да не поймать», «Два коня у меня, два коня. По воде они возят меня. А вода тверда, словно каменная» (23).

Слова с переносным значением (слова, обозначающие одновременно два предмета, признака, действия, одно – прямо, другое – посредством сравнения его с основным) обнаруживают свой переносный смысл только в контексте, благодаря своим синтаксическим связям: нужен хотя бы минимальный связный текст, чтобы понять словосочетание с переносным значением. Сравните: лысина старика – лысина горы; бархатный диван – бархатный лужок; шепчет мальчик – шепчет лес. Следовательно, упражнять детей в понимании переносного значения слов можно только на занятиях со связным текстом (23).

Чтобы понимать выразительность речи, понимать, как говорящий относится к тому, о чем он говорит, дети должны усвоить ряды синонимов, противопоставляемых один другому по своей эмоциональной окраске. В дошкольном возрасте детям доступно усвоение эмоциональных и стилистических синонимов, участвующих в создании речевого этикета. Например, дети трехлетнего возраста уже могут усвоить, что говорить дрыхнуть нельзя: это грубо, а значит, плохо, надо говорить спать. Объяснение дошкольникам всех возрастных ступеней может быть только на уровне этическом: «Тому, к кому обращаются с такими (просторечными) словами, – обидно»; «Тот, кто произносит такие слова, – грубый, плохо воспитанный человек, с ним никто играть не будет» и т. п (23).

Исследование теории процесса развития эмоциональной лексики у детей И.Ю. Кондратенко (21), позволяет говорить о четырех этапах постижения детьми словаря эмоциональной лексики, строящиеся в неразрывном единстве с развитием представлений об эмоциях и эмоциональной экспрессии:

1. Младший дошкольный возраст. Слово замещает чувственный образ конкретного персонажа: злой волк, испуганный заяц.

2. Младший и средний дошкольный возраст. Слово замещает чувственный образ ряда идентичных по эмоциональному проявлению героев: злые не только волки, но и медведи; радостные дети, птицы, звери. Увеличивается количество слов, характеризующих то или иное эмоциональное состояние.

3. Средний и старший дошкольный возраст. Слово превращается в обобщённый сигнал, обозначающий эмоциональное состояние, относящиеся к различным группам явлений социальной и культурной жизни (удивлённый папа, продавец в магазине, Дед Мороз на утреннике и др.), пополняется количество слов, обозначающих настроения, причины эмоций.

4. Старший дошкольный возраст. Он связан с широким использованием сигнального значения группы слов, обозначающих эмоции, составлением обобщённых эмоциональных характеристик (упрямый Фома, Царевна Несмеяна и др.), побуждением детей к называнию оттенков настроений (не очень радостный, совсем опечалился, немного уставший), раскрытию причин настроения; оценкой нравственной стороны эмоциональных проявлений.

Дошкольный возраст – период активного усвоения всех структур родного языка, уникальное время для становления и развития лексикона. Л.С. Выготский (7) подчеркивал, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи.

Проблемы развития речи детей дошкольного возраста раскрыты в работах Л.С. Выготского (8) он, выделял особенности психического развития старшего дошкольника:

1. обостренная чувствительность (сензитивность) к усвоению нравственно-психологических норм и правил поведения;
2. готовность детей к овладению целями и способностями систематического обучения.

Н.Л. Кряжева (20) определял дошкольный период ребенка, как период пробуждения и расцвета его познавательных, творческих, эмоциональных способностей. Развивается умение сравнивать, обобщать, выделять главное, видеть причины и следствия, умение эмоционально передавать свои ощущения.

А.А. Леонтьев (29) отмечает, что речь дошкольника формируется и развивается с нескольких сторон: фонетической, лексической, грамматической, которые выступают в тесном единстве и в то же время каждая из них имеет свое значение, влияющее на развитие речевого высказывания. При формировании словарного запаса на первое место выдвигается семантический компонент, так как только понимание ребенком значения слова (в системе синонимических, антонимических, полисемических отношений) может привести к сознательному выбору слов и словосочетаний, точному их употреблению в речи.

А.Н. Гвоздев (14), А.В. Запорожец (17), Д.Б. Эльконин (49) отмечают особую чувствительность детей пятого года жизни к звуковой, смысловой и грамматической стороне слова. В этот период, по их мнению, происходит становление монологической речи. Ребенок пятого года жизни расширяет сферу своего общения, он уже в состоянии рассказать не только непосредственно воспринимаемые обстоятельства, но и то, что было воспринято или сказано раньше. Начинается активное употребление прилагательных. Вместе с тем в речи детей пятого года сохраняются черты предыдущего этапа развития: при рассказывании они часто пользуются указательными местоимениями: этот, там.

Большое значение О.Н. Тверская (42) в своих исследованиях отводит работе над формированием лексической стороны речи, особенно работе над смысловой стороной слова, потому что только углубленная лексическая работа формирует осознанное употребление лексем в речевом высказывании. Дети-дошкольники в пять-шесть лет уже могут образовывать прилагательные от существительных, различные части речи от одного корня

(бегун-бежать-бегущий; певец-петь-поющий; синий-синеть-синева), а также прилагательные от существительных, даже редко встречающихся слов (водный, глиняный, песочный, фарфоровый, перламутровый).

В.В. Гербова (15), Г.М. Лямина (15) отмечают, что у дошкольников пятилетнего возраста совершенствуются элементы, необходимые для формирования высказывания: темп, дикция, сила голоса и интонационная выразительность. В высказываниях детей этого возраста появляются разнообразные слова, которые выражают состояние и переживание, начинает развиваться связная речь.

Анализируя словарный состав разговорной речи детей шести-семи лет, А.В. Захарова (18) отмечала, что в основном у них заканчивается формирование ядра словаря. Вместе с тем «семантическое» и частично грамматическое развитие остается еще далеко незавершенным. Уточнение смыслового содержания слов к старшему дошкольному возрасту набирает силу. В речи наряду с употреблением слов с обобщающим значением применяются слова с отвлеченным значением (радость, печаль, храбрость). Сначала дети неосознанно используют метафоры в своей речи, в старшем дошкольном возрасте наблюдаются осознанные случаи употребления метафоры. У них появляется большой интерес к слову и его значению. Словарь старшего дошкольника активно обогащается за счет слов, придуманных ими. В этом возрасте словотворчество составляет одну из важных особенностей детской речи.

В.И. Лубовский (31) отмечал, что возрастные этапы совершенствования речевого процесса происходят на основе формирования в тесном единстве коммуникативной, обобщающей и регулирующей функций речи. С помощью речи ребенок не только получает новую информацию, но и усваивает ее. Формирование регулирующей функции речи приводит к возникновению у ребенка способности подчинять свое действие речевой инструкции взрослого.

Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что старший дошкольный возраст-конец периода спонтанного овладения родным языком. К этому времени ребенок, с одной стороны, уже в такой мере овладевает обширным лексиконом, всей сложной системой грамматики и связной речью, что усваиваемый язык становится для него действительно родным. С другой стороны, семантическое и частично грамматическое развитие речи ребенка остается еще далеко незавершенным. Дети освоили основные, структурные закономерности организации высказывания, звуковой облик многих слов и их предметную соотнесенность, но далеко не в полной мере усвоена их корреляция на «параситуативном» уровне, т.е. понятийная соотнесенность (). Дети старшего дошкольного возраста овладевают связной речью, которая является мощным резервом их умственного развития.

Таким образом, стоит отметить, что хорошо развитая речь ребенка дошкольного возраста является важным условием успешного обучения в школе. Одной из главных задач обучения детей является практическое усвоение лексических средств языка. Эмоциональная лексика является частью лексикона и способствует более точному осознанию и описанию настроений, чувств, переживаний человека, лучшей оценке происходящих событий, а также решению коммуникативных задач. Развитие эмоциональной лексики обеспечивается комплексом многоступенчатых процессов высших психических функций (восприятия, памяти, внимания, мышления), а также протекает при взаимодействии перцептивного, когнитивного и эмоционального опыта.

1.2. Характеристика эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи

С точки зрения речевой патологии одним из наиболее распространенных нарушений является общее недоразвитие речи (ОНР).

Изучая отклонения речевого развития у детей с нормальным слухом и интеллектом, профессор Р.Е. Левина (26) впервые выделила и описала особую категорию детей с проявлениями системной несформированности всех языковых структур (фонетики, грамматики, лексики), которую обозначила термином «общее недоразвитие речи». Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи.

Характерным для таких детей является недифференцированное произношение звуков, замена звуков более простыми по артикуляции. Отмечается нестойкость замен (в разных словах звук произносится по-разному), сочетание нарушенного и правильного произношения. Структура многосложных слов часто упрощена, сокращена, имеются пропуски слогов. На фоне относительно развернутой речи выявляются неточность употребления слов и словосочетаний по смыслу, нарушение лексической системности, затруднения в словообразовании и словоизменении. В активном словаре преобладают имена существительные и глаголы. Дети испытывают затруднения при использовании абстрактной и обобщающей лексики, в понимании и употреблении слов с переносным смыслом, не используют в речи синонимы, антонимы (28).

А.В. Ястребова (53) в своих исследованиях отмечает, что дети с общим недоразвитием речи страдают пониженной способностью анализировать явления языка. Они не всегда умеют подмечать и выделять звуковые, морфологические и синтаксические элементы речи и сознательно пользоваться ими в своей практике.

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи обладают пониженной способностью, как воспринимать различия в физических характеристиках элементов языка, так и различать значения, которые заключены в лексико-грамматических единицах языка, что, в свою очередь,

ограничивает их комбинаторные возможности и способности, необходимые для творческого использования конструктивных элементов родного языка в процессе построения речевого высказывания.

Нарушения формирования лексики у детей с общим недоразвитием речи проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объёма активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря. Одной из выраженных особенностей детей с общим недоразвитием речи является более значительное, чем в норме, расхождение в объёме пассивного и активного словаря (28).

Дошкольники с общим недоразвитием речи понимают значение многих слов; объём пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения. У дошкольников с общим недоразвитием речи выявляются трудности в назывании многих прилагательных, употребляющихся в речи их нормально развивающихся сверстников (узкий, кислый, квадратный, пушистый и т.д.). В глагольном словаре дошкольников с общим недоразвитием речи преобладают слова, обозначающие действия, которые ребёнок ежедневно выполняет или наблюдает (спать, умываться, купаться, идти, одеваться и т.д.) (53).

Характерной особенностью словаря детей с общим недоразвитием речи является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других – проявляется слишком узкое понимание значения слова. Иногда дети с общим недоразвитием речи используют слово лишь в определённой ситуации. Таким образом, понимание и использование слов носит ситуативный характер.

Среди многочисленных вербальных парафазий у этих детей наиболее распространёнными являются замены слов, относящиеся к одному

семантическому слову. Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие (лось – олень, тигр – лев, оса – пчела, тыква – дыня, лимон – апельсин, весна – осень, и др.). Замены прилагательных свидетельствуют о том, что дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов. Распространёнными, например, являются такие замены: высокий – длинный, пушистый – мягкий, узкий – тонкий, короткий – маленький и т.д. В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (ползёт – идёт, воркует – поёт и т.д.).

Наряду со смешением слов по родовидовым отношениям наблюдаются и замены слов на основе других семантических признаков:

1. Смещения слов осуществляются на основе сходства по признаку функционального назначения: миска – тарелка, кружка – стакан, лека – чайник, метла – щётка.

2. Замены слов, обозначающих предметы, внешне сходные: сарафан – фартук, фонтан – душ, майка – рубашка.

3. Замены слов, обозначающих предметы, объединённые общностью ситуации: каток – лёд, вешалка – пальто.

4. Смещения слов, обозначающих части и целое: воротник – платье, паровоз – поезд, кузов – машина, локоть – рука, подоконник – окно.

5. Замена обобщающих понятий словами конкретного значения: обувь – ботинки, цветы – ромашки, посуда – тарелки, одежда – кофты.

6. Использование словосочетаний в процессе поиска слова: кровать – чтобы спать, плита – газ горит, юла – игрушка крутится, щётка – зубы чистить (27).

У детей с общим недоразвитием речи запаздывает процесс формирования семантических полей. О несформированности семантического поля говорит и количественная динамика случайных ассоциаций. Дети с общим недоразвитием речи не могут спонтанно выйти на онтогенетический

путь развития речи, свойственный нормально развивающимся детям. Развитие речи при общем недоразвитии речи в ряде случаев идет на фоне нарушения деятельности центральной нервной системы. Коррекция их речи – длительный процесс, направленный на формирование речевых средств, достаточных для самостоятельного развития речи в процессе общения и обучения (27).

Одной из основных задач коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи, как известно, является практическое усвоение лексических средств языка. В научной литературе неоднократно поднималась проблема особенностей развития лексики детей, имеющих речевую патологию.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Анализ речевой продукции дошкольников с общим недоразвитием речи различного генеза свидетельствует о значительных трудностях в использовании лексических единиц, что выражается в стереотипных ответах, неадекватных семантических заменах, стойком аграмматизме. О.А. Безрукова отмечает, что несформированность словаря (наряду с несформированностью грамматических представлений) являются наиболее значимыми, ведущими симптомами общего недоразвития речи, от устранения которых напрямую зависит успешность коррекционной работы по преодолению этой речевой патологии.

Е.С. Курзинер (23) сопоставляя характеристику периодизации общего недоразвития речи сделал вывод о том, что детям с I уровнем общего недоразвития речи эмоциональная лексика недоступна, на II уровне возможно лишь частичное и фрагментарное ее использование, на III уровне

общего недоразвития речи использование эмоциональной лексики дошкольниками также затруднено из-за вышеперечисленных недостатков лексической стороны речи.

Однако, формирование и развитие структуры значения слова происходит параллельно с актуализацией слов в экспрессивной речи, что позволяет расширить и закрепить семантические связи, валентности слов, усвоить значение слова. Этому способствует формирование синтагматических связей слова на основе словосочетаний и предложений. Закрепление словосочетаний в экспрессивной речи облегчает более быстрый отбор слов из речевой памяти в процессе программирования и вербализации речевого высказывания.

Исследования И.Ю. Кондратенко (21) показали, что эмоциональная лексика используется дошкольниками с ОНР фрагментарно и лишь в устойчивых, стереотипных сочетаниях. При определении и назывании эмоциональных состояний дети испытывают значительные трудности ().

Обращаясь к исследованиям И.Ю. Кондратенко (22) особенностей речевого развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР, можно с максимальной достоверностью охарактеризовать типичные трудности в освоении эмоциональной лексики у детей с ОНР:

- замена точных слов-определений прилагательными, имеющими очень широкое значение: злая – «нехорошая», «плохая»; весёлая, грустная – «хорошая» и т.п.;
- замена названий одних признаков предмета другими, ситуативно связанными с ними: грустная – «плачущая»; весёлая – «улыбочная»;
- замена названий признаков словосочетанием или предложением: испуганный – «он боится»;
- наблюдаются многочисленные ошибки в установлении синонимических и антонимических отношений;
- дошкольники с ОНР не могут обозначить словом свои эмоциональные состояния, внутренние переживания, у них возникают трудности при оценке

событий, эмоциональных ситуаций, чувственных переживаний других людей, а также героев сказок, рассказов, стихов.

Кроме того, для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития памяти и внимания, наблюдаются некоторые специфические особенности их мышления.

Таким образом, эмоциональную лексику дети с общим недоразвитием речи используют фрагментарно и лишь в устойчивых, стереотипных сочетаниях. При определении и назывании эмоциональных состояний дети испытывают значительные трудности. Процесс развития лексической системы, и в частности эмоциональной лексики у детей с ОНР не может происходить спонтанно, для этого требуется систематическая поэтапная логопедическая работа, направленная на формирование эмоционального пласта лексики.

1.3. Анализ эффективных методов по формированию эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Вопросами формирования эмоциональной лексики занимались многие теоретики и практики. В процессе изучения литературы по теме нашего исследования мы познакомились с методиками, в которых описывается работа по изучению и формированию эмоциональной лексики у детей с ОНР.

В работе по формировании эмоциональной лексики В.П. Беркова (6) использует наглядные модели. Она разработала систему игр и занятий с использованием наглядных моделей, способствующих формированию эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Для реализации поставленных задач использовали наглядные модели: пиктограммы, предметные и сюжетные картинки, фотографии, схемы, цветные символы. Работа проводилась в два этапа.

Первый этап был направлен на обогащение знаний детей об эмоциях и их внешних проявлениях. Содержание работы реализовалось на занятиях цикла «Эмоции. Какие они?» и в других видах детских деятельности. Ознакомление с эмоциями происходило и через восприятие классической и популярной музыки. В работе использовали музыкальные пьесы. Вторым этапом состоял в формировании эмоциональной лексики, включающей в свой состав три группы слов (слова, называющие чувства; слова – оценки; слова, передающие эмоциональное отношение путем морфологических преобразований) с активным применением наглядных моделей. Работа по обогащению словарного запаса детей словами, называющими чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом, проводилась с использованием следующих моделей:

- трехтональные полоски (изменение насыщенности цвета в соответствии с оттенками эмоционального состояния);
- квадраты с разной степенью окрашенности (на одном закрасен небольшой сегмент, на втором половина квадрата, третий закрасен полностью);
 - цветные карточки, полоски;
 - пиктограммы, картинки, фотографии.

По представленному материалу можно сделать вывод: система направленной работы по формированию эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с активным использованием наглядных моделей способствует обогащению знаний об эмоциях, расширению детского лексикона, развитию грамматической формы речи, а также положительно влияет на использование лексики в связных высказываниях.

Развитием эмоционально-оценочной лексики у детей дошкольного возраста посредством ознакомления с художественной литературой занималась С.В. Иванова (19). Цель ее работы заключалась в создании системы занятий, направленных на развитие эмоциональной лексики, в

которых сочетались бы задачи по развитию эмоционального словаря, слухового и зрительного внимания, зрительной и слуховой памяти, общей и мелкой моторики. Весь комплекс заданий предназначен для детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Система работы включает в себя 10 конспектов занятий, длительность каждого занятия - 20-25 минут. Смена видов деятельности внутри каждого занятия позволяет несколько увеличить длительность привычного занятия. Работа по обогащению речи дошкольников с нарушением интеллекта эмоциональной лексикой способствует формированию всей эмоциональной сферы и личности. В процессе выполнения предложенных заданий у детей с нарушением интеллекта развивается способность к осознанию своих эмоций и эмоций других людей, а так формируется умение переводить их в словесный план через называние и описание. В представленном виде занятия могут проводиться как индивидуально с ребенком или с подгруппами детей численностью 5-6 человек в специальном дошкольном учреждении.

Формированием эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР средствами театрализованной деятельности занималась О.Н. Тверская (42). Она разработала план коррекционной работы по развитию эмоциональной лексики у детей и включила в него конспекты занятий, игры для развития эмоционально-речевой сферы, комплексы гимнастики для развития мышц мимической мускулатуры и релаксации. А также О.Н. Тверская (42) провела исследование паралингвистических средств общения и эмоциональной лексики у детей с ОНР. Система ее работы включала обыгрывание ролей, постановку мини спектаклей, обыгрывание русских народных сказок по ролям. Основным принципом ее работы был принцип комплексного подхода. В работы по развитию эмоциональной лексики она включала учителя-логопеда, воспитателей группы, музыкального руководителя и педагога-психолога. План коррекционной работы разделен на 8 этапов, каждый из которых базируется на преведущем и включает в себя 3 направление развитие словаря

эмоциональной лексики, развитие паралингвистических средств общения и развитие умений выражать свои чувства через игру.

Е.А. Ставцева (40), занималась проблемой «Формирование эмоционально-оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста». В своей диссертации она раскрыла механизмы и средства диагностики эмоционально-оценочной лексики у детей, разработала систему коррекционно-развивающей деятельности в которую активно включала дидактические и речевые игры.

Таким образом, можно отметить, что логопедами и психологами очень большое внимание уделяется проблеме формирования эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи. При этом исследования очень разнообразны и рассматривают проблему с разных сторон, пытаются найти наиболее универсальный способ формирования у детей с ОНР эмоциональной лексики. Мы в своей работе подробно изучили авторские методики и разработки педагогов практиков. Выяснили, что для успешного формирования эмоциональной лексики у детей с ОНР необходимо создавать следующие условия: поэтапно организовывать работу с детьми, учитывая их индивидуальные особенности, привлекая к реализации логопедической работы всех специалистов детского сада и родителей детей.

Вывод по первой главе

Эмоциональная лексика в русском языке включает в себя три основные категории: экспрессивная лексика, сравнительная лексика, лексика, сформированная с помощью использования словообразовательных средств. Эмоциональная лексика является частью лексикона и способствует более точному осознанию и описанию настроений, чувств, переживаний человека, лучшей оценке происходящих событий, а также решению коммуникативных задач. Развитие эмоциональной лексики обеспечивается комплексом

многоступенчатых процессов высших психических функций (восприятия, памяти, внимания, мышления), а также протекает при взаимодействии перцептивного, когнитивного и эмоционального опыта. Эмоциональная лексика развивается поэтапно и в тоже время параллельно с развитием других компонентов речи.

Анализ развития речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи свидетельствует о существенных отклонениях от нормально развивающихся сверстников, как в количественной, так и в качественной характеристиках лексического запаса. Эмоциональная лексика используется дошкольниками с ОНР фрагментарно и лишь в устойчивых, стереотипных сочетаниях. При определении и назывании эмоциональных состояний дети испытывают значительные трудности. Особенности эмоциональной лексики, как правило, проявляются: в незнании многих слов и оборотов; в неумении отобрать из лексикона и правильно употребить в речи слова, наиболее точно выражающие смысл высказывания. Возникающие у детей специфические ошибки в виде различных замещений нужной лексемы другим, словом свидетельствуют о несформированности целостной системы лексических значений.

Таким образом, можно отметить, что для развития у детей с общим недоразвитием речи эмоциональной лексики необходимо проводить планомерную и систематическую коррекционно - развивающую работу.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Выявление уровня развития эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

На данном этапе мы поставили **цель**: определить уровень развития эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В работе приняли участие старшие дошкольники группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи № 11 МБДОУ д/с № 64 г. Белгорода. В исследовании участвовало двенадцать детей с ОНР (III уровня речевого развития). Список детей с заключением ТПМПК представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Список детей группы компенсирующей направленности для детей с ТНР № 11

№	Ф.И.О.	Дата рождения	Диагноз
1	Артем А.	29.01.2010	ОНР III у.р.р.
2	Максим А.	25.01.2010	ОНР III у.р.р.,
3	Софья Б.		ОНР III у.р.р.
4	Мария К.	05.12.2009	ОНР III у.р.р.,
5	Асият М.	01.11.2009	ОНР III у.р.р.
6	Игнат П.	21.11.2009	ОНР III у.р.р.
7	Максим П.	05.05.2009	ОНР III у.р.р.
8	Иван Н.	11.10.2009	ОНР III у.р.р.
9	Дарья С.	24.04.2009	ОНР III у.р.р.
10	Владимир Ц.	07.12.2009	ОНР III у.р.р.
11	Вероника Я.	21.12.2009	ОНР III у.р.р.
12	Альберт Г.	21.10.2009	ОНР III у.р.р.

В ходе эксперимента по выявлению уровня развития эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, были отобраны и

использованы следующие методики В. П. Глухова (10) и И.Ю. Кондратенко (21):

1. «Назови какой»

Цель: выявить способность объяснить знакомые слова.

Ход: каждому ребенку предлагалось ответить на вопросы:

- Кого можно назвать смелым?
- Кого можно назвать трусливым?
- Кто из животных трусишка. Почему?
- Кто такой хвастун?
- Кого можно назвать скромным?
- Кого можно назвать капризным?
- Кого можно назвать трудолюбивым?

Результаты диагностической методики, «Назови какой» выявили, что на вопросы дети отвечали, не очень активно, часто подменяя понятия.

Альберт, Ваня и Даша постоянно нуждались в помощи взрослого. С трудом подбирали ответы на вопросы, практически на каждый вопрос отвечали одно и то же. Например, на вопрос «Кого можно назвать смелым?» Даша ответила папу; на вопрос «Кого можно назвать трусливым?» ответила заяц, и на вопросы «Кто из животных трусишка. Почему?», «Кто такой хвастун?», «Кого можно назвать скромным?» тоже ответила – заяц. Данные представлены в таблице 2.2. и на рисунке 2.1.

Таблица 2.2

Результаты диагностической методики, «Назови какой»

№	Имя детей	Баллы за вопросы								
		1	2	3	4	5	6	7	всего баллов	уровень
1	Артем А.	1	2	1	1	1	1	2	9	низкий
2	Максим А.	2	2	2	2	2	1	2	13	средний
3	Софья Б.	3	2	2	2	2	2	1	14	средний
4	Мария К.	1	1	1	1	1	2	1	8	низкий

5	Асият М.	1	2	1	2	1	1	1	9	низкий
6	Игнат П.	1	1	1	1	1	1	1	7	низкий
7	Максим П.	2	2	3	3	2	2	2	16	вышесреднего
8	Иван Н.	1	1	1	1	1	1	1	7	низкий
9	Дарья С.	1	1	1	1	1	1	1	7	низкий
10	Владимир Ц.	2	2	2	2	2	2	2	14	средний
11	Вероника Я.	1	1	1	2	2	1	1	9	низкий
12	Альберт Г.	1	1	1	1	1	1	1	7	низкий

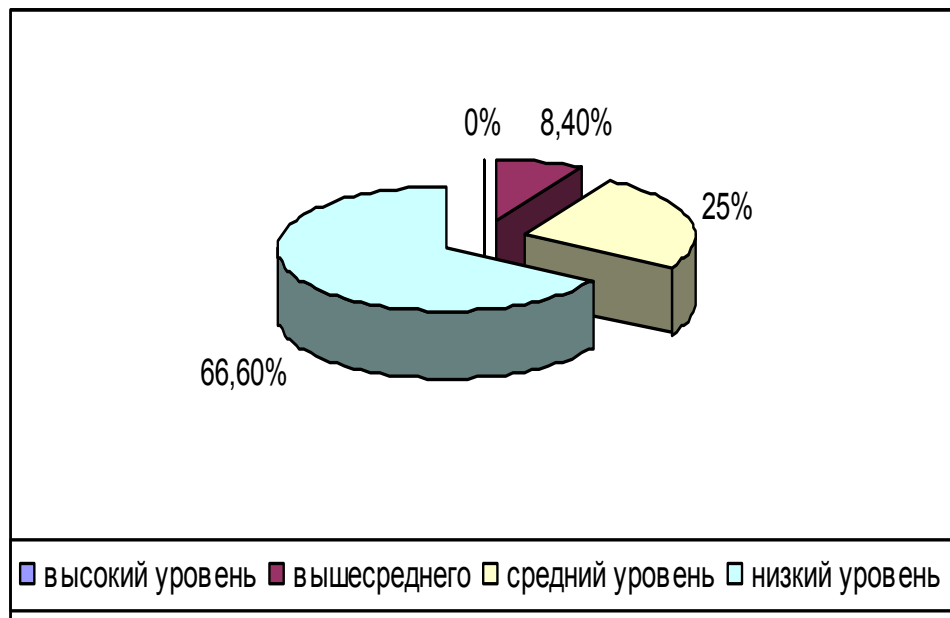


Рисунок 2.1. Результаты диагностической методики «Назови какой»

Результаты показали, что у 8 детей уровень низкий, что составляет 66,6%, средний уровень у 3 детей, это 25%, вышесреднего уровень у одного Максима П., он свободно использует слова в своей речи, но дает частично правильный ответ, допускает небольшие неточности, это – 8,4%.

2. «Подбери синоним»

Цель: выявить умение подбирать синонимы к словам оценочного характера.

Ход: детям предлагали ответить на вопросы:

- Какое у тебя настроение, когда ты болеешь?
- Какой (- ая) ты, когда у тебя всё хорошо?
- Зайчик грустный, а как можно сказать по-другому?
- Как называют человека, который много знает? Он какой?
- Если человек не хочет помогать, работать, как называют такого человека?

Результаты диагностической методики, «Подбери синоним» показал, что у всех детей низкий уровень, на многие вопросы дети не знают ответа, затрудняется объяснить значение слов, частые заблуждения. Использует помощь воспитателя при ответе на вопрос. Данные представлены в таблице 2.3. и на рисунке 2.2.

Таблица 2.3

Результаты диагностической методики «Подбери синоним»

№	Имя детей	Баллы за вопросы						уровень
		1	2	3	4	5	всего баллов	
1	Артем А.	1	1	1	1	1	5	низкий
2	Максим А.	2	1	2	2	1	8	низкий
3	Софья Б.	1	2	1	2	1	7	низкий
4	Мария К.	1	1	1	1	1	5	низкий
5	Асият М.	1	1	2	1	1	6	низкий
6	Игнат П.	2	1	2	2	1	8	низкий
7	Максим П.	2	1	2	2	1	9	низкий
8	Иван Н.	2	1	1	1	1	6	низкий
9	Дарья С.	1	1	1	1	1	5	низкий
10	Владимир Ц.	1	1	1	1	1	5	низкий
11	Вероника Я.	1	1	2	1	1	6	низкий
12	Альберт Г.	1	1	1	1	1	5	низкий



Рисунок 2.2. Результаты диагностической методики «Подбери синоним»

Из рисунка видно, что у 100% детей выявлен низкий уровень умения подбирать синонимы.

3. «Расскажи какой? какая?»

Цель: выявить умение использовать слова эмоционального характера в собственных связных высказываниях.

Ход: детей просили ответить на следующие вопросы:

- Расскажи о своём папе. Какой он?
- Расскажи о своей маме. Какая она?
- Расскажи о себе. Какой ты?

Результаты диагностической методики, «Расскажи какой? какая?», показали, что дети могут описать какой у них пап, какая мама, какие они сами. Данные представлены в таблице 2.4. и на рисунке 2.3.

Таблица 2.4

Результаты диагностической методики «Расскажи какой? какая?»

№	Имя детей	Баллы за вопросы				
		1	2	3	всего	уровень

					баллов	
1	Артем А.	5	3	3	11	низкий
2	Максим А.	4	3	3	10	низкий
3	Софья Б.	5	4	5	14	средний
4	Мария К.	3	4	6	13	средний
5	Асият М.	4	4	4	12	средний
6	Игнат П.	3	3	2	8	низкий
7	Максим П.	8	5	4	17	вышесреднего
8	Иван Н.	3	3	4	10	низкий
9	Дарья С.	2	2	3	7	низкий
10	Владимир Ц.	4	4	3	11	низкий
11	Вероника Я.	3	3	4	10	низкий
12	Альберт Г.	2	2	4	8	низкий

Из таблицы видно, что у 8 детей – низкий уровень развития, у одного ребенка уровень выше среднего, у 3 детей - средний уровень, высокого уровня нет.

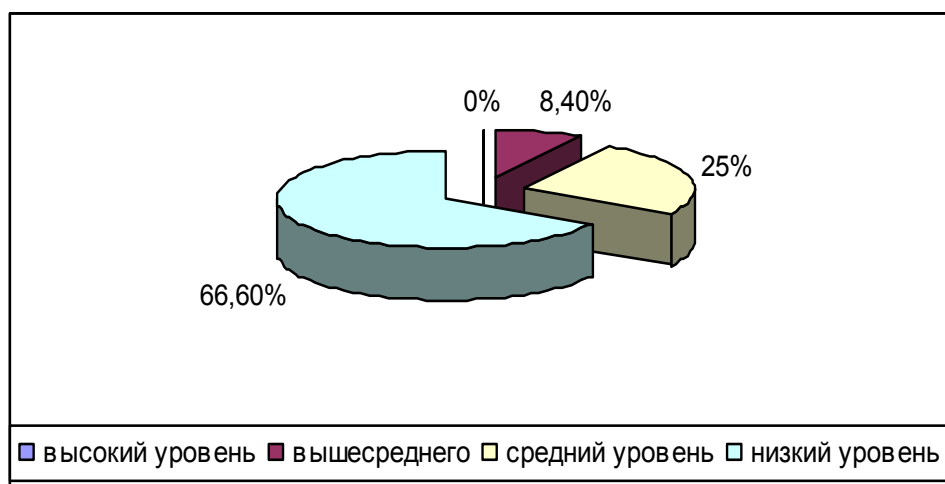


Рисунок 2.3. Результаты диагностической методики «Расскажи какой? какая?»

Из рисунка видно, что 66,6% - низкий уровень, 25% - средний уровень, 8,4%. - уровень вышесреднего.

4. «Доскажи словечко»

Цель: выявить умения детей подбирать слова антонимы.

Ход: педагог читал каждому ребенку сказку, а слова, которые характеризуют поступок волка, или его поведение должны назвать дети отталкиваясь от текста и собственного опыта.

Текст: Волк вышел на полянку и огляделся. Голодно было волку. Хмуро ему было. Вчера Лиса погнала его на улицу, а своего дома у серого не было. Так хотелось съесть кого-нибудь, на худой конец чего-нибудь. Волк пошел по просеке и вскоре почувал зайчатину. Волк незаметно подошел к зайцу и присел рядом. Заяц дернулся, но волк мирно сказал: — Хорошо поешь. Душевно. Особенно вот это -" Оближется старый волчище", мне понравилось. Ну и дальше ничего. Меня вот старая выгнала, куда идти? Я б тебя съел, но не ем я зайцев. Я добрый. Вот щи люблю, бывало мы со старухой сядем у печи и шей как навернем, а потом пирожков. Волк пошел дальше. Волк отогнул широкий лист и увидел кабана. Тот выдирал копытами мох и глотал его. Все пространство вокруг кабана было залито слюнями. "Кабан очень не аккуратный за столом", — подумал волк. — "Весь папоротник загадил". Кабан перестал рыть и глянул на волка. Волк побрел дальше. Вышел к пруду. Стая уток методично выделявали круги, у них была балетная секция. Старая утка, наверно руководитель секции кричала во весь клюв: — Так, пошли, пошли... Голову тяните! Представьте что вы не утки, а лебеди! Лебеди, я сказала! Эй в пятнышках! Это по твоему лебедь? Это лебедь я спрашиваю?! Тебя только на новогодний стол! Яблоками нафаршировать! У тебя чего со спиной? Со спиной чего, я спрашиваю! Вот и держи прямо. Волк полюбовался утиным хороводом и смочив морду, пахнувшей лягушками, водой, пошел дальше. Ноги сами привели его к избушке лисы.

Полученные результаты по методике «Доскажи словечко» представлены в таблице 2.5. и на рисунке 2.4

Результаты диагностической методики «Доскажи словечко»

№ п/п	Имя ребенка	всего баллов	уровень
1	Артем А.	9	низкий
2	Максим А.	8	низкий
3	Софья Б.	12	средний
4	Мария К.	12	средний
5	Асият М.	12	средний
6	Игнат П.	8	низкий
7	Максим П.	13	средний
8	Иван Н.	10	низкий
9	Дарья С.	7	низкий
10	Владимир Ц.	10	низкий
11	Вероника Я.	9	низкий
12	Альберт Г.	8	низкий

Во время выполнения задания дети не учитывали то, что в сказке было сказано, что волк «не собирался обижать зайчика», для них волк всегда был «зубастый, злой, серый, плохой», только Максим сказал, что волк в сказке был добрым. Многие дети нуждались в помощи взрослого..

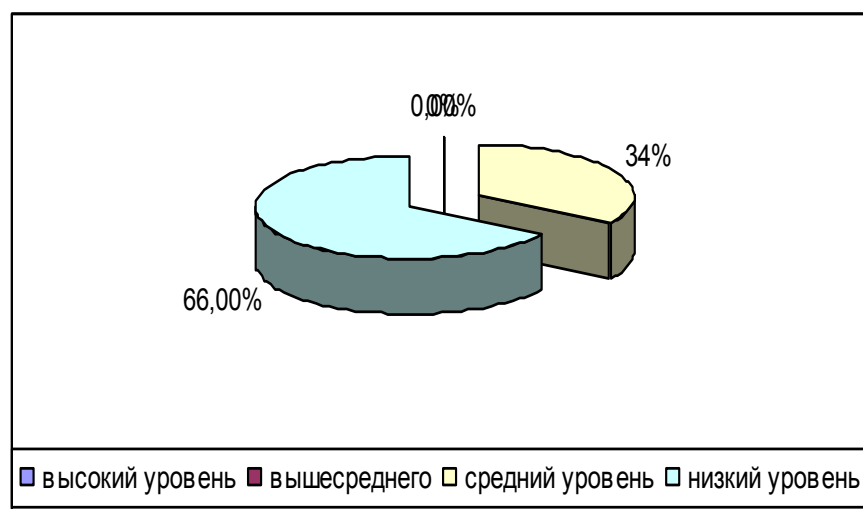


Рисунок 2.4. Результаты диагностической методики «Доскажи

словечко»

Из рисунка видно, что высокого уровня и уровня вышесреднего нет, средний уровень у четырех детей – 34%, низкий уровень у 8 детей, что составило – 66%.

Особенности обработки полученных при диагностике эмпирических данных проводилась по трехбалльной системе:

3 балла: правильный ответ, без подсказки взрослого; системные знания, может сформулировать выводы.

2 балла: с небольшими неточностями.

1 балл: со значительными подсказками взрослого, узкие знания, частые заблуждения.

Высокий уровень – 19- 21балов,
 Уровень вышесреднего - 15-18 баллов,
 Средний уровень - 14-12 баллов,
 Низкий уровень - 11-6 баллов.

5. «Составление рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке».

Цель: определить частоту употребления эмоциональной лексики в связной речи.

Диагностический материал: сюжетные картинки «Несчастный случай» (приложение 1).

Критерии оценки эмоциональной лексики:

Низкий уровень (от 0 до 2): не может распознать и дать оценку собственному эмоциональному состоянию, дает случайное определение своих ощущений. Не в состоянии определить эмоциональное состояние другого человека по мимическим признакам даже в контексте ситуации. Использование слов эмоционально-оценочной лексики носит случайный характер или на основе подражания.

Средний уровень (от 2 до 4): может распознать и дать оценку собственному эмоциональному состоянию только при помощи наводящих вопросов взрослого, подбирая соответствующие прилагательные из предложенных. Может оценить состояние другого человека, ориентируясь на мимические признаки и значение ситуации, при этом дает недостаточно адекватное вербальное выражение. При оценке близких эмоциональных состояний затрудняется дифференциации, может назвать противоположное состояние через название антонимов.

Высокий уровень (от 4 до 5): может распознать и дать оценку собственному эмоциональному состоянию, подбирая соответствующие прилагательные. Может оценить состояние другого человека, ориентируясь на мимические признаки и знание ситуации; дает адекватное вербальное выражение. При оценке близких эмоциональных состояний успешно подбирает слова синонимы, может назвать противоположное состояние через название антонимов.

Данные диагностической методики «Составление рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке», показал, что многие дети, например Даша, Ваня не могут распознать и дать оценку собственному эмоциональному состоянию. Г. Альберт дает случайное определение своих ощущений. Вова не может определить эмоциональное состояние другого человека по мимическим признакам в контексте ситуации. Соня Б. и Ася М. смогли дать оценку эмоциональному состоянию при помощи наводящих вопросов взрослого. Максим смог дать оценку эмоциональному состоянию, подбирая соответствующие прилагательные, подбирает слова синонимы, может назвать противоположное состояние через название антонимов. Данные диагностической методики «Составление рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке» представлены в таблице 2.6. и на рисунке 2.5

Результаты диагностической методики «Составление рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке»

№ п/п	Имя ребенка	всего баллов	уровень
1	Артем А.	3	средний
2	Максим А.	4	средний
3	Софья Б.	4	средний
4	Мария К.	3	средний
5	Асият М.	4	средний
6	Игнат П.	2	низкий
7	Максим П.	5	высокий
8	Иван Н.	2	низкий
9	Дарья С.	2	низкий
10	Владимир Ц.	3	средний
11	Вероника Я.	4	средний
12	Альберт Г.	1	низкий

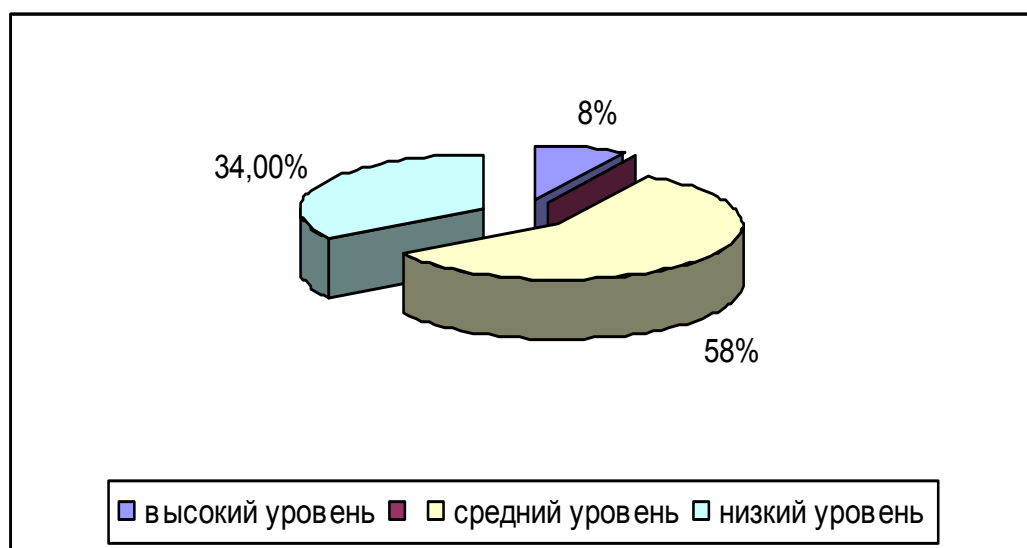


Рисунок 2.5. Результаты диагностической методики «Составление рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке»

Из результатов видно, что высокий уровень у одного ребенка, что составляет 8%, средний уровень у 7 детей -58%, низкий уровень у четырех детей, что составило – 34%.

Проведя анализ каждой диагностической методики, мы сделали сводную таблицу уровня развития эмоциональной лексики (см. таблицу 2.7).

Таблица 2.7

**Сводная таблица результатов проведения
диагностических методик**

№ п/п	Имя ребенка	диагностические методики					средний балл	уровень
		1	2	3	4	5		
1	Артем А.	9	5	11	9	3	7.4	низкий
2	Максим А.	13	8	10	8	4	8.6	низкий
3	Софья Б.	14	7	14	12	4	10.2	низкий
4	Мария К.	8	5	13	12	3	8.2	низкий
5	Асият М.	9	6	12	12	4	8.6	низкий
6	Игнат П.	7	8	8	8	2	6.6	низкий
7	Максим П.	16	9	17	13	5	12	средний
8	Иван Н.	7	6	10	10	2	7	низкий
9	Дарья С.	7	5	7	7	2	6.2	низкий
10	Владимир Ц.	14	5	11	10	3	8.6	низкий
11	Вероника Я.	9	6	10	9	4	7.8	низкий
12	Альберт Г.	7	5	8	8	1	5.8	низкий

Наглядно данные сводной таблице представлены на рис. 2.6

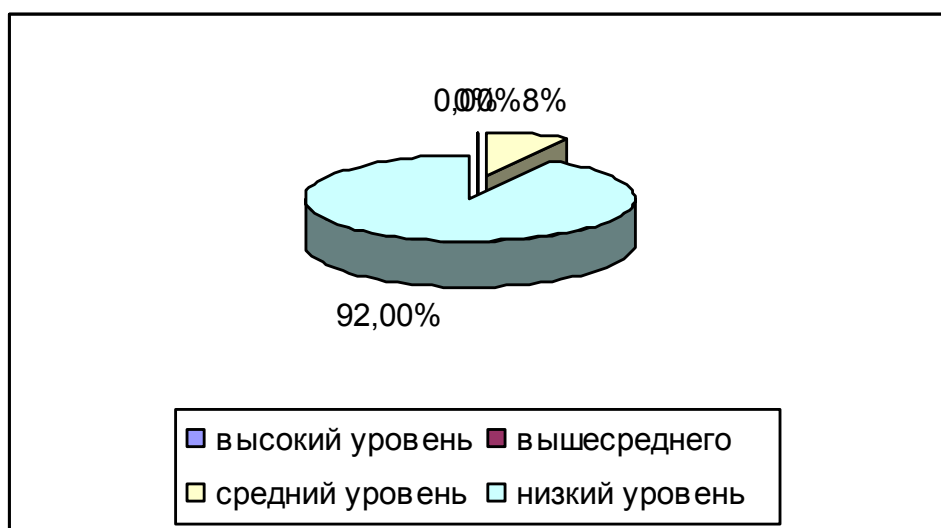


Рисунок 2.6. Результаты уровня развития эмоциональной лексики у детей старшего возраста с ОНР

Из рисунка видно, что у детей слабо развита эмоциональная лексика, один ребенок (Максим П.) имеет средний уровень – 8%, он давал правильный ответ, без подсказки взрослого практически на все задания, а так же с помощью взрослого сформулировал выводы. Одиннадцать детей имеют низкий уровень развития эмоциональной лексики – 92%. Они выполняли задания со значительными подсказками взрослого, часто давали не верные ответы, не могли сформулировать выводы. Дети с низким уровнем развития эмоциональной лексики не могут оценить настроение сверстников и взрослых, в полном объеме не передают эмоции героев, имеют маленький словарный запас. Данные свидетельствуют о том, что с детьми необходимо проводить целенаправленную работу по развитию эмоциональной лексики.

Таким образом, проведя диагностические методики на выявления уровня развития эмоциональной лексики старших дошкольников с ОНР, мы проанализировали результаты и сделали вывод, что дети с общим недоразвитием речи нуждаются в систематической, планомерной и

комплексной работе направленной на развитие у них эмоциональной лексики.

2.2. Система логопедической работы по развитию эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Проанализировав результаты исследования уровня развития эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, мы пришли к выводу, что необходимо проводить логопедическую работу, направленную на развитие эмоциональной лексики.

В основу системы работы по формированию эмоциональной лексики детей с ОНР(3 уровень) положены следующие принципы:

- деятельностного подхода, определяющий содержание и построение обучения с учетом ведущей деятельности;

- системности, позволяющей развивать речь как сложную функциональную систему;

- развитие чувства языка и языковых закономерностей;

- коррекции и компенсации;

- общедидактические – наглядности, доступности, постепенного перехода от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, индивидуального подхода.

Система логопедической работы по развития эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на наш взгляд должна состоять из двух этапов. Этапы тесно связаны между собой и взаимообусловлены.

Первый этап - подготовительный

Цель данного этапа состоит в подготовке детей к правильному и точному восприятию эмоциональных состояний, доступных возрасту, для последующей интеграции этих знаний при формировании лексических навыков в области эмоциональной лексики. Он включает в себя:

1. Изучение и уточнение эмоциональных состояний, доступных возрасту.

2. Развитие паралингвистических средств общения.

Было выбрано пять наиболее ярких эмоциональных состояний – радость, грусть, испуг, удивление, злость, которые понятны детям старшего дошкольного возраста. На первом этапе необходимо:

- научить детей распознавать эмоциональные состояния злости, грусти, испуга, радости и удивления, через беседы, используя мимические, пантомимические средства и графические приемы;
- развивать способность понимать свои чувства и чувства других людей с помощью игровых и музыкальных приемов, игры «Угадай кто веселее», «Озорные обезьянки», «Облака», «Наседка и цыплята» и психогимнастические упражнения (этюды) с элементами театрализованной деятельности «Новая кукла», «Баба Яга», «Фокус», «Золушка».

Для организации данной работы была сделана выборка игр и упражнений, а также разработаны комплексы гимнастики для развития мимической мускулатуры (приложение 2).

Второй этап - основной

Цель данного этапа - формирование эмоциональной лексики: называющей чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом; эмоциональной лексики, состоящей из слов-оценок; эмоциональной лексики, состоящей из слов, передающих эмоциональное отношение путем морфологических преобразований.

Данные задачи могут решаться в процессе логопедических занятий по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи. В целях повышения продуктивности усвоения вербального материала на занятиях также необходимо использовать наглядный материал: картинки, фотографии, пиктограммы, цветообозначения и изменение насыщенности цвета.

На занятиях рекомендуем использовать игры и упражнения: «Скажи по-другому», «Я начну, а ты продолжи», «Кто больше придумает слов», «Слова-приятели», «Истории в картинках», «Составь предложения», «Прочитай письмо», «Скажи наоборот», «Назови ласково», «Карлики и великаны», «Про кого (что) можно сказать», «Похожие слова», «Собери рассказ» и др (приложение 4).

В ходе занятий можно вводить задания, основанные на анализе деформированных предложений. Эти задания будут способствовать усвоению и практическому закреплению сведений о связном предложении, употреблению эмоциональной лексики в предложениях. Занятия, направленные на развитие эмоциональной лексики можно проводить 1 раз в неделю, а игры на развития эмоциональной лексики включать в занятия запланированные логопедам по тематическому плану.

Таким образом, развитие эмоциональной лексики требует систематической и поэтапной работы, которая включает в себя основной ведущий вид деятельности – игру. Игры следует включать в занятия, в свободную деятельность детей и индивидуальную деятельность логопеда с детьми.

Выводы по второй главе

Наша работа была ориентирована на исследование уровня развития эмоциональной лексики. Для выявления уровня развития эмоциональной лексики мы использовали диагностические методики В. П. Глухова и И.Ю Кондратенко. С их помощью мы выявили, что у старших дошкольников с ОНР низкий уровень развития эмоциональной лексики. Результаты показали, что у детей с ОНР слабо развита эмоциональная лексика, у одного ребенка выявлен средний уровень – 8%, у 11 детей - низкий уровень развития эмоциональной лексики, что составило 92%.

Данные диагностических методик позволили нам разработать перспективный план работы с детьми, который включает в себя два этапа.

Первый этап направлен на развитие восприятия эмоциональных состояний, доступных возрасту, для последующей интеграции этих знаний при формировании лексических навыков в области эмоциональной лексики. Второй этап направлен на непосредственное формирование эмоциональной лексики. Данные этапы тесно связаны друг с другом и предполагают системную работу по их реализации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эмоциональная лексика в русском языке включает в себя три основные категории: экспрессивная лексика, сравнительная лексика, лексика, сформированная с помощью использования словообразовательных средств. Эмоциональная лексика является частью лексикона и способствует более точному осознанию и описанию настроений, чувств, переживаний человека, лучшей оценке происходящих событий, а также решению коммуникативных задач. Развитие эмоциональной лексики обеспечивается комплексом многоступенчатых процессов высших психических функций (восприятия, памяти, внимания, мышления), а также протекает при взаимодействии перцептивного, когнитивного и эмоционального опыта. Эмоциональная лексика развивается поэтапно и в тоже время параллельно с развитием других компонентов речи.

Анализ развития речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи свидетельствует о существенных отклонениях от нормально развивающихся сверстников, как в количественной, так и в качественной характеристиках лексического запаса. Эмоциональная лексика используется дошкольниками с ОНР фрагментарно и лишь в устойчивых, стереотипных сочетаниях. При определении и назывании эмоциональных состояний дети испытывают значительные трудности. Особенности эмоциональной лексики, как правило, проявляются: в незнании многих слов и оборотов; в неумении отобрать из лексикона и правильно употребить в речи слова, наиболее точно выражающие смысл высказывания. Возникающие у детей специфические ошибки в виде различных замещений нужной лексемы другим, словом свидетельствуют о несформированности целостной системы лексических значений.

Наша работа была ориентирована на исследование уровня развития эмоциональной лексики. Для выявления уровня развития эмоциональной лексики мы использовали диагностические методики В. П. Глухова и И.Ю

Кондратенко. С их помощью мы выявили, что у старших дошкольников с ОНР низкий уровень развития эмоциональной лексики. Результаты показали, что у детей с ОНР слабо развита эмоциональная лексика, у одного ребенка выявлен средний уровень – 8%, у 11 детей - низкий уровень развития эмоциональной лексики, что составило 92%.

Данные диагностических методик позволили нам разработать перспективный план работы с детьми, который включает в себя два этапа. Первый этап направлен на развитие восприятия эмоциональных состояний, доступных возрасту, для последующей интеграции этих знаний при формировании лексических навыков в области эмоциональной лексики. Второй этап направлен на непосредственное формирование эмоциональной лексики. Данные этапы тесно связаны друг с другом и предполагают системную работу по их реализации.

Таким образом, можно отметить, что запланированная нами работа направленная на развитие у детей с общим недоразвитием речи эмоциональной лексики будет эффективной при реализации ее всеми субъектами образовательного процесса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акименко В. М. Новые логопедические технологии: учебно-методическое пособие [Текст] /В.М.Акименко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009.
2. Безрукова О.А. Формирование системных лексических представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи. [Текст] М.: Владос, 2001.
3. Большакова С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей[Текст] : Методическое пособие.- М.: ТЦ Сфера, 2007.
4. Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР (Организационный аспект) [Текст] – М.: Секачев, 2007
5. Баженов Н. М., Черкашин Р. А. Выразительное чтение. [Текст] Харьков: Изд-во Харьк. ун-та, 1960.
6. Берков В. П. Двухязычная лексикография [Текст] — СПб: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1996.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь. [Текст] М.: Лабиринт, 1999.
8. Выготский Л.С. Основные проблемы дефектологии [Текст]// Выготский Л.С./ Собр. соч. в 5 т. Т. 5. — М.: Педагогика, 1983.
9. Вайгла Э.А. Эмоциональная лексика современного русского языка и проблемы её перевода [Текст] // Э.А. Вайгла/ МГУ им. М.В. Ломоносова. — М. 1978.
10. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. [Текст] — 2-е изд., испр. и доп / В.П. Глухов. — М.: Аркти, 2004.
11. Галкина-Федорук Е. М., Горшкова К. В., Шанский Н. М. Современный русский язык. [Текст] М.: Учпедгиз, 1957.

12. Гаркуша Ю.Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи. [Текст] М.: Научно-практический центр «Коррекция», 1992.
13. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. [Текст] М.: АПН РСФСР, 1961.
14. Гвоздев А. Н. Современный русский литературный язык. [Текст] М.: Просвещение, 1973.
15. Гербова В. В., Лямина Г. М. О развитии речи старших дошкольников в условиях малокомплектного детского сада [Текст] // Дошкольное воспитание. 1985. -№ 1.-С. 6-12.
16. Дель С.В. Особенности овладения эмоциональной лексикой детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] /С.В. Дель, Д.В. Нечаева // Логопед в дет. саду.
17. Запорожец А. В. Избранные психологические труды [Текст]: В 2 т. Т.1.- М.: Педагогика, 1986.
18. Захарова А. В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи [Текст]: Автореф. дис. канд. филол. наук. Новосибирск, 1975.
19. Иванова С.В. Повышение роли эмоционального воздействия в логопедической работе [Текст] / С.В. Иванова //Логопед. — 2004. — № 4. — С. 57—64.
20. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. [Текст] Ярославль: Академия развития, 1996.
21. Кондратенко И.Ю. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте [Текст]/составитель И.Ю. Кондратенко. — Москва: Айрис-пресс: Айрис-дидактика, 2005.
22. Кондратенко И.Ю. Основные направления логопедической работы по формированию эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста [Текст]/ И.Ю. Кондратенко // Дефектология. — 2003. — № 3. — С. 56—69.
23. Курзинер.Е.С. Речевые этапы онтогенеза. [Текст] - М., 1996.

24. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей [Текст] / Н. Л. Кряжева. – Ярославль: Академия развития, 1996.

25. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст]: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Б.П.Пузанов, В.И.Селиверстов, С.Н.Шаховская, Ю.А.Костенкова; Под ред. Б.П.Пузанова. 3-е изд., доп. Издательский центр "Академия", 2001.

26. Левина Р. Е. Воспитание правильной речи у детей. [Текст] М.: АПН РСФСР, 1958.

27. Левина Р. Е. Нарушение письма у детей с нарушениями речи. [Текст] М.: АПН РСФСР, 1961.

28. Левина Р. Е. Опыт изучения неговорящих детей алаликов. [Текст] - М.: Учпедгиз, 1951.

29. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. [Текст] М.: Просвещение, 1969.

30. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции: Конспект лекций. М.: МГУ, 1971.

31. Лубовский В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии). [Текст] М.: Педагогика, 1978. - 224 с.

32. Лукьянова Н.А. Экспрессивная лексика разговорного употребления. [Текст] / Под ред. А.И. Федорова. АН СССР. – Новосибирск.: изд-во Новосиб. Ун-та, 1986. – 227 стр.

33. Основы теории и практики логопедии. [Текст] Под ред. Р.Е. Левиной. – М., 1968.

34. Розенталь Д. Э., Голуб И. Б., Теленкова М. А. Современный русский язык. [Текст] -М.: Международные отношения, 1995.

35. Современный русский язык [Текст]/ Под ред. В. А. Белошапковой М.: Азбуковник, 1999.

36. Современный русский язык [Текст]/ Под ред. П. А. Леканта М.: Дрофа, 2001.

37. Спирина Л.Ф., Ястребова А.В. Обследование лексического запаса и грамматического строя речи[Текст]// Методы обследования Нарушения речи у детей/ Под ред. Власовой Т.А. и др. – М., 1982.

38. Серебрякова Н.В. Развитие лексики у дошкольников со стёртой дизартрией[Текст]/Н.В. Серебрякова// Методическое пособие. — Спб.: КАРО, 2009.

39. Спирина Л.Ф., Ястребова А.В. Обследование лексического запаса и грамматического строя речи[Текст] // Методы обследования Нарушения речи у детей/ Под ред. Власовой Т.А. и др. – М., 1982.

40. Ставцева Е.А. Формирование эмоционально-оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста : [Текст] Москва, 2002.

41. Трифонова В.А. Выявление детей с нарушениями речи [Текст]М. – 2001.

42. Тверская О.Н. Формирование эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Текст]/ О.Н. Тверская, Ж.В. Зигангирова // Логопед. — 2011. — № 1. — С. 35—48.

43. Ушакова О. С. Развитие словесного творчества детей 6—7 лет. [Текст] — Дошк. воспитание, 1972, № 9.

44. Филичева Т.Б, Т.Туманова. Совершенствование связной речи [Текст] М.1994-311с

45. Фомина М.И. Лексика современного русского языка. [Текст] – М., 1973.

46. Хватцев М.Е. Общее учение о косноязычии. Логопедия. - М., 1959 – 415с.

47. Шмелев Д. Н. Современный русский язык. Лексика [Текст]/ Д.Н.Шмелев. – М.: Просвещение, 1997.

48. Шмелев Д. Н. Современный русский язык. Лексика. [Текст]М.: Просвещение, 1977.

49. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. [Текст] М.: АПН РСФСР, 1958.

50. Эльконин Д. Б. Развитие речи в раннем детстве[Текст] // Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989.

51. Языкознание. Большой энциклопедический словарь[Текст]/ Гл. ред. В. Н. Ярцева. -М.: Большая Российская энциклопедия, 2000.

52. Янченко И.В. Нарушения эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи как причина затруднений речевого общения[Текст]/ И.В. Янченко, В.А. Моисеенко // Логопедия сегодня. — 2012. — № 1. — С. 43—44.

53. Ястребова А.В. Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательной школ [Текст] С-Пб., 2001.