

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО 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
СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**очной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021206
Жегулиной Алены Владимировны**

**Научный руководитель
к.п.н., доцент
Алтухова Т. А.**

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	8
1.1. Эмотивная лексика как средство эмоциональной выразительности речи.....	8
1.2. Семантическое поле как проявление системности лексики.....	15
1.3. Психологические и лингвистические причины нарушения овладения эмотивной лексикой детьми с общим недоразвитием речи.....	21
1.4. Методические аспекты формирования семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	29
ГЛАВА II НАПРАВЛЕНИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	37
2.1. Изучение семантических полей эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи (на материале антонимов и синонимов).....	37
2.2. Методические рекомендации по формированию семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи (на материале антонимов и синонимов)	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	75

ВВЕДЕНИЕ

Высокая культура разговорной и письменной речи, хорошее знание и чутье родного языка, умение пользоваться его выразительными средствами, стилистическим многообразием является верным средством и самой надежной рекомендацией для любого человека в его общественной жизни и творческой деятельности.

Значение обучения средствам выразительности устной речи подчеркивают многие ученые и педагоги. Обучение верному интонационному оформлению высказывания способствует наиболее точной передаче мысли (М. Т. Баранов, Б. Н. Головин и другие).

Внимание к выразительной стороне речи формирует способность выражать в интонации, в тоне, в жесте, в мимике, темпе речи переживания человека, отношение к событию, побуждение к действию; способствует более точному, внушительному выражению своих мыслей и чувств. Важная роль в выразительности принадлежит лексике - тропам (И. Б. Голуб, Т. П. Плещенко).

Овладев теми или иными средствами выразительности, человек учится слышать разные оттенки их и в речи других людей, он начинает лучше понимать собеседника, а также обретает умение понимать формы выразительности в процессе восприятия поведения людей.

Особое место в выразительности речи принадлежит эмотивной лексике. Эмотивная лексика, владея значительным потенциалом эмоциональности, представляет собой широкий охват разнородного лексического материала.

Эмоции манифестируются в языке разными лингвистическими средствами, в частности, роль в отображении эмоций принадлежит междометиям - языковым единицам, которые связаны с эмоциональной сферой человека, а также лексическим эмотивам, которые подразделяются на классы слов: эмотивы - аффективы, лексические эмотивы и эмотивы - экспрессивы (Л. А. Калиммулина, Л. К. Парсиева).

У детей с общим недоразвитием речи (ОНР), как отмечают исследователи (М. М. Алексеева, Е. Н. Дроздова, Н. С. Жукова, А. В. Короткова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, В. И. Яшина и многие другие) наблюдается недостаточность сформированности речевой функциональной системы, овладение лексиконом детьми с общим недоразвитием речи осуществляется более медленными темпами и имеет своеобразие, проявляющееся в бедности словаря, в частности, недостаточной сформированности предметной, глагольной лексики, словаря признаков. Особенности глагольной лексики описаны в работах В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко, Р. И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой. Изучением атрибутивной лексики занимались Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелёва, Г. В. Чиркина. Особенности овладения предметной лексикой рассмотрены в исследованиях Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, Г. А. Чиркиной и других.

В методической литературе также разработаны практические рекомендации по формированию лексики у детей с речевыми нарушениями (Ю. Ф. Гаркуша, 1992; Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, 2001; Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, 1994 и другие).

В последние годы отмечается интерес к изучению эмотивной лексики у детей с нарушениями речевого развития. Так, И. Ю. Кондратенко изучила и описала особенности овладения детьми с общим недоразвитием речи эмотивной лексикой. Л. В. Лопатина разработала методику исследования эмотивной лексики воспитанников детского дома и описала различные аспекты развития семантического поля эмотивной лексики, механизмы нарушения и особенностей формирования языковой категории эмотивности у детей-сирот.

Изучение семантических изменений в языке осуществляется благодаря такой системе, как семантическое поле, которое представляет собой лексико-семантическую категорию, в которой синтезируются свойства единиц определенных классов. В семантическом классе могут устанавливаться определенные семантические отношения (основными можно считать

синонимию и антонимию).

Проблемой семантического поля занимались как отечественные, так и зарубежные лингвисты: Ш. Балли, Й. Л. Вейсгербер, Г. Ипсен, В. И. Кодухов, А. И. Кузнецова, М. М. Покровский, Й. Трир, А. А. Уфимцева, Л. В. Щерба.

Исследования семантического поля детей с отклонениями в развитии представлены в работах Л. В. Лопатиной, особенности явлений антонимии и синонимии эмотивной лексики у детей с ОНР описаны И. Ю. Кондратенко.

В указанных исследованиях также представлена система логопедической работы по развитию семантического поля эмотивной лексики.

В то же время, следует отметить, что логопедами-практиками недостаточно в коррекционно-педагогической работе уделяется внимание целенаправленному формированию эмотивной лексики у детей с ОНР, в частности, антонимическим и синонимическим отношениям в семантическом поле эмотивной лексики. Важность данной работы очевидна, так как у детей с ОНР достаточно сложно формируются отношения противопоставления и родовые отношения.

Поэтому выбранную тему выпускной квалификационной работы «Логопедическая работа по формированию семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи» можно считать актуальной.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по формированию семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: определить направления и содержание логопедической работы по формированию семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи (на материале антонимов и синонимов).

Объект исследования: особенности семантического поля эмотивной

Предмет исследования: направления и содержание логопедической

работы по формированию семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: направления и содержание логопедической работы по формированию семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи должно учитывать особенности формирования семантического поля эмотивной лексики в онтогенезе и особенности эмоционального, когнитивного и речевого развития детей с общим недоразвитием речи.

Исходя из цели, объекта и предмета мы выделили следующие задачи исследования:

- 1) на основе анализа психолого-педагогической литературы теоретически обосновать проблему формирования семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи;
- 2) изучить особенности семантического поля эмотивной лексики младших школьников с общим недоразвитием речи (на материале антонимов и синонимов);
- 3) разработать методические рекомендации по формированию семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологическая основа исследования представлена: теоретическими положениями о соотношении общих и специфических закономерностей речевого развития и о выделении ведущего дефекта и вторичных задержек и отклонений в развитии аномальных детей (Л. С. Выготский, В. И. Лубовский); исследованиями о современном понимании роли речи в психическом развитии ребенка и его социальной адаптации (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев); положениями о соотношении мышления и аффекта, о взаимосвязи эмоционального развития и становления речемыслительной деятельности (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн); исследованиями в области эмоциональной (эмотивной) лексики

(И. Ю. Кондратенко, Л. В. Лопатина); исследованиями в области семантических полей (Т. И. Вендина, А. Н. Денисенко, С. В. Кезина, М. М. Покровский, Г. С. Щур).

Методы исследования: *теоретические:* анализ психолого-педагогической литературы; *эмпирические:* анализ продуктов речевой деятельности детей, *количественный и качественный анализ результатов исследования.*

База исследования: муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «СОШ №28» г. Белгорода.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Эмотивная лексика как средство эмоциональной выразительности речи

Речь как средство общения между людьми должна быть не только связной, точной, но и выразительной (48).

Под выразительностью речи понимаются такие особенности ее структуры, которые позволяют усилить впечатление от сказанного (написанного), вызвать и поддержать внимание и интерес у адресата, воздействовать не только на его разум, но и на чувства, воображение (47).

Как указывает И. Б. Голуб, выразительность речи зависит от многих причин и условий - собственно лингвистических и экстралингвистических. Одним из основных условий выразительности является самостоятельность мышления автора речи, что предполагает глубокое и всестороннее знание и осмысление предмета сообщения. Знания, извлеченные из каких-либо источников, должны быть освоены, переработаны, глубоко осмыслены. Это придает говорящему (пишущему) уверенность, делает его речь убедительной, действенной. Если автор не продумывает, как следует содержание своего высказывания, не осмысливает тех вопросов, которые будет излагать, его мышление не может быть самостоятельным, а речь - выразительной.

Кроме глубокого знания предмета сообщения, выразительность речи предполагает также умение донести знания до адресата, вызвать у него интерес и внимание. Это достигается тщательным и умелым отбором языковых средств с учетом условий и задач общения, а также за счет эмоциональности речи (16) .

В речи каждого человека эмоциональное состояние передается целой

гаммой выразительных средств. Язык обладает большим набором средств с целью обозначения и выражения эмоций: лексических, фразеологических, синтаксических, просодических.

Однако выразительные возможности языка этим не ограничиваются, в речи средством выразительности способна стать любая единица языка всех его уровней (даже отдельный звук), а также невербальные средства (жесты, мимика, пантомимика) (47).

К языковым (лингвистическим) средствам выразительности обычно относят тропы (переносное употребление языковых единиц) и стилистические фигуры, называя их изобразительно-выразительными средствами(47).

Выделяются несколько основных разновидностей тропов:

- 1) метафора - перенос названия с одного предмета на другой на основании сходства;
- 2) метонимия - перенос названия с одного предмета на другой на основании их смежности;
- 3) эпитет - образное определение предмета или явления;
- 4) сравнение - сопоставление двух предметов, явлений, качеств на основании сходства;
- 5) олицетворение - перенос свойств, действий человека на неодушевленные предметы, животных;
- 6) гипербла - образное выражение, состоящее в преувеличении размеров, силы, красоты, значения описываемого;
- 7) литота - художественное преуменьшение размера, силы и признака;
- 8) аллегория - изображение отвлеченного понятия через конкретный образ;
- 9) перифраза - описательное выражение, употребленное вместо того или иного слова (16).

Становление речи может быть рассмотрено в качестве приобретения необходимых для выражения эмоций и знаний средств, которые постоянно обогащаются по мере общепсихического развитие индивида (61).

Основной речевой деятельностью ребенка является потребность в общении. На начальном этапе мотивация речевого поведения ребенка определена жизненно важными потребностями, а после - познавательными.

При этом А. М. Шахнорович, речевое поведение ребенка демонстрирует, как мотивацию неотделимую от эмоциональных факторов. В раннем возрасте ребенка эмоциональный фактор является ведущим по отношению ко всем остальным в акте общения ребенка и взрослого. На поздних этапах развития эмоциональное общение приобретает фоновый характер, а эмоциональность более тесную связь с мотивами речевого высказывания (60).

Некоторые исследователи определяют, что эмоциональная выразительность речи имеет место тогда, когда в процессе порождения речи эмоциональные и когнитивные компоненты становятся неразрывным единством. Это позволяет говорящему максимально полно и точно передавать смысл сообщения (17; 48).

Л. С. Выготским указывалось на важность учета эмоциональных факторов в процесс изучения речемыслительной деятельности: «Кто оторвал мышление от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления» (13).

Существует тесная связь эмоций и чувств с развитием речи и с речевым общением. Эффективность общения обеспечивается за счет эмоциональной окрашенности, при этом, состояние эмоциональной напряженности отрицательно влияет на речевое высказывание. Речь не только передает мысли, но и характеризует эмоциональность человека, формирует его чувство (41; 61).

Эмоциональные переживания осуществляются параллельно с речевым развитием и во взаимодействии с ним. На основе эмоционального опыта первоначально происходит осмысление эмоциональной действительности в форме переживания ситуации, затем эти переживания отделяются от ситуации через речь, и ребенок приходит к переживанию самого чувства (5).

Эмоции - это особая своеобразная форма познания и отражения

действительности, человек здесь выступает как субъект и как объект познания, имеется связь эмоций с потребностями человека, лежащими в основе мотивов его деятельности (62).

Ряд исследователей указывают на то, что эмотивная функция является одной из первых, реализуемых ребенком, речевых функций - выражение чувств, эмоций и отношений доступно ребенку на довербальном этапе развития речи (56; 61).

Важным является значение эмоций для мотивации, социальной коммуникации, познания и действия. Эмоции в качестве психических явлений являются органическим компонентом мыслительной деятельности как сложного процесса.

В. И. Шаховским определено отличие эмотивности от эмоций. Оно раскрывается следующим образом: «На языковом уровне эмоции трансформируются в эмотивность: эмоции - психологическая категория, эмотивность - языковая» (59).

Имеется различие в механизмах языкового выражения эмоций говорящего и языкового обозначения, интерпретации эмоций как объективной сущности говорящего и слушающего. Исследователями указано на необходимость разделения языка описания эмоций и языка выражения эмоций (12; 42).

В научно-методической литературе имеются разные подходы к терминологии и классификации лексики эмоций.

А. М. Финкель, Н. М. Баженова указывают, что лексика эмоций направлена на объективизацию эмоций в языке, их инвентаризацию (номинативная функция), и включает слова, предметно-логическое значение, которых составляют понятия об эмоциях; эмоциональную лексику, приспособленную для выражения эмоций говорящего и эмоциональной оценки объекта речи, и эмоционально-окрашенные слова, содержащие «чувственный фон» (55).

Л. Г. Бабенко в своих работах (1) такое разделение лексики считает искусственным. Она именуется указанную совокупность эмотивной лексикой с учетом того, что лексика эмоций и эмоциональная лексика участвуют в отображении мира человеческих эмоций, и, сохраняя за данными терминами их традиционное осмысление. Эмотивную лексику она рассматривает как совокупность слов, способных при помощи различных внутрилексических средств отображать эмоции.

Теоретические источники содержат несколько подходов к рассмотрению категории эмотивной лексики: оценочность и экспрессивность, эмоциональность.

Сама категория эмотивности в лингвистической литературе определяется неоднозначно. Одни исследователи данную категорию соотносят с экспрессивной эмотивной лексикой и отождествляют ее с коннотацией (59), либо с каким-то из компонентов коннотации: эмоциональным (15), оценочностью (12).

С точки зрения иного подхода категория эмотивности охватывает все языковые средства, в том числе и лексические отображения эмоций (25).

Исследователями определены различные подходы к интерпретации категории эмотивности: интегративный, функциональный, коннотативный, понятийный (2; 39).

Интегративный подход выделяет:

- слова, называющие чувства, переживаемые самим говорящим или иным лицом;

- слова-оценки, квалифицирующие вещь, предмет, явление с положительной или отрицательной стороны всем своим составом, то есть лексически (слова, выражающие оценку явления с положительной стороны, и слова, выражающие оценку явления с отрицательной стороны);

- слова, в которых эмоциональное отношение к называемому выражается грамматически, то есть особыми суффиксами и префиксами (слова с эмоцией

ласки, слова с эмоцией пренебрежения) (14).

В рамках «функционального» подхода выносятся за пределы эмотивной лексики названия эмоций, которые обозначают эмоции, не выражая и не передавая их:

1) эмоционально нейтральная лексика - обозначает только понятия, без указания отношений к нему говорящего (например, слова, обозначающие эмоции, чувства, настроение и обозначающие объекты, которые способны вызвать эмоции);

2) эмоционально-окрашенная - выражает чувства, настроение и отношение говорящего к высказыванию (например, ласкательные слова, бранные слова, междометия, так как именно они передают одобрение, насмешку, иронию, презрение, восхищение) (4; 64).

Представителями «коннотативной» концепции рассматривается эмотивность в качестве коннотативной модальности, которая надстраивается над денотативным значением слова и выражает субъективное отношение говорящего к предмету речи. Здесь имеет место связь эмотивности с модусом оценки, и имеет место прагматический эффект, то есть способность вызывать эмоциональный резонанс у адресата речи.

Представителями данного подхода выделены три группы эмотивов: аффективы, коннотативы и эмотивный потенциал.

- аффективами выражается собственно эмотивность, то есть выражение эмоций, которые содержатся во всем лексическом значении слова;

- коннотативами - эмотивность как одна из реализаций семантики слова;

- эмотивный потенциал выражает ситуативную эмотивность (51; 59).

Понятийным подходом рассматривается состав лексических эмотивов в рамках двух собственно языковых критериев: характера соотношения эмотивного содержания с денотативным, сигнификативным и коннотативным макрокомпонентами значения и специфики функций, выполняемых эмотивными лексемами. Авторами подхода выделены следующие классы слов:

- эмотивы-аффективы: бранные слова, инвективы и другие языковые единицы, значение которых исчерпывается непонятным эмотивным содержанием;

- лексические эмотивы, называющие эмоции и чувства и выполняющие номинативную функцию, обозначая при помощи понятий константы эмоциональной сферы человека;

- эмотивы-экспрессивы (коннотативы): эмоционально-оценочные слова и эмоционально-окрашенные слова, где эмотивность выступает в виде созначения, особой эмоциональной окраски слова и реализуется в сфере коннотации (23).

Некоторыми исследователями оценочность и эмоциональность рассматривается как единство (39; 59).

Как считает Н.А. Лукьянова, оценочность, представленная как соотношенность слова с оценкой, и эмоциональность, связываемая с эмоциями, чувствами, не составляют двух разных компонентов значения, они едины (39).

Иными исследователями эмоциональность и оценочность рассматриваются как часть и целое (11).

Возникновение эмоциональной окраски у слова происходит тогда, когда в самом его значении имеет место элемент оценки. Функция чисто номинативная осложняется оценочностью, отношением говорящего к называемому явлению, а, следовательно, экспрессивностью, обычно, через эмоциональность. М. Н. Кожиной, при рассмотрении эмоциональности и экспрессивности в связи со стилистическими характеристиками, выделен ряд 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, называемые условно

ситуативно-стилистически окрашенные;

- слова, где эмоциональность, экспрессивность и «вообще стилистические коннотации» достигаются за счет словообразовательных суффиксов (31).

Эмотивная лексика также включает в свое значение оценочный компонент и оценочная структура различных классов эмотивной лексики отлична друг от друга (2).

Таким образом, можно сказать, что эмотивная лексика выступает одним из важнейших компонентов выразительной речи, которая позволяет усилить впечатление от сказанного (написанного), вызвать и поддержать внимание и интерес у адресата, воздействовать на его разум, чувства и воображение. Эмотивная лексика отличается большим количеством различных категориально-семантических отношений, разнообразием выразительных средств и грамматического оформления. Слова в эмотивном лексиконе не являются изолированными единицами, а соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями, образуя сложную систему.

1.2. Семантическое поле как проявление системности лексики

Проблема семантической организации лексической системы языка, как отмечает Т. И. Вендина, считается на сегодняшний день одной из сложнейших в языкознании (8).

Лексика представляет собой не простое множество слов. Ни одно слово в языке не существует изолированно. Слова связаны между собой и зависят друг от друга, образуя систему, построенную на различных основаниях: семантико-грамматических (части речи), словообразовательных (словообразовательные гнёзда), семантических (синонимы, антонимы, омонимы, семантические поля, лексико-семантические группы и т.д.) (49).

По мнению Л. А. Новикова, проявление системности в лексике состоит в «принципиальной возможности последовательного описания словаря путем

распределения слов, точнее лексико-семантических вариантов слов или слов-понятий, по семантическим (понятийным) полям» (40).

В общих чертах системные отношения можно охарактеризовать следующим образом. В лексической системе языка выделяют группы слов, объединенных общностью (либо противоположностью) значения; схожих (либо противопоставленных) по стилистическим свойствам; объединенных общим типом словообразования; связанных общностью возникновения, особенностями функционирования в речи, принадлежностью к активному или пассивному запасу лексики и т. д. «Слова и их значения живут не отдельной друг от друга жизнью, а соединяются в нашей душе независимо от нашего сознания в различные группы, основанием для группировки служит сходство или прямая противоположность по основному значению», писал известный русский семасиолог М. М. Покровский, один из первых осознавший системный характер лексики (45).

Связь, взаимоотношения, взаиморасположение компонентов системы образуют структуру данной системы. Ещё М. М. Покровский указывал на то, что в лексической системе языка существуют разные группы либо «поля слов». Одни из них представляют собой внутриязыковые объединения («по сферам представлений»), другие - объединения внеязыковые («по предметным областям»). Эти идеи М. М. Покровского получили развитие в современном языкознании при разработке вопроса семантической организации словарного состава языка, в частности, в теории семантических полей, лексико-семантических и тематических групп (45).

Т. И. Вендина даёт следующее определение семантического поля: «это совокупность языковых единиц, объединённых общностью значения и представляющих предметное, понятийное или функциональное сходство обозначаемых явлений» (9).

Поле подобного рода характеризуется понятийной однородностью элементов, поэтому его единицами являются, как правило, лексико-

семантические варианты многозначных слов и однозначные слова. Понятийно неоднородные лексико-семантические варианты слова распределяются по разным полевым структурам. Говоря поле, имеют в виду не просто набор слов, но и семантические отношения между ними. Это означает, что семантическим полем следует называть не только лишь само множество слов, но и их семантическое описание (9).

Идея исследования лексики по семантическим (понятийным) полям, как отмечает Г. С. Щур, связывается в лингвистике с именем Й. Трира, хотя сам термин впервые был употреблен Г. Ипсеном, который характеризовал поле как совокупность слов, имеющих общее значение (65).

Под понятийным семантическим полем Й. Трир понимает структуру определенной сферы или круга понятий. Понятийному полю соответствует в языке лексическое поле, которое вычленяется из словарного состава, будучи соотнесенным с каким-либо понятийным полем (65).

В семантической теории Й. Трира, как указывала А. И. Кузнецова, предполагается параллелизм между планом понятийного содержания, который представлен понятийным (семантическим) полем, и планом языкового выражения, представленным словесным полем. Й. Трира в первую очередь интересовало, что может быть взято за основу при вычленении определенной совокупности слов из общего лексикона. Таким критерием, как ему казалось, может служить наличие общих значений у данной группы слов. Однако термин «семантическое поле» для Й. Трира являлся метафорой, но такой метафорой, за которой стоит определенный способ его анализа (33).

С концепцией Й. Трира схожа концепция словесных полей Й. Вейсгербера, считающего значение слова не самостоятельной единицей, а его чисто реляционным структурным компонентом. Языковые (словесные) поля Вейсгербер подразделяет на однослойные и многослойные. Членение однослойных (одномерных) полей обусловлено какой-то одной точкой зрения, основывается на каком-то одном признаке, аспекте. Членение же многослойных

(многомерных) полей опирается на разные точки зрения, однако при этом выделяется опорное «ядерное» значение (6).

Из отечественных лингвистов, занимающихся теорией поля С. В. Кезина выделяет Ф. П. Филина и В. И. Кодухова (30).

В. И. Кодухов, подчеркивая системный характер языка, отмечает целостность системы и взаимообусловленность её элементов: «Системный характер языка проявляется в том, что различные языковые явления взаимно связаны друг с другом, функционируют как единое целое» (28).

Ф. П. Филин, исследуя лексико-семантическую группу как разновидность семантического поля, искал критерии, выделяющие ее среди других совокупностей слов. Различие между тематическими и лексико-семантическими группами историк языка видит в том, что тематические группы основаны на классификации «самих предметов и явлений», а лексико-семантические группы «представляют собой объединения двух, нескольких или многих слов по их лексическим значениям» (54).

Большое распространение, как отмечает З. Д. Попова, получил термин «ассоциативное поле», введённый Ш. Балли (3). Данный термин, благодаря новейшим исследованиям в области психологии, иногда употребляется как синоним термина «семантическое поле». Группы слов, полученные в результате ассоциативного эксперимента, называются ассоциативными полями.

Лексические ассоциации рассматриваются как показатель лингвистического развития и формирования понятий у человека (46).

В ходе развития теории поля, отмечает С. В. Кезина, выделяется такой его признак, как структура (30).

Семантическое поле как особая языковая система обладает сложной языковой структурой. Структурный каркас поля образуется совокупностью всех парадигматических группировок. Парадигматические отношения могут носить самый разнообразный характер и могут быть представлены разнообразными классами лексических единиц, тождественных по тем или

иным смысловым признакам. Парадигматические отношения отличаются не одной линейностью, так как одно и то же слово может одновременно входить в различные лексико-семантические парадигмы, то есть в разные ряды, слова в которых противопоставлены друг другу по каким-то определенным семантическим признакам (8).

Так, Ю. М. Караулов пишет о необходимости «разделить различные сферы словарного состава на семантические поля (например, поле «радость»), лексико-семантические группы (например, группа слов со значением «изменение»), тематические группы (например, «наименования птиц»), синонимические ряды (например, ряд с инвариантным, то есть неизменным значением «храбрый»), ономазиологические группы (например, выражение понятия «время» существительными в русском языке) (24).

А. А. Уфимцева характерным признаком лексико-семантической структуры считает смысловые связи слова на трех уровнях:

- а) внутрисловные смысловые связи (связи на уровне отдельного слова);
- б) межсловные связи в микросистемах (смысловые связи на уровне рядов и групп слов);
- в) смысловые связи на уровне всей системы (лексико-грамматическая омонимия на уровне частей речи, лексическая полисемия различных структурно-семантических групп глаголов) (53).

Как отмечает, С. В. Кезина в аспекте изучения семантического поля интерес представляют, прежде всего, внутрисловные и межсловные связи. Межсловные связи в микросистемах (в семантических полях разного объема) четко определены и не вызывают сомнений, а лингвистическая разработка внутрисловных связей вплоть до этого времени не дает решений на все поставленные вопросы. Структура слова - явление, исторически изменяющееся, а потому чрезвычайно сложное. Анализ структуры слова показывает, что ей присуща иерархическая соподчиненность элементов.

Под семантической структурой слова (структурой значения) понимается

отрезок (фрагмент) семантической структуры поля диахронического типа, исторически созданный, тщательно отобранный языком для данного хронологического периода, представляющий собой иерархически организованную систему сем (30).

Семантическое поле представляет собой сложную структуру, в которой выделяется ядро - особая «яркая» часть, главная лексема, которая специализируется в виде сложных по значению доминант (наиболее употребительные, функционально нагруженные слова), возглавляющих классы поля, и периферия, где находятся маргинальные единицы с контекстуально обусловленными значениями (20). Однако граница между ними является нечёткой, часто размытой. Поэтому элементы одного поля (особенно периферийные) могут входить в другое поле. Лексическую систему языка можно представить, как совокупность частично перекрывающихся друг друга семантических полей (7).

Как отмечает Г. С. Щур, общая структура поля имеет вертикальную и горизонтальную организацию. Вертикальная организация включает в себя структуру микрополей, горизонтальное сечение, обусловленное семантическим взаимоотношением микрополей в составе макрополя. Наличие микрополей в составе семантического поля объясняется тем, что значение поля подобного типа не является единым и однородным. Оно способно распадаться на несколько семантических участков, схожих по значению (интегральная сема), но различных оттенками значений (дифференциальные семы) (65).

Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова отмечают, что антонимические и синонимические отношения характеризуют семантические отношения внутри семантического поля. В связи с этим состояние антонимии и синонимии позволяет выявить особенности организации ядра семантического поля (34).

Таким образом, под семантическим полем понимается совокупность лексических единиц, объединенных на основании общности передаваемого ими содержания (общность интегральной семы), с ярко выраженной центрально-

периферийной вертикальной организацией и возможностью горизонтального структурирования в зависимости от наличия в семантической структуре ее дифференциальных признаков. Элементарным семантическим полем (микрополем) является лексико-семантическая группа. В семантическом поле принято выделять парадигматические связи. Одной из парадигм является явления синонимии и антонимии.

1.3. Психологические и лингвистические причины нарушения овладения эмотивной лексикой детьми с общим недоразвитием речи

В последние годы появились исследования, свидетельствующие о трудностях и нарушениях овладения эмотивной лексикой детьми.

Но, следует отметить, что в отношении детей с общим недоразвитием речи таких исследований проведено не так много. В частности, к ним относятся работы И. Ю. Кондратенко.

Есть исследования эмотивной лексики воспитанников детских домов, которые в большинстве своем могут иметь системное недоразвитие речи (32; 38).

Имеющиеся исследования позволяют говорить, что в основе трудностей овладения эмотивной лексикой лежит комбинация психологических и лингвистических факторов.

Особое место в генезисе нарушений овладения эмотивной лексикой отводится психической депривации, приводящей к особенностям развития эмоциональной сферы и общения.

Так, Т. А. Волкова выделяет характерные особенности эмотивной лексики наблюдающиеся у детей с психической депривацией. У них, сочетание депривационных факторов с не резко выраженной органической недостаточностью центральной нервной системы или генетической предрасположенностью приводит к тому, что нарушения речевого развития, приобретают стойкий характер и проявляются в виде системного недоразвития

речи (10).

У детей, воспитывающихся вне семьи, нарушены эмоциональные связи с окружающей социальной средой, с миром взрослых и сверстников, воспитывающихся в благоприятных условиях (в семье), что препятствует психическому и социальному развитию ребенка.

Эмоциональная депривация обуславливает искажение эмоциональной сферы, проявляющееся в бедности и примитивности эмоций, однообразии эмоционально-экспрессивных средств общения, однообразности и стереотипности эмоций, непонимании эмоционального состояния другого человека, отсутствие эмпатии, что негативно отражается на процессе целостного развития ребенка, одной из важнейших составляющих которого является речевое развитие (43).

Л. В. Лопатина отмечает, воспитанникам детского дома свойственен особый механизм ассоциирования, обуславливающий качественное своеобразие организации семантического поля эмотивной лексики. У детей-сирот констатируется недостаточный, несоответствующий возрасту уровень сформированности семантического поля эмотивной лексики, что проявляется в ограниченном количестве смысловых связей, обуславливающих преобладание моделей досемантического ассоциирования и случайных реакций (44).

Исследование антонимических и синонимических отношений, характеризующих семантические отношения внутри семантического поля, проведенное М. В. Ковалевой позволило выявить своеобразие в их состоянии у младших школьников с психической депривацией (27).

Характерными ошибками, встречавшимися у младших школьников при подборе антонимов с психической депривацией являлись:

- воспроизведение слов противоположного значения, но относящегося к другой части речи, чем исходное слово («злюка» - «добрая»);
- воспроизведение слов синонимов («горевать» - «грустить»);
- слова, ситуативно связанных с исходным словом («трус» - «косой»);

- слова, на основе тематических ассоциаций («победа» - «плен»);
- слова семантически близкие к слову - стимулу, но другой части речи («трус» - «трусливый»);
- словообразовательные неологизмы («жадный» - «подарчивый»);
- повторение слова - стимула («победа» - «победа») (27).

Характерными ошибками, встречающимися у младших школьников с психической депривацией при подборе синонимов, являлись:

- актуализация вместо синонимов семантически близких слов, но другой части речи («жесткий» - «злость»);
- название слов, противоположных по значению (слов-антонимов) или повторение исходного слова с частицей «не» («хороший» - «злой», «мечтать» - «не мечтать»);
- подбор вместо синонимов слов, близких по звучанию («странно» - «страна»);
- название форм исходного слова или родственных слов («шутник» - «шутит»);
- название слов, ситуативно связанных с исходным («забота» - «домочадцы»);
- название синонимов через описание ситуации («мечтать» - «думать о празднике»);
- употребление словообразовательных неологизмов («шутник» - «грустник»);
- воспроизведение слов на основе семантических ассоциаций («испуг» - «удивление») (27).

Исследование М. В. Ковалевой показало, что у младших школьников с психической депривацией установление синонимических и антонимических отношений к словам, входящих в состав эмотивной лексики, обусловлены трудностью выделения наиболее существенных эмоционально-оценочных семантических признаков в структуре значения слова, недостаточной

сформированностью мыслительных операций сравнения, противопоставления и обобщения, несформированностью семантического поля эмотивной лексики, неустойчивостью парадигматических связей, трудностями актуализации слов с эмотивным значением. Первоосновой их является недостаточность социальных влияний и дефицит доверительного, эмоционального общения, приводящее к резкому ограничению в лексиконе учащих слов с эмотивным значением, значение которых остается детям малопонятным (27).

У детей с общим недоразвитием речи, как указывает И. Ю. Кондратенко, наблюдаются сложность восприятия и понимания эмоциональных состояний собеседника. Это понимание достаточно важно, так как выразительными действиями не только определяется, но и формируется действенная сфера (32).

Эти особенности восприятия и понимания, в свою очередь, сказываются на овладении эмотивной лексикой.

Детям с общим недоразвитием речи характерны проявления гипонимии - бледности выражения эмоций мимическими средствами, это традиционно объясняется особенностями моторики указанной категории детей (32).

Наименьшие трудности у таких детей вызывает необходимость изобразить на лице радость или грусть. При необходимости выразить на лице злость, испуг, удивление, дети испытывают значительные затруднения. Это можно объяснить и трудностями в дифференцировании этих эмоций.

У этих детей страдает интонационная сторона речи: произносят фразу с восклицательной интонацией, в то время как требуется сказать испуганно, и произносят предложение радостно, а не с интонацией удивления (32).

О. Н. Тверская, Ж. В. Зигангирова говорят о том, что дети с общим недоразвитием речи употребляют в основном общеизвестные, наиболее распространенные слова и выражения, обозначающие конкретные предметы. Эмоционально – экспрессивная лексика используется ими выборочно. Они испытывают трудности при оценке событий, эмоциональных ситуаций, чувственных переживаний других людей, героев стихов, сказок, рассказов (52).

И. Ю. Кондратенко выделяет трудности, которые испытывают дети с ОНР в подборе к словам, входящим в состав эмоциональной лексики, синонимов и антонимов:

- образование синонимов путем присоединения частицы «не» (радостная - негрустная, грустная - невеселая, недобрая, нерадостная; злой - недобрый, невеселый, некрасивый, нехороший);

- использование слов, имеющих очень широкое значение (грустная - плохая, злой - плохой, удивленный - плохой);

- использование смысловых замен на основе: недостаточной дифференцированности эмоциональных состояний (грустная - злая, испуганная; испуганный - удивленный и другие) (32).

И. В. Прищепова отмечает, что связные высказывания у детей с ОНР маловыразительны. В них отмечается нарушение стилевого единства, отсутствие при художественном описании и повествовании слов с образным значением, эмоционально-оценочной лексики. В речи наблюдается огромное количество неоправданных повторов, аграмматизмов, лексических ошибок, неточностей и недочетов (44).

Исследователи также демонстрируют, что недостатки эмотивной лексики детей с ОНР связаны с особенностями их когнитивного, эмоционально-волевого, языкового развития, спецификой формирования коммуникативных навыков.

В основе овладения эмотивной лексикой лежит эмоционально-волевая сфера личности (26; 35; 37). Симптомами нарушения эмоционально-волевой сферы являются раздражительность, повышенная возбудимость, двигательное беспокойство, неусидчивость. Имеются данные о том, что ребенку с речевой патологией присущи: замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, агрессивность, обидчивость, нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, трудности общения с окружающими и налаживания контакта с ними. Такие дети легко переключаются с одного переживания на

другое, проявляют несамостоятельность в деятельности и легкую внушаемость, в поведении и играх следуют за другими детьми (35).

Известно, что одной из общих закономерностей нарушенного развития являются нарушения в формировании **личности**. Трудности социальной адаптации, нарушение взаимодействия с социальной средой отмечал еще Л. С. Выготский (13) .

Ж. И. Шиф подчеркивала, что одной из общих закономерностей аномального развития являются изменения в развитии личности аномального ребенка в целом. Особенности такой личности являются пониженный фон настроения, астенические черты, нередко ипохондричность, тенденция к ограничению социальных контактов, низкая самооценка, тревожность, легкость возникновения страхов (63).

Р. Е. Левина и другие отмечали, что формирование личности детей с тяжелыми нарушениями речи связано с характером их дефекта. Задержка проявления речевого общения, бедный словарный запас, и другие нарушения отражаются на формировании самосознания и самооценки ребенка (36).

Доказано, что отклонения в развитии личности ребенка с нарушениями речи в известной мере усугубляют речевой дефект. Личностные и эмоциональные особенности детей сказываются на характере их отношений к окружающим, на понимании своего положения в обществе и выполнении своих обязанностей в нем (35).

Наблюдения практиков и анализ теоретических работ ведущих специалистов в области логопедии указывают, что существуют особенности личностного развития этих детей (50; 58).

Так, изучая особенности развития личности и формирования межличностных отношений младших школьников с ОНР, О. А. Слинко утверждает, что на формирование личности ребенка с ОНР влияет степень выраженности речевого дефекта, и что речевая недостаточность может быть главной причиной неблагоприятных отношений в группе

сверстников в силу несформированности средств общения (50).

Ряд исследовательских работ по изучению особенностей коммуникативной сферы и состояния игровой деятельности детей с общим недоразвитием речи выполнен под руководством Г. В. Чиркиной (59).

Результаты этих исследований существенно дополняют представления о взаимообусловленности речевых и коммуникативных умений. Выявленные авторами особенности речевого развития (трудности морфологического, синтаксического, логико-синтаксического и композиционного характера) сочетались с нарушениями коммуникативной функции, которые выразились в снижении потребности в общении, несформированности форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь), особенностях поведения (незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм) (58).

Особенности эмоционально-личностной сферы ребенка с общим недоразвитием речи связаны с нарушениями центральной нервной системы, являются результатом того, что речевая неполноценность выключает ребенка из детского коллектива, с возрастом все больше травмирует его психику и характеризуется несформированностью форм коммуникации, незаинтересованностью в контакте, неумением ориентироваться в ситуации общения, негативизмом.

Е. Е. Дмитриева указывает, на то, что эмоции связаны с познавательными процессами. Эмоциональное состояние, настроение оказывают существенное влияние на то, как он воспринимает окружающий мир, ситуацию. Говоря о многих детях с ОНР, она выделяет ряд существенных особенностей, характерных для их эмоционального развития, так называемые эмоциональные комплексы: незрелость эмоционально-волевой сферы, органический инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов, гиперактивность, импульсивность, склонность к аффективным вспышкам, страх, тревожность. Незрелость эмоционально-волевой сферы детей

обуславливает своеобразие формирования их поведения, и личностные особенности. Страдает сфера коммуникации (21).

При нарушении эмоциональной сферы затруднено социальное развитие ребенка, его личностное становление - формирование самосознания, самооценки, системы «Я». В старшем дошкольном возрасте такой ребенок безынициативен, его эмоции недостаточно яркие, он не умеет выразить свое эмоциональное состояние, затрудняется в понимании состояний других людей. Ребенок не может регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готов к волевой регуляции поведения (21).

В целом, можно говорить о том, что эмотивная лексика детей с ОНР отмечается своеобразием и проявляется:

- в неспособности восприятия и понимания эмоциональных состояний собеседника;
- бледностью выражения эмоций мимическими средствами;
- нарушениями интонационной стороны речи;
- использованием общеизвестных, наиболее распространенных слов и выражений, обозначающих конкретные предметы;
- трудностями при оценке событий, эмоциональных ситуаций, чувственных переживаний других людей, героев стихов, сказок, рассказов;
- трудностями при образовании синонимов путем присоединения частицы «не», в использовании слов, имеющих очень широкое значение, в использовании смысловых замен на основе недостаточной дифференцированности эмоциональных состояний;
- маловыразительностью связных высказываний, огромным количеством неоправданных повторов, аграмматизмов, лексических ошибок, неточностей и недочетов.

Анализ литературных источников позволил говорить о том, что трудности овладения детьми с ОНР эмотивной лексикой обусловлены:

- своеобразным развитием их эмоционально-волевой сферы, что

проявляется в замкнутости, негативизме, повышенной возбудимости, трудностями общения с окружающими и налаживание контакта с ними;

- изменением в развитии личности, для которой характерен пониженный фон настроения, астенические черты, тревожность, низкая самооценка, тенденция к ограничению социальных контактов;

- изменением в развитии коммуникативной сферы (снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации, неумение ориентироваться в ситуации общения);

- изменением в развитии познавательной деятельности сферы, для которой характерны органический инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов, гиперактивность, импульсивность, склонность к аффективным вспышкам;

- затруднением речевого развития, что проявляется трудностями морфологического, синтаксического, логико-синтаксического и композиционного характера.

1.4. Методические аспекты формирования семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи

Вопросы формирования семантического поля эмотивной лексики рассмотрены в работах Г. А. Ванюхиной, Ж. В. Зингаровой, Л. К. Золовой, И. Ю. Кондратенко, Л. В. Лопатиной, О. Н. Тверской и других.

И. Ю. Кондратенко определила систему логопедической работы по формированию эмоциональной лексики у детей, имеющих общее недоразвитие речи (32). В основу системы были положены следующие принципы: деятельностного подхода, системности, развития чувства языка, коррекции и компенсации, общедидактические. Опираясь на вышеуказанные принципы, И. Ю. Кондратенко предложила алгоритм коррекционного обучения, который включает в себя 3 этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Подготовительный этап направлен на подготовку детей к правильному и точному восприятию эмоциональных состояний, доступных возрасту для последующей интеграции этих знаний при формировании лексических навыков в области эмоциональной лексики. Данный этап включает в себя организацию работы по изучению и уточнению эмоциональных состояний, развитию интонационной стороны речи и формированию невербальных средств общения: мимики, пантомимики у детей.

Основной этап состоит из трех блоков, которые направлены на формирование эмоционального пласта лексики. В рамках этих блоков используются специальные приемы работы, оказывающие влияние на правильное и точное употребление слов изолированно, в словосочетаниях, предложениях и связных высказываниях.

Заключительный этап ориентирован на обогащение процесса коммуникации детей с общим недоразвитием речи эмоциональной лексикой с помощью организации индивидуальных и общих бесед по поводу прочитанных книг и просмотренных кинофильмов; проведение игр- драматизаций: на основе обучения детей составлению описательных рассказов по игрушкам (картинкам), рассказов из собственного опыта, творческих рассказов, а также в процессе сюжетно-ролевых игр, когда дети переживают личное, чувственное и эмоциональное состояние, оценивают свои и чужие действия в определенных ситуациях (32).

Содержания данных этапов обучения И. Ю. Кондратенко рекомендует реализовывать не только на индивидуальных, подгрупповых и фронтальных логопедических занятиях, но и при выполнении домашних заданий с родителями.

Ж. В. Зингарова и О. Н. Тверская для формирования эмоциональной лексики детей предлагают использовать работу над сказкой, которая дает образцы русского языка, обогащает словарный запас новыми словами, эмоциональной лексикой, образными выражениями. В основу работы положен

лексико-тематический принцип и определены лексико-тематические темы, предложенные Н. В. Нищевой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной. К каждой лексической теме авторы подобрали сказки и на их основе составили словарь антонимов и синонимов по эмоциональной лексике.

Предлагаемая система Ж. В. Зингаровой и О. Н. Тверской включает в себя два этапа:

- 1) подготовительный: знакомство со сказкой;
- 2) основной: непосредственное формирование эмоциональной лексики (52).

На основном этапе реализуется три направления, в каждое из которых входит три раздела: работа над словом, словосочетанием и предложением. Направления выделены авторами, в соответствии с группами слов, входящих в состав эмоциональной лексики. По каждому направлению определены задачи и приемы работы.

Первое направление - формирование эмоциональной лексики из слов, называющих чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом.

Второе направление - формирование эмоциональной лексики состоящей из слов – оценок, квалифицирующих вещи, предметы, явления лексики с положительной или отрицательной стороны.

Третье направление - формирование эмоциональной лексики из слов, передающих эмоциональное отношение с помощью морфологических преобразований (52).

Г. А. Ванюхина в своей работе предлагает систему лексико-грамматических игр, которые способствуют приобретению детьми умений и навыков по созданию семантических программ и их включению в коммуникативные, познавательные и инструктивные функции речи (7).

Система лексико-грамматических игр, разработанная данным автором включает в себя следующие виды игр:

- 1) Игры с ядерными словами - слова-знайки. Задача: согласование

звучащей формы слова с его содержанием и закреплением их совместного образа.

2) Игры с однокоренными словами - родные слова. Задача: поиск корневого смысла и добавочных значений путем изменения формы слова с помощью приставок, суффиксов и окончаний.

3) Игры со словами-антонимами - слова-наоборот. Задачи: осознание смысла и оттенков значений через противопоставления; привлечение внимания к звуковому составу и структуре противоположных слов.

4) Игры со словами-синонимами - разные слова об одном и том же. Задача: поиск общности значений в лексемах, различных по форме.

5) Игры с ситуативными словами - связанные слова. Задача: состыковка отдельных слов, выражающих относительно законченную мысль, в виде словосочетаний и предложений.

6) Игры с мыслеобразными словами - слова молчуны. Задачи: присвоение смысла слова посредством внутренней речи, формирование его значения; мысленный подбор слов, формулировка ответов составление рассказов, ведение любого разговора про себя или шепотом сам с собою.

7) Комплексные семантические игры - стройка слов. Здесь задействуются все концентры семантического поля. Работа с новым словом строится по семантическому алгоритму, при обыгрывании знакомого слова - выборочно в пределах двух - четырех концентров или спонтанно (7).

Известно, что более точному и яркому выражению мысли способствуют слова - синонимы и антонимы. Дети мало используют их в своей речи, из-за недостаточного словарного запаса.

В аспекте нашего исследования особый интерес представляет «Словарь синонимов и антонимов», разработанный И. В. Гурковой для учащихся младших классов (18). Этот словарь представлен близкими по значению словами-синонимами и противоположными - антонимами. В данном словаре к каждому синониму или антониму дается задание: «выбери или допиши

синоним или антоним, замени выделенное слово».

Также в словаре И. В. Гурковой использованы примеры из любимых детских книг, загадки, песенки, скороговорки, которые повышают интерес к занятиям у детей (18).

Анализ научно-методических источников позволил нам выделить различные приемы работы над антонимами и синонимами.

Л. К. Золова предлагает систему работы по овладению учащимися подбором синонимов (22).

Автор определяет следующие цели работы с синонимами:

- научить учащихся отбору и группировке слов по лексико-семантическим признакам (общности или противоположности значений, обобщениям);

- формировать умения использовать их в своей речи, учить точности словоупотребления в зависимости от контекста.

Работу по практическому овладению подбором синонимов Л. К. Золова разделила на шесть этапов:

- 1) наблюдение и запоминание готовых синонимических рядов, нахождения соответствия, объединение синонимов в пары (например, учащимся необходимо выбрать готовый синонимический ряд из ряда слов, а потом найти соответствия, объединяя синонимы в пары);

- 2) использование синонимов в речи для более точного выражения мысли (например, подобрать необходимое слово в словосочетание, предложение);

- 3) исключение повторений одних и тех же слов (например, заменить в предложении повторяющиеся слова синонимами);

- 4) грамматическая сочетаемость синонимов (например, подобрать имена существительные к данным глаголам - синонимам);

- 5) синонимичность фразеологических оборотов (например, подобрать пары синонимов, состоящие из фразеологизма и слова);

б) подбор синонимов к словам различных частей речи (например, вписать синонимы, состоящие из такого же количества букв, что и соответствующие им слова) (22).

В работе Л. А. Данилюка представлены общие таблицы синонимов, которыми ученики могут пользоваться на занятии (синонимы - существительные, синонимы - прилагательные, синонимы - глаголы). Эти таблицы эффективны при работе над синонимами, так как там определяется тот круг слов-синонимов, который может быть использован в качестве практического материала для упражнений (19).

С. В. Коноваленко, В. В. Коноваленко в пособии «Антонимы», предназначенном для логопедов, педагогов, родителей, представляют материалы, с помощью которых у детей эффективно закрепляется и уточняется понимание смысла антонимов и формируется навык их употребления в речи.

Данное пособие содержит цветной картинный материал на 48 листах, на каждом из которых расположены две картинки - антонимы (одна с голубой полоской, другая с розовой). Карточки поделены на 5 блоков: антонимы - прилагательные, антонимы - глаголы, антонимы - существительные, антонимы - предлоги, антонимы - наречия.

Использовать это пособия можно следующим образом: у логопеда карточки с розовой полоской, а учащимся раздаются карточки с голубой полоской. Логопед показывает и называет картинку, тот, у кого антоним должен откликнуться. Победителем становится ребенок, который первым соберет свои антонимы. Также потом с этими словами можно составить предложения (29).

Таким образом, анализ методической литературы говорит о необходимости выделения следующих направлений работы:

- понимание и выражение эмоций;
- обогащение лексическими средствами (эмотивная лексика антонимии - синонимии);

- формирование навыков построения речевого высказывания с использованием эмотивной лексики;
- формирование коммуникативных навыков с использованием эмотивной лексики (антонимия - синонимия).

На основе имеющихся методических пособий и разработок логично выделить эффективные приемы работы над антонимами и синонимами:

- составление специального словаря синонимов и антонимов;
- составление таблицы синонимов (синонимы - существительные, синонимы - прилагательные, синонимы - глаголы), которая в последующем может быть использована в качестве практического материала для упражнений;
- использование системы лексико-грамматических игр (игры с ядерными словами, игры с однокоренными словами, игры со словами-антонимами, игры со словами-синонимами, комплексные семантические игры).

Выводы по 1 главе

Эмотивная лексика является одним из важнейших средств выразительности речи. Она выражает эмоциональность человека при помощи языка и отличается многообразием категориально-семантических отношений, разнообразием выразительных средств и грамматического оформления.

Слова в эмотивном лексиконе соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями, и образуют сложную систему семантического поля, под которым понимается комплекс языковых единиц, объединенных одинаковым значением и показывающих предметную, понятийную или функциональную схожесть обозначаемых явлений. Оно имеет вертикальную и горизонтальную организацию и обладает сложной языковой структурой.

Антонимические и синонимические отношения характеризуют семантические отношения внутри семантического поля. В связи с этим

состояние антонимии и синонимии позволяет выявить особенности организации ядра семантического поля, точность значения слова.

Для детей с ОНР, испытывающих характерные трудности овладения эмотивной лексикой, достаточно сложным является процесс восприятия и понимания эмоциональных состояний собеседника, выражение своих эмоций мимическими средствами. Им трудно дать оценку событиям, эмоциональным ситуациям, чувственным переживаниям других людей, героев стихов, сказок, рассказов, в основном они употребляют общеизвестные, наиболее распространенные слова и выражения, обозначающие конкретные предметы.

Также дети с ОНР из-за недостаточности понимания и дифференцированности эмоциональных состояний испытывают трудности при усвоении и употреблении синонимов и антонимов, в использовании слов, имеющих широкое значение и в использовании смысловых замен.

Эти трудности овладения детьми с ОНР эмотивной лексикой обусловлены: незрелостью эмоционально-волевой сферы; изменением в развитии личности; изменением в развитии коммуникативной сферы; изменением в развитии познавательной сферы; затруднением речевого развития.

Обобщая анализ методической литературы, можно выделить следующие направления работы: понимание и выражение эмоций; обогащение лексическими средствами (эмотивная лексика антонимии - синонимии); формирование навыков построения речевого высказывания с использованием эмотивной лексики; формирование коммуникативных навыков с использованием эмотивной лексики (антонимия - синонимия).

Наиболее эффективными приемами работы над антонимами и синонимами являются: составление словаря синонимов и антонимов; составление таблицы синонимов; использование лексико-грамматических игр.

ГЛАВА II НАПРАВЛЕНИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Изучение семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи (на материале антонимов и синонимов)

Цель практического этапа исследования - определить особенности организации семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Задачи:

- 1) изучить особенности антонимических отношений;
- 2) изучить особенности синонимических отношений.

Исследование проводилось в ноябре 2015 года на базе второго класса общеобразовательной школы № 28 города Белгорода. В исследовании приняли участие 10 человек в возрасте 8-9 лет, из них 4 девочки и 6 мальчиков. Список детей представлен в приложении 1.

В исследовании использовались два задания, предложенных Л. Г. Бабенко, направленных на изучение антонимических и синонимических отношений (2).

Для изучения антонимических отношений детям предлагались словосочетания и изолированные слова. Речевой материал подбирался в соответствии с программными требованиями к обучению и воспитанию детей. При подборе речевого материала использовался алфавит эмоций, предложенный Л. Г. Бабенко (2).

Детям предлагался следующий речевой материал:

а) словосочетания: посмотрел зло, холодный взгляд, дети расстроились, слышен смех;

б) изолированные слова:

- друг, злока, трус, победа, несчастье;
- плохой, умный, грустный, жадный, красивый;
- дружить, ругать, плакать, горевать, любить;
- тихо, пасмурно, противно, радостно, взволнованно.

Детям давалось задание подобрать к определенным словам (словосочетаниям) слова, противоположные по значению: «Послушай внимательно, я назову слово (словосочетание), а ты скажи наоборот?».

Результаты оценивались следующим образом:

4 балла - правильно выполненные задания, ребенок дает правильные ответы по смыслу и грамматической форме;

3 балла - единичные ошибки (правильный подбор антонимов, но в другой грамматической форме, называние слов-синонимов, использование смысловых замен на основе замены частей речи);

2 балла - частные ошибки (использование смысловых замен на основе: замены частей речи, ответы с частицей «не», использование слов, имеющих широкое значение);

1 балл - многочисленные ошибки (преобладают ответы с частицей «не», использование слов, имеющих широкое значение, «случайные» ответы);

0 баллов - неправильное выполнение или отказ от выполнения задания.

Для изучения синонимических отношений использовались словосочетания и изолированные слова с целью выявления умения подбирать подходящее слово к заданному, понимать смысл употребляемых слов, правильно их сочетать. Речевой материал был подобран в соответствии с программными требованиями обучения и воспитания детей (2):

а) словосочетания: блестят глаза, онемел от страха, посмотрел зло, смелый поступок, глубокая тоска;

б) изолированные слова:

- оплеуха, испуг, капризуля, забота, шутник;
- хороший, жестокий, заботливый, надоедливый, робкий;
- сердиться, ссориться, обманывать, беспокоиться, мечтать;
- интересно, досадно, забавно, странно, возмущенно.

В процессе проведения диагностической процедуры детям предлагалось к определенным словам, предъявляемым в структуре словосочетания и изолированно, подобрать слова, близкие по значению: «Послушай внимательно, я назову слово (словосочетание), а ты подбери другое, которым можно его заменить».

Оценка результатов обследования осуществлялась следующим образом:

4 балла - правильное выполнение задания, ребенок дает правильные ответы по смыслу и грамматической форме;

3 балла - единичные ошибки (правильные подбор синонимов, но в другой грамматической форме, использование смысловых замен на основе: ситуативной связи, подмены предложением, фонетической близости);

2 балла - частые ошибки (широкое использование смысловых замен на основе: ситуативной связи, подмены предложением, фонетической близости, ответы с частицей «не», использование слов, имеющих широкое значение);

1 балл - многочисленные ошибки (доминируют ответы с частицей «не», использование слов, имеющих широкое значение, «случайные» ответы);

0 баллов - неправильное выполнение или отказ от выполнения задания.

По результатам проведения двух заданий определялся уровень организации семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи:

7-8 баллов - высокий уровень организации семантического поля эмотивной лексики;

5-6 баллов - средний уровень организации семантического поля эмотивной лексики;

4 балла и менее – низкий уровень организации семантического поля эмотивной лексики.

Результаты изучения антонимических отношений, представлены в приложении 2. На их основании выставлялись баллы, которые отражены в таблице 2.1 и на рисунке 2.1.

Таблица 2.1

Результаты выполнения задания «Подбор антонимов»

№	Имя, фамилия ребенка	Набранные баллы
1	Кирилл С.	1
2	Алина Д.	1
3	Настя А.	1
4	Давид С.	1
5	Саша М.	2
6	Вика М.	2
7	Арсений Л.	2
8	Вова М.	2
9	Катя Р.	3
10	Саша П.	2

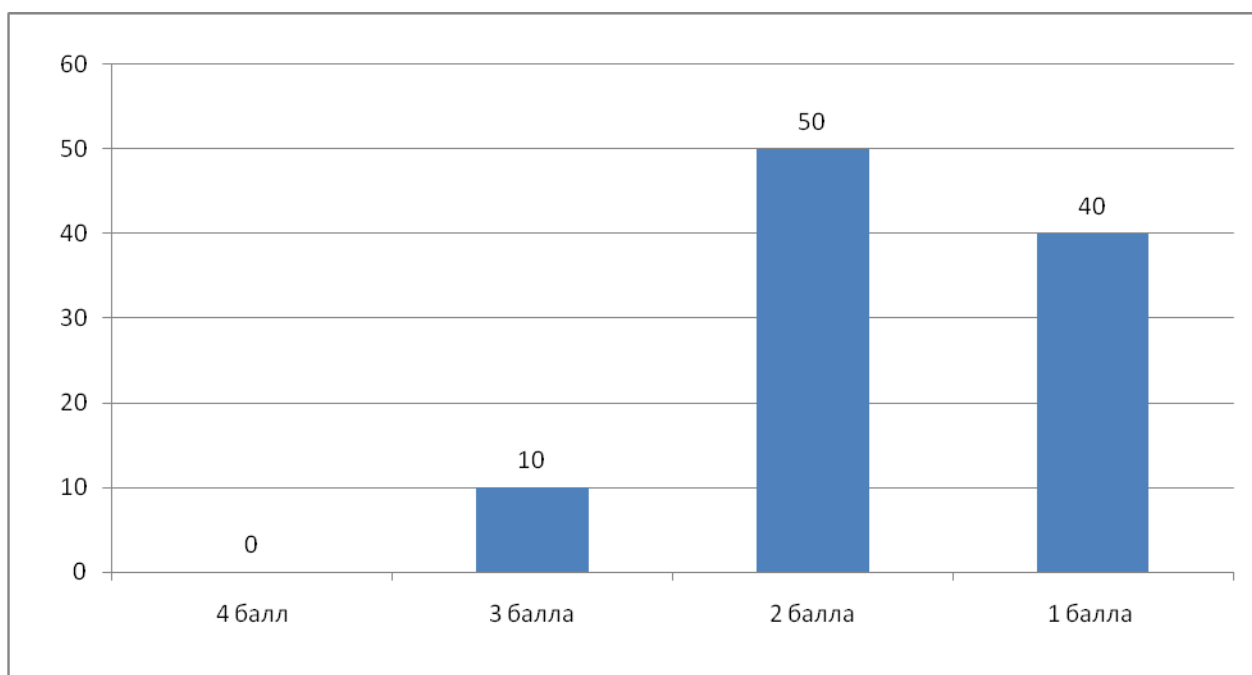


Рис. 2.1. Результаты выполнения задания «Подбор антонимов» (%).

Данные таблицы 2.1 и рисунка 2.1 демонстрируют, что (4 балла) никто из детей не набрал. 3 балла получил 1 ребенок (10 %) (Катя Р.). Девочка допустила единичные ошибки (подбор антонимов в другой грамматической форме: «посмотрел зло» - «*посмотрел по-доброму*», «трус» - «*храбрый*»). У пятерых детей (Саша М., Вика М., Арсений Л., Вова М., Саша П.) (50 %) - по 2 балла, так как они допускали частые ошибки, особенно много было отмечено ответов с частицей «не» (например, *друг - недруг, умный - неумный, любит - не любит, трус - не трус* и т.д.). Так же у них наблюдалось воспроизведение слов противоположного значения, относящегося к другой части речи, чем исходное («дети расстроились» - «*дети веселые*», «злюка» - «*добрый*»).

У четверых детей (Алина Д., Кирилл С., Настя А., Давид С.) (40 %) - по 1 баллу, у них преобладали ответы с частицей «не», воспроизведение слов относящихся к другой части речи и повторение слова - стимула.

Например, ответы Насти А.: «посмотрел зло» - «*злой*», «холодный взгляд» - «*холод*», «друг» - «*не друзья*», «умный» - «*неумный*» и так далее.

Ответы Кирилла С.: «посмотрел зло» - «*злиться*», «холодный взгляд» - «*холодный*», «слышен смех» - «*смешинка*», «трус» - «*не трус*» и так далее.

Ответы Алины Д.: «друг» - «*недруг*», «злюка» - «*добрый*», «красивый» - «*некрасивый*», «победа» - «*непобеда*», «ругать» - «*не ругать*», «тихо» - «*не тихо*».

Наибольшее затруднение у многих детей вызвали словосочетания («холодный взгляд», «слышен смех»), существительные («злюка», «победа», «несчастье»), глагол («горевать»), наречия («тихо», «противно», «взволнованно»).

Можно говорить о том, что полностью с заданием никто не справился, близок был к правильному выполнению задания 1 ребенок, набравший 3 балла, что составляет (10%) от всего количества детей.

Результаты изучения синонимических отношений представлены в приложении 3. На основании рабочей таблицы были выставлены баллы,

которые отражены в таблице 2.2 и на рисунке 2.2.

Таблица 2.2

Результаты выполнения задания «Подбор синонимов»

№	Имя, фамилия ребенка	Набранные баллы
1	Кирилл С.	1
2	Алина Д.	1
3	Настя А.	1
4	Давид С.	0
5	Саша М.	2
6	Вика М.	2
7	Арсений Л.	2
8	Вова М.	2
9	Катя Р.	2
10	Саша П.	1

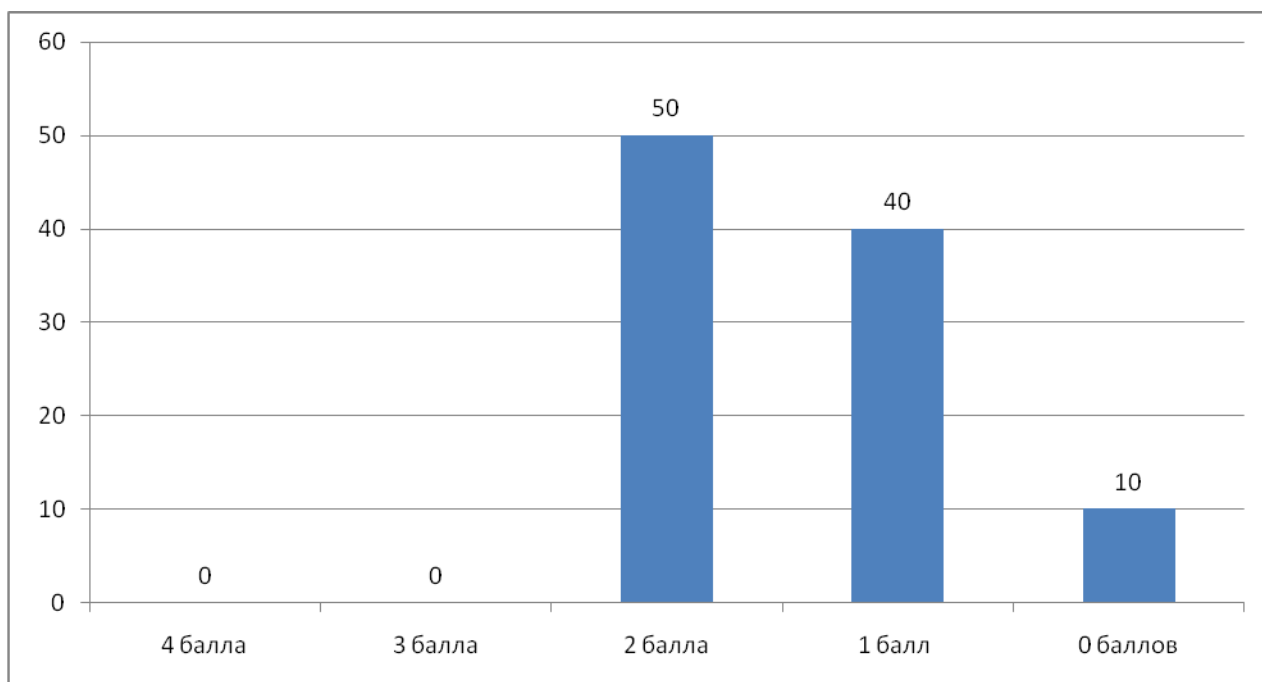


Рис. 2.2. Результаты выполнения задания «Подбор синонимов» (%)

Из рисунка видно, что (50 %) детей набрали по 2 балла - 5 (Вика М., Саша М., Арсений Л., Вова М., Катя Р.). Ими были допущены следующие ошибки: воспроизведение вместо синонимов семантически близких слов, но другой части речи, повторение исходного слова с частицей «не».

Приведем примеры ответов Саши М.: «забота» - «хозяйственный», «шутник» - «веселый», «заботливый» - «незаботливый».

Отметим ответы Вовы М.: «капризуля» - «капризный», «заботливый» - «незаботливый», «возмущенно» - «зло».

По 1 баллу набрали 4 человека (Алина Д., Саша П., Настя А., Кирилл С.) (40%), ими были допущены многочисленные ошибки: преобладали «случайные» ответы, семантически близкие слова, другой части речи («возмущенно» - «зло», «возмущенно» - «разозлиться», «заботливый» - «помогает»), повторение слов - стимулов в другой части речи («капризуля» - «капризный», «забота» - «заботиться», «обманывать» - «обманщик», «надоедливый» - «надоел»), слова с частицей «не» («заботливый» - «незаботливый», «глубокая тоска» - «не глубокая тоска», «блестят глаза» - «не блестят глаза») и воспроизведение слов на основе семантических ассоциаций («надоедливый» - «наклейка»).

Приведем следующие примеры ответов детей:

- Кирилл С. - «досадно» - «обижаюсь», «забота» - «заботит», «заботливый» - «заботиться», «смелый поступок» - «не трусит».

- Саша П. - «посмотрел зло» - «злость», «досадно» - «не досадно», «странно» - «незнакомо», «возмущенно» - «непонятно».

0 баллов набрал один ребенок (10 %) (Давид С.), которые на предъявляемые речевые стимулы не дал ни одного ответа.

Наибольшее затруднение у многих детей вызвали словосочетания («онемел от страха», «посмотрел зло», «глубокая тоска»), существительные («оплеуха», «капризуля», «забота»), прилагательные («жесткий», «надоедливый», «робкий»), глагол («обманывать»), наречия («досадно», «забавно», «странно»).

Соответственно, можно констатировать факт, что более половины учащихся с заданием не справились.

Наибольшие трудности у детей возникали при выполнении заданий на

подбор синонимов (ошибки были допущены при подборе слов на все части речи), нежели на подбор антонимов (больше всего ошибок на такие части речи как существительные, глаголы и наречия). Часто дети подбирали синоним-слово семантически близкое, но другой части речи, в ряде случаев называли вместо синонимов формы исходного слова или родственные слова, слова с частицей «не», а также много слов не было названо. Один ребенок не смог подобрать ни одного синонима к предъявляемым словам.

Общее количество баллов, набранных детьми в результате проведения двух заданий, представлены в таблице 2.3 и на рисунке 2.3.

Таблица 2.3.

Результаты изучения семантического поля эмотивной лексики у учащихся с ОНР на основе проведения двух заданий

№	Имя, фамилия Ребенка	Подбор антонимов	Подбор синонимов	Общий балл
1	Кирилл С.	1	1	2
2	Алина Д.	1	1	2
3	Настя А.	1	1	2
4	Давид С.	1	0	1
5	Саша М.	2	2	4
6	Вика М.	2	2	4
7	Арсений Л.	2	2	4
8	Вова М.	2	2	4
9	Катя Р.	3	2	5
10	Саша П.	2	1	3
	средний арифметический показатель	1,7	1,4	

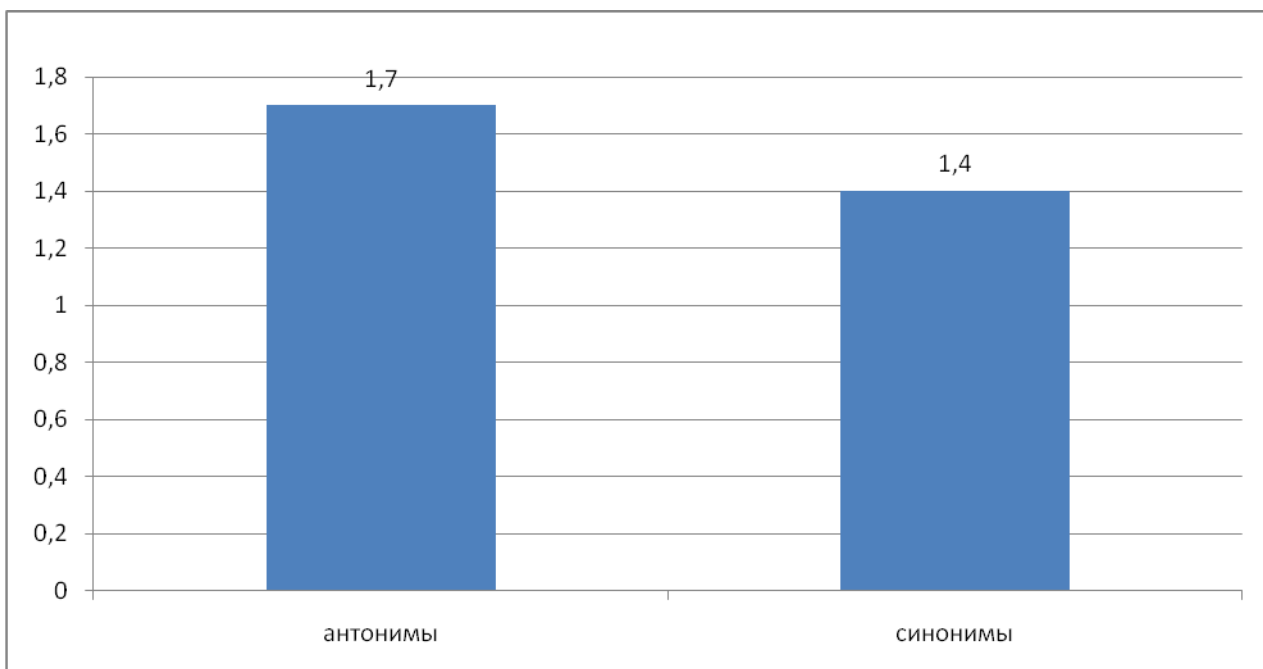


Рис.2.3. Общие результаты выполнения детьми заданий «Подбор антонимов», «Подбор синонимов»

Обработав результаты двух заданий, мы оформили их в виде гистограммы на рисунке 2.4, в которой представлен уровень организации семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.

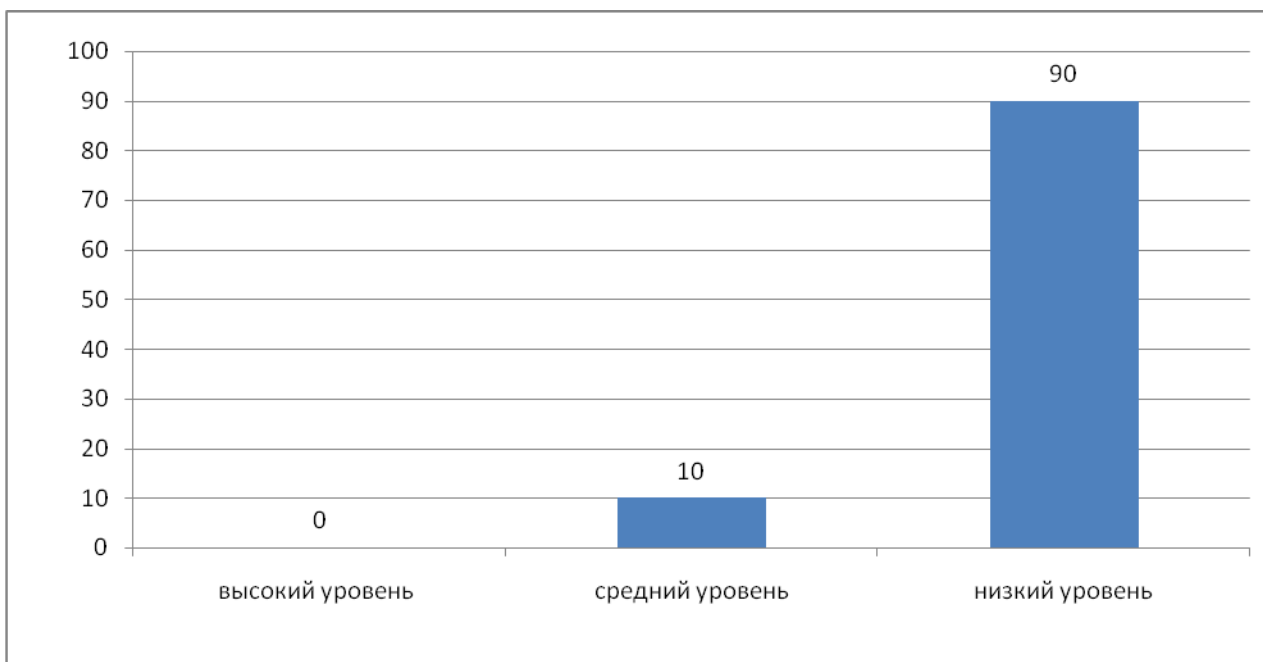


Рис.2.4. Уровень организации семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с ОНР, на материале антонимов и синонимов (%)

Как видно из таблицы 2.3 и рисунка 2.4 у младших школьников с общим недоразвитием речи преобладает низкий уровень организации семантического поля эмотивной лексики (90%).

Среднему уровню соответствовал 1 ребенок или 10% от общего количества испытуемых. Высокого уровня выявлено не было.

Таким образом, проведенное изучение состояния семантического поля эмотивной лексики (на материале антонимов и синонимов) у младших школьников с ОНР позволило нам констатировать следующее:

1) большинство младших школьников с ОНР (90%) продемонстрировали низкий уровень;

2) особую трудность представляло для них подбор синонимов по сравнению с антонимами;

3) характерными особенностями при подборе синонимов были следующие: ошибки в словах на все части речи (существительные, прилагательные, глагол, наречия); наблюдалась потеря цели задания в процессе поиска слов, повторение форм исходного слова и слов с частицей «не» (слов-антонимов), что говорит о малом словарном запасе и о не понимании детьми понятия синоним; воспроизведение слов другой грамматической категории (на слово-стимул, например, существительное дети воспроизводили прилагательное), что свидетельствует о недостаточной дифференциации категориальных значений слов;

4) при подборе антонимов также были выявлены характерные особенности: меньшую трудность для детей вызывал подбор антонимов в отношении прилагательных и больше ошибок было выявлено в словах на такие части речи, как существительные, наречия и глаголы; наблюдалось противопоставление слова по несущественным, ситуативным признакам, вследствие чего дети часто воспроизводили слова, не противоположные по значению, а другие, семантически близкие слову антониму, что свидетельствует о неумении выделить существенный признак исходного слова;

называние вместо антонимов формы исходного слова, слова с частицей «не», что говорит о малом словарном запасе;

5) полученные результаты указывают на необходимость проведения целенаправленной коррекционной работы по совершенствованию организации семантического поля эмотивной лексики (на материале антонимов и синонимов).

2.2. Методические рекомендации по формированию семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи (на материале антонимов и синонимов)

Проведенное изучение семантического поля эмотивной лексики (на материале антонимов и синонимов), а также теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил определить основные направления логопедической работы соответствующие им задачи, а также игры и упражнения, представленные в таблице 2.4.

Таблица 2.4

Направления, задачи, игры и упражнения, направленные на формирование семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи

№	Направление работы	Задачи	Игры и упражнения
1	Понимание и выражение эмоций	- формирование навыков распознавания (декодирования) и передачи (кодирования) эмоциональных состояний; - формирование словаря эмоций	«Угадай» Цель: учить детей распознавать различные эмоциональные состояния Ход игры: Учащимся предлагается из ряда картинок (фотографий, пиктограмм), с изображением различных эмоциональных состояний (радость, гнев, страх) выбрать все картинки с изображением радости, обосновав свой ответ. Игра повторяется несколько раз с постепенным усложнением за счет увеличения предъявляемых картинок.

			<p style="text-align: center;">«Поход в кино»</p> <p>Цель: учить детей распознавать различные эмоциональные состояния</p> <p>Ход игры: Учащимся предлагаются фрагменты из известных художественных фильмов и мультфильмов, затем необходимо выбрать пиктограммы тех эмоциональных состояний, которые демонстрировали герои фильмов, мультфильмов.</p> <p style="text-align: center;">«Подбери костюм»</p> <p>Цель: учить детей распознавать различные эмоциональные состояния</p> <p>Ход игры: Учащимся предлагается раскрасить платье девочки цветом, которое подходит ее настроению (эмоциональному состоянию). Сначала предъявляются сюжетные картинки, позволяющие осуществить опору на событийный контекст при декодировании эмоциональных состояний, затем изолированные изображения.</p> <p style="text-align: center;">«Угадай и назови»</p> <p>Цель: учить детей различать эмоциональные оттенки в речи.</p> <p>Ход игры: Учащимся предлагается прослушать небольшую историю, определить и назвать эмоциональные состояния действующих лиц, обосновать свой ответ, подобрать и/или нарисовать соответствующую пиктограмму.</p> <p><i>а) радость</i> Сереза очень хотел получить отличную отметку по математике. Но у него почему-то никак не удавалось получить «пятерку». Сереза хорошо понимал все объяснения учителя и даже помогал своим товарищам решать примеры. Но в своей тетрадке Сереза все время делал какие-то ошибки и помарки. Учитель говорил ему о том, что надо быть внимательнее. Однажды учитель устроил очередную самостоятельную работу. Сереза старательно решал все задачи, а потом проверил их решение, нашел ошибки и даже аккуратнее переписал всю работу. На следующий день учитель объявил отметки и похвалил Серезу. Сереза получил «отлично».</p> <p><i>б) печаль</i> Как-то на день рождения Наташе подарили пушистого хомяка. Наташа была очень рада назвала его Хомкой.</p>
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>Она с удовольствием ухаживала за ним: построила ему домик из картона, там хомяк жил. Наташа любила играть с хомяком. Она вынимала хомяка из ящика и пускала его бегать, но в комнате. Но вот однажды Наташа не заметила, как Хомка выбежал из комнаты. Родители видели хомяка то там, то здесь, он бегал по всей квартире. И вот он забежал на кухню, и после этого его уже никто не видел. Хомка просалился в дыру под раковиной и пропал. Наташа очень переживала. Прошло несколько дней, но она часто смотрела на картонный домик и вздыхала.</p> <p><i>в) страх</i></p> <p>Почти все мальчики любят играть в мяч. Так и Юра был большим любителем поиграть с мячом, особенно в футбол. Вечером, когда все уроки были сделаны, Юра выходил на двор со своим мячом. Во дворе его уже ждали друзья. Вот однажды вечером дети как обычно играли в футбол в своем дворе. Шла напряженная и интересная игра. И вдруг Юра так сильно удалил по мячу, что тот выкатился за площадку и попал на дорогу. Юра побежал за мячом. И когда мальчик перебежал дорогу, неожиданно из-за угла выехала машина.</p> <p><i>г) гнев</i></p> <p>У второклассника Васи есть младший брат Петя, который еще ходит в детский сад. Родители Васе говорят, что он старший и поэтому должен заботиться и не обижать младшего брата. Вася старается вести себя спокойно и рассудительно с Петей. Но вот однажды Петя разыгрался и начал бросать в старшего брата бумажками от конфет, а потом прятался. Вася собирал бумажки, искал Петю и бросал в него. Некоторое время они так играли. Но потом Ване надоело, и он сел за стол делать домашнее задание по математике. Петя приходил к нему в комнату и пытался продолжить игру, но безуспешно. Тогда Петя притих. Но как-то Вася отлучился от письменного стола. Когда он вернулся, то увидел, что в его тетради по математике на целый лист нарисованы безобразные каракули. Тетрадь испорчена, все Васиные труды пропали даром. Вася понял, чьих рук это дело.</p> <p><i>д) удивление</i></p> <p>Эта история случилась с девочкой Женей, когда она играла в своем дворе. В доме, где жила Женя, многие жильцы держали домашних животных, а именно собак и кошек самых разных пород и расцветок. Женя хорошо знала почти всех собак и кошек, живущих в ее подъезде. Она даже всегда здоровалась с ними и с хозяевами. И вот однажды, когда Женя прыгала во дворе со</p>
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>скалкой, из-под скамейки вылез симпатичный пушистый котенок зеленого цвета. Женя никогда не видела раньше такого необычного котенка.</p> <p><i>е) интерес</i> Девочке Оле очень нравилось ходить в школу. Оля старательно готовила уроки и никогда не опаздывала на занятия. На уроках девочка внимательно слушала учителя, особенно когда он рассказывал про природу, разные страны и про животных. Оля многому училась и узнавала много нового в школе. Однажды на уроке природоведения учитель рассказывал про Африку, про природу и про львов, живущих на этом континенте. Оля с удовольствием слушала и старалась не пропустить ни одного слова.</p> <p><i>ж) отвращение</i> Все ребята отправились на субботник. Учитель всем ребятам выделил участок, который они должны были убрать. К обеду все справились с заданием, и школьный двор был чистый. Учитель похвалил ребят. Вечером, когда Витя возвращался с прогулки домой, он пошел через школьный двор. На встречу ему шли мама с маленьким сыном. Мальчик еще, наверное, не ходил в школу. Он ел мороженое, а обертку бросил просто на дорогу. Мама не сделала ему замечания.</p> <p style="text-align: center;">«Что такое?»</p> <p>Цель: учить детей различать эмоциональные оттенки в различных ситуациях.</p> <p>Ход игры: 1) Учащимся предлагается ряд ситуаций, в которых они предстают участниками. Им необходимо назвать ситуации, в которых они испытывали бы <i>чувство радости</i>.</p> <p>А) «Представьте, что вам подарили то, о чем вы давно мечтали. Вы испытывали бы чувство радости?» Б) «Представьте, что маленький беззащитный котенок потерялся. Вы испытывали бы чувство радости?» В) «Представьте, что вы опоздали на поезд. Вы испытали бы чувство радости?» Г) «Представьте, что ваша школьная команда заняла первое место на спортивных соревнованиях по гимнастике. Вы испытали бы чувство радости?»</p> <p>Учащимся предлагается ответить на вопросы: — «Что такое радость?» (педагог добивается от учащихся развернутых ответов). — «В каких ситуациях мы радуемся?» — «Вспомни, в каких ситуациях ты испытывал чувство радости» (радость)? — «Пофантазируй и придумай, в каких ситуациях</p>
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>человек будет испытывать чувство радости» (радость)? Аналогично («гнев», «печаль», «страх», «удивление», «интерес», «отвращение»).</p> <p>2) Учащимся предлагается ряд ситуаций, в которых они предстают участниками. Им необходимо назвать ситуации, в которых они испытывали бы <i>чувство страха</i>.</p> <p>А) «Представьте, что в школьной столовой на обед вам дали овощной суп, который на вкус оказался очень соленым. Вы испытали бы чувство страха?»</p> <p>Б) «Представьте, что когда вы возвращались из школы домой, из кустов неожиданно выскочила большая собака, испытали бы чувство страха?»</p> <p>В) «Представьте, что в пятницу в школе отменили все уроки, и вы всем классом отправились на цирковое представление. Вы испытали бы чувство страха?»</p> <p>Г) «Представьте, что в один из выходных дней ваш класс отправился в поход. Заглядевшись на красивые цветы, на поляне, вы обнаружили, что потерялись, другие ребята вместе с учителем уже ушли вперед. Вы испытали бы чувство страха? ».</p> <p>3) Учащимся предлагается ряд ситуаций, в которых они предстают участниками. Им необходимо назвать ситуации, в которых они испытывали бы <i>чувство злости (гнева)</i>.</p> <p>А) «Представьте, что на футбольном поле малыш играл с мячом. Вы заметили, как двое старших ребят обижают малыша и хотят отнять у него мяч. Вы испытали бы чувство гнева? »</p> <p>Б) «Представьте, что маленький котенок весело и забавно играет с клубком. Вы испытали бы чувство гнева?»</p> <p>В) «Представьте, что проснувшись рано утром, вы увидели, что на дереве, которое еще вчера стояло без листьев, распустились красивые, большие ярко-красные цветы. Вы испытывали бы чувство гнева?»</p> <p>Г) «Представьте, что один из ребят увидел, как старушка, поскользнулась и упала, но мальчик прошел мимо и не помог старушке подняться. Вы испытывали бы чувство гнева?»</p> <p>4) Учащимся предлагается ряд ситуаций, в которых они предстают участниками. Им необходимо назвать ситуации, в которых они испытывали бы <i>чувство грусти (печали)</i>.</p> <p>А) «Представьте, что рано утром вы отправились на рыбалку. Просидев весь день на берегу реки с удочкой, вам не удалось поймать ни одной рыбки. Вы испытали бы чувство печали?»</p>
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>Б) «Представьте, что потерялся маленький рыжий котенок. Весь день ребята искали котенка, но так и не смогли его найти. Вы испытали бы чувство печали?»</p> <p>В) «Представьте, что учитель на уроке интересно рассказывал о том, как готовятся к зиме животные наших лесов. Вы испытали бы чувство печали?»</p> <p>Г) «Представьте, выглянув в окно, вы увидели, что на березе вместо зеленых листочков появились длинные иголки. Вы испытали бы чувство печали?»</p> <p>5) Учащимся предлагается ряд ситуаций, в которых они предстают участниками. Им необходимо назвать ситуации, в которых они <i>испытывали бы удивление</i>.</p> <p>А) «Представьте, что вы с классом отправились на цирковое представление. На арене цирка выступали воздушные гимнасты. Они показывали в воздухе красивые и невероятно сложные номера. Вы испытали бы чувство удивления?»</p> <p>Б) «Представьте, что по дороге в школу, вы очень торопились и, поскользнувшись, упали в большую лужу. Вы испытали бы чувство удивления?»</p> <p>В) «Представьте, что во время обеденного перерыва вы откусили яблоко, и оно оказалось очень горьким. Вы испытали бы чувство удивления?»</p> <p>Г) «Представьте, что на уроке рисования один из ребят нарисовал лису с длинными ушами и коротеньким хвостиком. Вы испытали бы чувство удивления?»</p> <p>6) Учащимся предлагается ряд ситуаций, в которых они предстают участниками. Им необходимо назвать ситуации, в которых они <i>испытывали бы отвращение</i>.</p> <p>А) «Представьте, что во время прогулки по лесу, вам на ногу прыгнула большая лягушка. Вы испытали бы чувство отвращения?»</p> <p>Б) «Представьте, что Вашего близкого друга наконец-то выписали из больницы, и вы вновь встретились. Вы испытали бы чувство отвращения?»</p> <p>В) «Представьте, что на уроке математики весь класс получил отличные оценки за контрольную работу. Вы испытали бы чувство отвращения?»</p> <p>Г) «Представьте, что вы выпили горькую микстуру, которую прописал Вам доктор. Вы испытали бы чувство отвращения?»</p> <p>7) Учащимся предлагается ряд ситуаций, в которых они предстают участниками. Им необходимо назвать ситуации, в которых они <i>испытывали бы интерес</i>.</p> <p>А) «Представьте, что по дороге из школы домой вы потерял ключи. Вы испытали бы чувство интереса?»</p> <p>Б) «Представьте, что Вы не попали на спектакль, поскольку забыли дома билеты. Вы испытали бы</p>
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>чувство интереса?»</p> <p>В) «Представьте, что на уроке музыки вам дали прослушать красивую мелодию и рассказали о жизни талантливого композитора, написавшего это произведение. Вы испытывали бы чувство интереса?»</p> <p>Г) «Представьте, что во время автобусной экскурсии Вам рассказывали о красивых соборах города. Вы испытывали бы чувство интереса? »</p> <p style="text-align: center;">«Изобразите ту или иную эмоцию на лице»</p> <p>Цель: учить детей показывать различные эмоциональные состояния</p> <p>Ход игры: Изобразите с помощью мимики злость, удивление, печаль, радость. Что изменялось в выражении лица?</p> <p style="text-align: center;">«Скульптор»</p> <p>Цель: учить детей выражать различные эмоциональные состояния</p> <p>Ход игры: Один из учащихся выполняет роль скульптора и дает учащимся задания (учащиеся «превращаются» в статую, демонстрирующую определенное эмоциональное состояние). Например: «Покажите человека, который упал в грязную лужу». Затем учащиеся отвечают на вопросы: Какое эмоциональное состояние вы продемонстрировали? Почему он испытывает именно это эмоциональное состояние?</p> <p style="text-align: center;">«Изобрази»</p> <p>Цель: учить детей выражать различные эмоциональные состояния</p> <p>Ход игры: Учащимся предлагается инструкция: «Сейчас я назову по имени одного из вас, брошу ему клубочек, и, например, попрошу изобразить медвежонка. Вы должны будете поймать клубок, сказать: «Я медвежонок. Я радуюсь, когда...», затем рассказать, когда медвежонок радуется, изобразить его. Затем бросить клубок следующему и, назвав по имени, сказать: «Изобрази...», (аналогично отрабатываются другие эмоциональные состояния).</p> <p style="text-align: center;">«Изобрази, угадай эмоцию»</p> <p>Цель: развивать способность распознавать и выражать эмоции.</p> <p>Ход игры: На столе картинкой вниз раскладываются схематические</p>
--	--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>изображения эмоций. Дети по очереди берут любую карточку, не показывая, ее остальным. Задача ребенка - узнать эмоцию и изобразить ее с помощью мимики, пантомимики, голосовых интонаций. Остальные дети-зрители должны угадать, какую эмоцию изображает ребенок, что происходит в его мини-сценке.</p> <p style="text-align: center;">«Повтори»</p> <p>Цель: развивать способность распознавать и выражать различные эмоции. Ход игры: Учащиеся после просмотра видеозаписи, должны определить и повторить эмоциональное состояние, выраженное: с помощью мимики, пантомимики и психомоторных средств экспрессии; Учащиеся должны определить и продемонстрировать эмоциональное состояние, изображенное на фотографии (предъявляются фотографии взрослых и детей в полный рост, «подгрудные» изображения).</p> <p style="text-align: center;">«Что было бы, если бы...»</p> <p>Цель: развивать способность распознавать и выражать различные эмоции. Ход игры: Взрослый показывает детям сюжетную картинку, у героев которой отсутствуют лица. Детям предлагается назвать, какую эмоцию они считают подходящей к данному случаю и почему. После этого взрослый предлагает детям изменить эмоцию на лице героя. Что было бы, если бы он стал веселым (загрустил, разозлился и т. д.)? Можно разделить детей на группы по количеству эмоций и каждой группе предложить разыграть ситуацию. Например, одна группа придумывает и разыгрывает ситуацию, герои которой злятся, другая – ситуацию, в которой герои смеются.</p>
2	<p>Обогащение лексических средств мимики (эмотивная лексика антонимии и</p>	<p>- развитие синтагматических и парадигматических связей, - установление взаимосвязи слов эмотивной лексики (синонимических и антонимических) с</p>	<p style="text-align: center;">«Третий лишний»</p> <p>Цель: учить детей находить среди слов слова-антонимы, слова-синонимы Инструкция: <i>Учащимся предлагается выбрать из трех слов два слова-антонима.</i> — любить, злиться, ненавидеть; — доблестный, шутливый, трусливый; — беспокойный, невозмутимый, робкий; — доброта, общительность, злоба; — умилительный, неприязненный, необщительный; — страдать, радоваться, охладеть; — нерешительный, высокомерный, бойкий;</p>

	синоним ии) другими лексическими единицами.	<p>— испугаться, восхищаться, осмелеть; — жалость, гордость, жестокость; — добродушный, лживый, злопамятный; — упрямство, трусливость, покорность; — грустный, забавный, гордый; — опечалить, повеселить, успокоить; — доверять, корить, подозревать; — добросердечие, искренность, злобность; — упорство, отвага, слабость; — трус, смельчак, горемыка; — сострадательный, наивный, бессердечный.</p> <p><i>Выбрать из трех слов два слова-синонима.</i></p> <p>— злиться, грустить, сердиться; — верность, преданность, предательство; — гордый, лживый, заносчивый; — беда, горе, изумление; — важность, забота, заносчивость; — горемыка, чудак, страдалец; — безжалостный, свирепый, ранимый; — разозлиться, льстить, раздражиться; — искренность, наивность, ехидство; — льстивый, вредный, неискренний; — интересный, занимательный, бесстыдный; — бесстрашный, мужественный, радостный.</p> <p style="text-align: center;">«Запиши по образцу»</p> <p>Цель: учить устанавливать взаимосвязь слов эмотивной лексики (синонимических и антонимических) с другими лексическими единицами</p> <p>Инструкция:</p> <p>- Учащимся дается образец и предлагается заменить указанное словосочетание глаголом (словом, обозначающим действие и отвечающим на вопрос «что делать?»).</p> <p><i>Образец:</i> одержать победу - победить.</p> <p><u>Речевой материал:</u> испытывать беспокойство (беспокоиться); испытывать чувство грусти (грустить); испытывать чувство жалости (жалеть); впасть в уныние (унывать);</p> <p>- Учащимся дается образец и предлагается заменить указанное словосочетание наречием (словом, отвечающим на вопрос «как?»).</p> <p><i>Образец:</i> смотреть с восторгом (восторженно).</p> <p><u>Речевой материал:</u> смотреть с нежностью (нежно); смотреть с завистью (завистливо); слушать с недоверием (недоверчиво).</p>
--	---------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>- Учащимся дается образец и предлагается изменить указанное словосочетание, путем замещения существительных (слов, обозначающих предмет и отвечающих на вопрос «кто?», «что?») прилагательным (словом, обозначающим признак предмета и отвечающим на вопрос «какой?»).</p> <p><i>Образец:</i> уроки доброты - добрые уроки.</p> <p><i>Речевой материал:</i> планета счастья - счастливая планета; час веселья - веселый час; поступок героя - геройский поступок; чтение с увлечением - увлекательное чтение; забота с нежностью - нежная забота;</p> <p>- Учащимся дается образец и предлагается заменить указанное слово антонимом с отрицанием (словом, противоположным по значению с частицей «не»).</p> <p><i>Образец:</i> враг - недруг.</p> <p><i>Речевой материал:</i> равнодушие (невнимательность); черствость (нечуткость); наглость (неуважительность); мужество (неустрашимость); лицемерность (неискренность).</p> <p><i>Образец:</i> мерзкий - неприятный.</p> <p><i>Речевой материал:</i> злой (недоброжелательный); милый (ненаглядный); одинокий (нелюдимый); молчаливый (необщительный); участливый (небезразличный).</p> <p><i>Образец:</i> мерзко - неприятно.</p> <p><i>Речевой материал:</i> интересно (небезразлично); дерзко (неласково); отважно (неустрашимо); робко (неуверенно); одиноко (нелюдимо).</p> <p>- Учащимся дается образец и предлагается заменить указанное словосочетание с прилагательным (словом, обозначающим признак предмета) словосочетанием с глаголом (словом, обозначающим действие предмета).</p> <p><i>Образец:</i> фильм интересен мне - фильм интересуется меня.</p> <p><i>Речевой материал:</i> он смущен - он смущается; он беспокоен - он беспокоится; он раздражен - он раздражается; он упрям - он упрямится; он стеснителен - он стесняется.</p> <p>- Учащимся дается образец и предлагается заменить словосочетание с прилагательным (словом, обозначающим признак предмета) словосочетанием с существительным (словом, обозначающим предмет).</p> <p><i>Образец:</i> тревожное предчувствие - предчувствие тревоги.</p> <p><i>Речевой материал:</i> почтительное обращение (обращение с почтением); опасная переправа (переправа с опасностью); интересное чтение (чтение с интересом); беспокойное ожидание (ожидание с беспокойством).</p>
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>- Учащимся дается образец и предлагается заменить указанное слово, обозначающее действие предмета (глагол), словосочетанием с существительным (словом, обозначающим предмет).</p> <p><i>Образец:</i> радуется - дарит радость.</p> <p><i>Речевой материал:</i> торжествовать (устроить торжество); брезгает (испытывает чувство брезгливости); удивляется (испытывает чувство удивления); шутит (рассказывает шутки); грустит (испытывает чувство грусти).</p> <p>- Учащимся дается образец и предлагается заменить указанное словосочетание словосочетанием с наречием (словом, отвечающим на вопрос «как?»).</p> <p><i>Образец:</i> Смотрел и удивлялся - смотрел удивленно.</p> <p><i>Речевой материал:</i> пел и смеялся (пел смешно); смотрел и тосковал (смотрел тоскливо); говорил и волновался (говорил взволнованно); смотрел и обижался (смотрел обиженно); рассказывал и смущался (рассказывал смущенно).</p> <p>- Учащимся дается образец и предлагается заменить указанное словосочетание антонимом с отрицанием (словом, противоположным по значению с частицей «не»).</p> <p><i>Образец:</i> все улыбались - никто не грустил.</p> <p><i>Речевой материал:</i> все подружились (никто не ссорился); все присмирели (никто не шумел); все засомневались (никто не был уверен); все засмутились (никто не осмелел); все рассорились (никто не мирился).</p> <p>- Учащимся дается образец и предлагается заменить указанное словосочетание с наречием (словом, отвечающим на вопрос «как?») словосочетанием с существительным (словом, обозначающим предмет и отвечающим на вопрос «что?»).</p> <p><i>Образец:</i> рассказывать увлеченно - рассказывать с увлечением.</p> <p><i>Речевой материал:</i> ухаживать заботливо (ухаживать с заботой); смотреть смущенно (смотреть со смущением); читать внимательно (читать с вниманием); рассказывать волнительно (рассказывать с волнением); смотреть брезгливо (смотреть с отвращением).</p> <p>- Учащимся дается образец и предлагается заменить указанное словосочетание с наречием (словом, отвечающим на вопрос «как?») словосочетанием с прилагательным (словом, обозначающим признак предмета и отвечающим на вопрос «какой?»).</p> <p><i>Образец:</i> принимать радушно - быть радушным.</p> <p><i>Речевой материал:</i> посмотреть ласково (быть ласковым); говорить почтенно (быть почтенным); смотреть грустно</p>
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>(быть грустным); говорить искренне (быть искренним); идти осторожно (быть осторожным).</p> <p style="text-align: center;">«Скажи наоборот»</p> <p>Цель: учить детей подбирать слова – антонимы изолированно, в словосочетании, предложении.</p> <p>Инструкция: Учащимся предлагается подобрать к выделенным словам слова-антонимы.</p> <p><i>- в предложении:</i> Увидев кота-воришку, сторож обрадовался, (разозлился) Малышу скучно сидеть дома, (весело). Ребята задыхались от сильного плача, глядя на выступления клоунов, (хохот, смех). Кошка Мурка была очень недовольна, получив на обед суп и котлеты, (весела, радостна). На пожаре в деревне Василий оказался трусом, (герой, смельчак). В музее ребятам рассказывали скучные истории о военных кораблях, (интересный, увлекательный).</p> <p><i>- в словосочетании:</i> Грустная история (веселая история), трусливый котенок (храбрый котенок), злая шутка (добрая шутка), смотреть искренне (смотреть подозрительно), огорчится хорошей погодой (радоваться хорошей погоде), оттолкнуть друга (поддержать друга).</p> <p><i>Изолированно:</i> Волнение (расслабленность, спокойствие), бойкий (нерешительный, трусливый), робость (смелость), счастливчик (горемыка), страдать (радоваться), искренний (лживый, лицемерный), нежность (жестокость), щедрый (жадный).</p> <p style="text-align: center;">«Скажи по-другому»</p> <p>Цель: учить детей подбирать слова – синонимы изолированно, в словосочетании, предложении.</p> <p>Инструкция: Учащимся предлагается к выделенным словам подобрать слова-синонимы.</p> <p><i>- в предложении:</i> Пете было интересно узнать об обитателях океанов, (любопытно, увлекательно, занятно). Все расхохотались, увидев собаку с сумочкой в зубах, (рассмеялись). Хозяин дурно кормил слона и заставлял много работать, (плохо). Михаила назвали героем, когда он спас котенка,</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>забравшегося на самое высокое дерево, (смельчак, храбрец). Ребята с грустью смотрели на птиц, улетающих в теплые края, (печаль).</p> <p>- <i>в словосочетании:</i> бесстрашный поступок (смелый поступок, геройский поступок), случилась беда (случилось несчастье, случилась трагедия), исполнилось желание (исполнилась мечта), важничать перед друзьями (задаваться перед друзьями), веселиться на празднике (смеяться на празднике), волноваться перед концертом (тремь житься перед концертом).</p> <p>- <i>изолированно:</i> разгневать (разозлить), брезгливость (неприязненность, отвращение), герой (смельчак), ссориться (ругаться, браниться), мужество (бесстрашие), удивленный (изумленный), несчастный (огорченный), мрачный (невеселый).</p> <p style="text-align: center;">«Нелепицы»</p> <p>Цель: учить детей изменять слова – антонимы эмотивной лексики в тексте.</p> <p>Инструкция: Учащимся предлагается устранить «нелепый» смысл, (изменяя слово, данное в скобках, соответствующим антонимом. Сначала учащимся даются слова для справок, затем данный вид работы усложняется, и учащиеся должны подобрать антонимы самостоятельно.</p> <p>1) «Может быть, это та самая ласточка, которая так (<i>ужасно</i>) распевала летом? - подумала девочка. - Сколько (<i>горя</i>) доставила ты мне, милая птичка» (Г. Х. Андерсен).</p> <p>Но если человек сделает что-нибудь (<i>прекрасное</i>), то маленькая девочка горько (<i>засмеется</i>)... Говорят, что эту маленькую девочку зовут совестью (Н.П. Вагнер). За столом все были (<i>грустны</i>), много (<i>рыдали</i>) и (<i>злословили</i>), так что не заметили, как наступил вечер и начало смеркаться (А.П. Зонтаг).</p> <p>Ты всегда был лентяем, поэтому тебе и (<i>приятно</i>) смотреть на чужие хлопоты, объяснила его жена, старая Утка (Д.Н. Мамин-Сибиряк).</p> <p>Игоша не давал мне покоя, то ущипнет меня, то толкнет, то сделает мне гримасу - я (<i>заплачу</i>) (В.Ф. Одоевский).</p> <p><u>Слова для справок:</u> неприятно, заплакать, смеяться, шутить, прекрасно, захохотать, радость, дурное, веселый.</p>
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p style="text-align: center;">«Помоги Незнайке»</p> <p>Цель: учить детей изменять слова – синонимы эмотивной лексики в тексте.</p> <p>Инструкция: Учащимся предлагается восстановить текст, заменяя слово, данное в скобках, соответствующим синонимом. (Сначала учащимся даются слова для справок, затем данный вид работы усложняется, и учащиеся должны подобрать синонимы самостоятельно).</p> <p>1) Угольщик (<i>уважительно</i>) поклонился прекрасной девице и отвечал: Я иду к пустынноку просить его, чтоб он пришел окрестить мою маленькую дочку; А потом пойду искать кумовьев. Я здесь живу на чужой стороне, не имею ни (<i>близких</i>) ни (<i>приятелей</i>) (Зонтаг А.П.). Нашей девочке скоро будет шесть недель. А она еще не крещена; это меня очень (<i>тяготит</i>) (А.П. Зонтаг). Сказав это, красавица исчезла. (<i>Изумленный</i>) угольщик некоторое время стоял, как окаменелый, а потом продолжил свой путь, покачивая головой (А.П. Зонтаг). <u>Слова для справок:</u> кротость, мучиться, родные, доброта, почтительно, друзья, удивленный, привлекательный.</p> <p>2) (<i>Уморенный</i>) своим странствием, он вечером пришел в лес и, отыскав большую березу, стукнул по ней три раза тростью (А.П. Зонтаг). Первый осенний холод, от которого пожелтела трава, привел всех птиц в большое (<i>волнение</i>). Все начали готовиться в далекий путь, и все имели такой серьезный, (<i>взволнованный</i>) вид (Д.Н. Мамин-Сибиряк). И куда эта мелочь торопится! — ворчал старый Селезень, не любивший себя (<i>тревожить</i>) - в свое время все улетим. Нет, теперь уж меня (<i>не проведут</i>), - сказал Миша. Это так только кажется издали. А колокольчики-то все одинаковые (В.Ф. Одоевский). Что за негодный мальчишка! Зачем ты сломал игрушки, эдакой (<i>злюка</i>). Да что еще мне от нянюшки достанется (В.Ф. Одоевский)! Ах! Игоша! (<i>Не совестно</i>) тебе! Я тебе и полушубок достал, и ботинки тебе выбросил из окошка. А ты меня только в (<i>несчастья</i>) вводишь (В.Ф. Одоевский)</p>
3	Формирование навыков построения	-учить использовать эмотивную лексику при	<p style="text-align: center;"><u>Построение отдельного речевого высказывания</u></p> <p>Цель: научить детей составлять предложения с использованием эмотивной лексики</p>

	<p>ния речевого высказы вания с использ ованием эмотивн ой лексики</p>	<p>составлении предложений; -учить использовать эмотивную лексику при построении развернутого речевого высказывания описательных и повествовательны х текстов.</p>	<p>А) Составить предложение с заданным словом эмотивной лексики: - хорошее (У мамы хорошее настроение) - плохой (Ребята совершили плохой поступок) - вкусный (Мы купили вкусный торт) - невкусный (В столовой приготовили не вкусный торт) - душистый (В саду вырос душистый цветок) - красивое (Мама купила красивое платье) - прекрасная (Недавно вышла прекрасная книга) - трудолюбивая (Трудолюбивая пчела собирала нектар)</p> <p>Б) Распространить предложение с помощью синонимов. -Мы смотрели интересный (увлекательный, занимательный) фильм. -Злой (недобрый, недоброжелательный) волшебник заколдовал все сказочное царство. -Умная (мудрая) собака спасла ребят из беды.</p> <p>В) Преобразовать предложение: - Девочка, рисовать, красивая, принцесса. - Котенок, глупый, залезать, дерево, на. - Врач, прийти, мальчик, больной, к. - Дом, около, расти, цветы, душистый</p> <p>Г) Дополнить предложение, словом с противоположным значением. - Сова была умная, а мышонок (глупый). - Карabas - Барабас был злой, а Мальвина (добрая). - Петя посмотрел интересный фильм, а Коля (скучный).</p> <p>Д) Исправить ошибку и произнеси правильно предложение. - Незнайка ест вкусная варенье. - Ваня читает интересный книга. - Злое собака громко лаять. - Витя и Маша попадать к доброй волшебнику.</p> <p><u>Построение развернутого речевого высказывания</u></p> <p>Цель: научить детей строить развернутые речевые высказывания описательных и повествовательных текстов с использованием эмотивной лексики</p> <p>Составление описательного рассказа: 1. Сравнительное описание двух предметов, игрушек (признаки сходства, признаки отличия): двух кукол, двух котят, двух зайчат. 2. Описательные рассказы по картине по следующим сюжетам: «Времена года», «В школе», «На празднике», «Любимые занятия».</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3. Описательные рассказы по картинам мастеров искусства:

- пейзажные картины: А. Саврасов «Грачи прилетели», И. Левитан «Весна. Большая вода», И. Шишкин «Утро в сосновом бору», В. Васнецов «Аленушка»;

- натюрморты: И. Машков «Рябинка», П. Кончаловский «Маки», «Сирень у окна».

Прочитать (или прослушать) начало рассказа и продолжить его. Придумать название рассказа
«В субботний солнечный день Толя и Галина решили покататься по озеру на лодке. Во время прогулки они любовались красивыми лебедями, нежными цветами. Неожиданно поднялся сильный ветер ...».

Прочитать (или прослушать) окончание рассказа и составить рассказ. Придумать название рассказа.
«... Ура, вот теперь, — радостно сказали Вадим и Саша можно целый день гулять в парке, играть в футбол, загорать и купаться в речке».

Составить рассказ по серии пиктограмм



Придумать рассказ о спектакле и соответственно инструкции.

Инструкция:

«Придумай рассказ о спектакле. В нем ты можешь рассказать, о чем был спектакль, с кем ты смотрел спектакль, какие костюмы были у героев, кто был отрицательным героем? Кто положительным? Чем закончился спектакль?»

Составить рассказ по названию.

«Необычное приключение», «Капризный малыш», «Веселый праздник», «Несостоявшийся концерт», «Увлекательная экскурсия», «Опасный поход».

Составить рассказ по заданной теме.

«Неприятность», «Подвиг», «Дружба», «Жалость», «Забота», «Увлечение», «Беда», «Желание», «Храбрость», «Хитрость», «Обида», «Надежда».

4	<p>Формирование коммуникативных навыков с использованием эмоциональной лексики (антонимия, синонимия)</p>	<p>- развитие самостоятельности детей в выборе адекватных лексических средств (эмотивная лексика, антонимия - синонимия);</p> <p>- развитие навыков социального взаимодействия</p>	<p>Творческая игра «Дискуссия» Вызываются двое учащихся, педагог предлагает им обсудить спектакль (мультфильм, художественный фильм). Первый учащийся поддерживает разговор о спектакле, задает вопросы и высказывает свое мнение. Второй ребенок повторяет, как понял мнение первого, но высказывает свое мнение. Первый учащийся должен повторить, как он понял мнение второго, но продолжает высказывать свое.</p> <p>Творческая игра «Журналист» В игре участвуют 3-5 человек. Один учащийся выполняет роль журналиста. Он рассказывает небольшую историю и задает вопросы другим учащимся, выполняющим роль очевидцев (участников) определенного события.</p> <p>«На съемочной площадке» В игре участвуют 3-7 человек. Учащимся предлагается «снять» короткометражный фильм. Сначала роль режиссера, оператора выполняет педагог. А затем один из учащихся. Между другими учащимся распределяются роли. Перед началом игры проводится беседа, в ходе которой с учащимися обсуждается сюжет, настроение героев и выразительные движения для передачи их эмоционального состояния.</p> <p>«Экскурсовод» В игре участвует 3-5 человек. Один из учащихся выполняет роль экскурсовода, другие учащиеся — посетители музея. В классе устанавливаются «экспонаты» (игрушки). Экскурсовод рассказывает посетителям об «экспонатах», посетители выставки задают экскурсоводу вопросы.</p> <p>«Спортивный комментатор» В игре участвуют 6-10 человек. Один из учащихся выполняет роль спортивного комментатора, другие учащиеся, разделившись на две команды, участвуют в эстафете. Сначала ведущим эстафеты выступает педагог, затем один из детей. Спортивный комментатор должен как можно точнее описать эмоциональное состояние каждого участника эстафеты.</p>
---	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Логопедическая работа по формированию семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи должна учитывать следующее:

1. Формирование антонимических и синонимических отношений на материале эмотивной лексики должно опираться на закономерности овладения эмотивной лексики в онтогенезе и ее обусловленность эмоционально - аффективным развитием детей.

2. Должно основываться на теории речевой деятельности предполагающей, что основной целью логопедической работы должно стать формирование коммуникативно-речевых умений, что предполагает не только использование эмотивной лексики в построении речевых высказываний (предложений, текстов), но и включение их в разнообразные коммуникативно-речевые ситуации.

3. Должно учитывать положения о том, что:

- слово представляет собой уникальную семную структуру, состоящую из иерархически организованных компонентов, находящихся в динамическом равновесии;

- отображение эмоций в лексике заключается в том, что слова содержат эмотивные смыслы, которые соотносятся с эмоциями человека. Эти смыслы репрезентируются в семной структуре слова при помощи семы эмотивности, которая отображает эмоциональный процесс относительно любого лица: говорящего, слушающего или кого-либо 3-его лица.

4. Должно учитывать особенности психического, эмоционального и когнитивного развития младших школьников с общим недоразвитием речи.

5. Должно проводится по следующим направлениям: понимание и выражение эмоций; обогащение лексическими средствами (эмотивная лексика антонимии и синонимии); формирование навыков построения речевого высказывая с использованием эмотивной лексики; формирование

коммуникативных навыков с использованием эмотивной лексики (антонимия - синонимия).

6. Должно опираться на игровую и учебную деятельность как ведущую, что предполагает использование игр, которые соответствуют игровому компоненту и в то же время использование заданий ориентированных на учебную деятельность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ литературы позволил нам определить сущность эмотивной лексики.

Эмотивная лексика - это выражение эмоциональности человека при помощи языка. Она как механизм лингвистического обеспечения эмоций человека подвергалась подробному исследованию интерпретации категории эмотивности современными учеными. Категория эмотивности носит дискуссионный характер, терминологический аппарат в этой области до конца не оформлен, но ее категориальный статус доказывается рядом исследований таких ученых, как Ю. Д. Апресян, В. И. Шаховский и другие.

Эмотивная лексика выступает важнейшим компонентом выразительной речи и включает многообразие категориально-семантических отношений, разнообразие выразительных средств и грамматического оформления. Слова в эмотивном лексиконе соединяются при помощи разнообразных смысловых связей в сложную систему.

Изучение семантических изменений в языке осуществляется благодаря такой системе, как семантическое поле, под которым понимается комплекс языковых единиц, объединенных одинаковым значением и показывающих предметную, понятийную или функциональную схожесть обозначаемых явлений. Семантическое поле имеет вертикальную и горизонтальную организацию и обладает сложной языковой структурой. Структурный каркас поля образуется совокупностью всех парадигматических группировок, которые могут носить самый разнообразный характер и могут быть представлены разнообразными классами лексических единиц, тождественных по тем или иным смысловым признакам. В семантическом классе могут устанавливаться определенные семантические отношения (основными можно считать синонимию и антонимию).

Антонимические и синонимические отношения характеризуют семантические отношения внутри семантического поля. В связи с этим состояние антонимии и синонимии позволяет выявить особенности организации ядра семантического поля, точность значения слова.

Дети с ОНР с трудом осваивают эмотивную лексику. Для них достаточно сложным является процесс восприятия и понимания эмоциональных состояний собеседника, выражение своих эмоций мимическими средствами. Данные дети с трудом дают оценку событиям, эмоциональным ситуациям, чувственным переживаниям других людей, героев стихов, сказок, рассказов. Также у детей с ОНР наблюдаются трудности при образовании синонимом и антонимом, в использовании слов, имеющих широкое значение и в использовании смысловых замен из-за недостаточности понимания и дифференцированности эмоциональных состояний.

Основными причинами трудностей овладения детьми с ОНР эмотивной лексикой является: незрелость эмоционально – волевой сферы; особенность развития личности; особенности коммуникативной сферы; познавательной деятельности; нарушение речевого развития.

В ходе проведенного нами изучения семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи на материале антонимом и синонимом было установлено, что большинство младших школьников с ОНР (90%) продемонстрировали низкий уровень. Особую трудность представляло для них подбор синонимом по сравнению с антонимами.

Характерными особенностями при подборе синонимом были: ошибки в словах на все части речи (существительные, прилагательные, глагол, наречия), воспроизведение слов другой грамматической категории (на слово - стимул например существительное дети воспроизводили прилагательное), что свидетельствует о недостаточной дифференциации категориальных значений слов, потеря цели задания в процессе поиска слова, повторение форм

исходного слова и слов с частицей «не» (слов-антонимов), что говорит о малом словарном запасе и о не понимании детьми понятия синоним.

При подборе антонимов также выявлены характерные особенности: наименьшую сложность для детей вызывал подбор антонимов в отношении прилагательных и больше ошибок было в словах на такие части речи, как существительные, наречия и глаголы, наблюдалось противопоставление слова по несущественным, ситуативным признакам (дети воспроизводили слова, не противоположные по значению, а другие, семантически близкие слову антониму), что свидетельствует о неумении выделить существенный признак исходного слова, также называние детьми вместо антонимов формы исходного слова, слова с частицей «не», что говорит о малом словарном запасе.

Проведенное изучение семантического поля эмотивной лексики (на материале антонимов и синонимов), а также теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил нам определить основные направления логопедической работы: понимание и выражение эмоций; обогащение лексическими средствами (эмотивная лексика антонимии - синонимии); формирование навыков построения речевого высказывания с использованием эмотивной лексики; формирование коммуникативных навыков с использованием эмотивной лексики (антонимия - синонимия).

По данным направлениям были подобраны методические рекомендации, которые будут способствовать эффективному формированию семантического поля эмотивной лексики у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Выделенные нами направления и приемы логопедической работы учитывают особенности формирования семантического поля эмотивной лексики в онтогенезе и особенности эмоционального, когнитивного и речевого развития младших школьников с общим недоразвитием речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабенко, Л. Г. Русская эмотивная лексика как функциональная система [Текст]: автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Л. Г. Бабенко. - Свердловск, 1990.
2. Бабенко, Л. Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке [Текст] / Л. Г. Бабенко. - Свердловск, 1989. - 184 с.
3. Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка [Текст] / Ш. Балли. - М.: Изд-во иностранной литературы, 2001. - 416 с.
4. Берков, В. П. Двухязычная лексикография [Текст] / В. П. Берков. - М.: Астрель, 2004. - 236 с.
5. Былкина, Н. Д. Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе [Текст] / Н. Д. Былкина, Д. В. Люсин // Вопросы психологии. - 2000. - №5. - С. 38-38.
6. Вайсгербер, Й. Л. Родной язык и формирование духа [Текст] / Й. Л. Вайсгербер. - М.: УРСС Эдиториал, 2004. - 232 с.
7. Ванюхина, Г. А. Особенности организации лексико-грамматических игр в структуре семантического поля [Текст] / Г. А. Ванюхина // Логопед. - 2006. - №4. - С. 4-25.
8. Васильев, Л. М. Современная лингвистическая семантика [Текст] / Л. М. Васильев. - М.: Высшая школа, 1990. - 175 с.
9. Вендина, Т. И. Введение в языкознание [Текст] / Т. И. Вендина. - М.: Высшая школа, 2005. - 391 с.
10. Волкова, Т. А. Речевые особенности детей страдающих психической депривацией [Текст] / Т. А. Волкова. - М., 2001.
11. Вольф, Е. М. Варьирование в оценочных структурах [Текст] / Е. М. Вольф. - М., 1979. - 294 с.
12. Вольф, Е. М. Функциональная семантика оценки [Текст] / Е. М. Вольф. - М.: Едиториал УРСС, 2002. - 280 с.

13. Выготский, Л. С. Диагностика развития и педагогическая клиника трудного детства [Текст]: собр. соч.: В 6 т. / Л. С. Выготский. - М.: Педагогика, 1983. - Т5. - 311 с.
14. Галкина - Федорук, Е. М. Современный русский язык [Текст] / Е. М. Галкина - Федорук. - М.: Учпедгиз, 1957. - 408 с.
15. Гальперин, И. Р. Сменность контекстно-вариативных форм членения текста [Текст] / И. Р. Гальперин. - М.: Наука, 1982. - 31 с.
16. Голуб, И. Б. Русский язык и культура речи [Текст] / И. Б. Голуб. - М.: Логос, 2003. - 432 с.
17. Горелов, И. Н. Безмолвные мысли знак: рассказы о невербальной коммуникации [Текст] / И. Н. Горелов, В. Ф. Енгальчев. - М.: Молодая Гвардия, 1991. - 240 с.
18. Гуркова, И. В. Словарик синонимов и антонимов: для учащихся начальной школы [Текст] / И. В. Гуркова. - М.: Феникс, 2012. - 236 с.
19. Данилюк, Л. А. Обогащение синонимического словаря младших школьников [Текст] / Л. А. Данилюк // Логопед. - 2009. - №3. - С. 105 - 115.
20. Денисенко, В. Н. Семантическое поле как функция [Текст] / В. Н. Денисенко // Филологические науки. - 2002. - №4. - С. 44 - 52.
21. Дмитриева, Е. Е. Коммуникативное развитие детей с легкими формами психического недоразвития на ранних этапах онтогенеза [Текст] / Е. Е. Дмитриева. - М.: Педагогика, 1989.
22. Золова, Л. К. Формирование лексико-грамматических средств языка у младших школьников с ОНР [Текст] / Л. К. Золова // Логопед. - 2012. - №2. - С. 76 - 82.
23. Калиммулина, Л. А. Эмотивная лексика и фразеология русского литературного языка (синхронический и диахронический аспект) [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Л. А. Калиммулина. - Уфа, 2006. - 48 с.

24. Караулов, Ю. Н. Общая и русская идеография [Текст] / Ю. Н. Караулова. - М.: Высшая школа, 1976. - 278 с.
25. Квасюк, И. И. Структура и семантика отрицательно - эмотивной лексики [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. науки / И. И. Квасюк. - М., 1984. - 29 с.
26. Ковалев, В. В. Психиатрия детского возраста [Текст] / В. В. Ковалев. - М.: Медицина, 1979. - 608 с.
27. Ковалева, М. В. Особенности организации семантического поля эмотивной лексики у младших школьников, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа [Текст] / М. В. Ковалева // Логопедия сегодня. - 2009. - №2. - С. 40 - 47.
28. Кодухов, В. И. Введение в языкознание [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. институтов / В. И. Кодухов. - М.: Просвещение, 1987. - 288 с.
29. Коноваленко, В. В. Антонимы. Картинный дидактический материал для занятий с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. - М.: ГНОМ, 2014. - 96 с.
30. Кезина, С. В. Семантическое поле как система [Текст] / С. В. Кезина // Филологические науки. - 2004. - №4. - С. 79 - 86.
31. Кожина, Н. М. Стилистика русского языка [Текст] / Н. М. Кожина. - М.: Просвещение, 1983.
32. Кондратенко, И. Ю. Формирование эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / И. Ю. Кондратенко. - Санкт - Петербург: Каро, 2006. - 240 с.
33. Кузнецова, А. И. Понятие семантической системы языка и методы ее исследования [Текст] / А. И. Кузнецова. - М.: Изд. Московского университета, 1963. - 58 с.
34. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. - СПб.: СОЮЗ, 1999. - 160 с.

35. Лебединская, В. В. Нарушение психического развития у детей [Текст] / В. В. Лебединская. - М.: Изд. Московского университета, 1985. - 148 с.
36. Левина, Р. Е. К психологии детской речи в патологических случаях (автономная устная речь) [Текст] / Р. Е. Левина. - М., 1937. - 78 с.
37. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков [Текст] / А. Е. Личко. - М., 1983.
38. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа по формированию выразительных средств речи у детей сирот [Текст] / Л. В. Лопатина, М. В. Ковалева. - М.: Парадигма, 2013. - 160 с.
39. Лукьянова, Н. А. Экспрессивная лексика разговорного употребления [Текст] / Н. А. Лукьянова. - Новосибирск: Наука, 1986. - 269 с.
40. Новиков, Л. А. Семантика русского языка [Текст]: учеб. пособие / Л. А. Новиков. - М.: Высшая школа, 1982. - 272 с.
41. Палкин, А. Д. Лексико-морфологические средства выражения эмоций в онтогенезе речевой деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. Д. Палкин. - М., 2002. - 24 с.
42. Пиотровская, Л. А. Эмотивные высказывания как объект лингвистического изучения [Текст] / Л. А. Пиотровская. - СПб.: Питер, 1994. - 203 с.
43. Прихожан, А. М. Психология сиротства [Текст] / А. М. Прихожан, Н. И. Толстых. - СПб.: Питер, 2007. - 416 с.
44. Прищепова, И. В. Речевое развитие младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] / И. В. Прищепова. - М.: ИЦП «Каро», 2008. - 160 с.
45. Покровский, М. М. Семантическое исследование в области древних языков [Текст] / М. М. Покровский. - М., 1986.
46. Попова, З. Д. Лексическая система языка [Текст] / З. Д. Попова, И. А. Стерни. - Воронеж, 1984. - 148 с.
47. Плещенко, Т. П. Стилистика и культура речи [Текст] / Т. П. Плещенко,

- Н. В. Федотова, Р. Г. Чечет. - М., 2001. - 544 с.
48. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. - М., 1946.
49. Скобликова, Е. С. Современный русский язык. Синтаксис. [Текст] / Е. С. Скобликова. - М.: Флинта: Наука, 2006. - 320 с.
50. Слинько, О. А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушением речи [Текст] / О. А. Слинько // Дефектология. - 1990. - №2. - С. 62 - 67.
51. Телия, В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц [Текст] / В. Н. Телия. - М.: Наука, 1986. - 134 с.
52. 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.
53. Уфимцева, А. А. Опыт изучения лексики как системы [Текст] / А. А. Уфимцева. - М.: Изд-во Академия наук СССР, 1962. - 288 с.
54. Филин, Ф. П. Историческая лексикология русского языка [Текст] / Ф. П. Филин, В. Л. Дерягин. - 2-е изд. - М.: Изд. ЛКИ, 2008. - 176 с.
55. Финкель, А. М. Грамматика русского языка [Текст] / А. М. Финкель, Н. М. Баженова. - Киев: Рад. школа, 1951. - 320 с.
56. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи [Текст] / С. Н. Цейтлин. - М.: Гуманитиздат. центр ВЛАДОС, 2000. - 240 с.
57. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми [Текст] / Г. В. Чиркина. - М.: АРКТИ, 1996. - 240 с.
58. Чиркина, Г. В. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция [Текст] / Г. В. Чиркина, Л. Г. Соловьева. - Архангельск: Поморский университет, 2009. - 403 с.
59. Шаховский, В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка [Текст] / В. И. Шаховский. - Воронеж, 1987. - 190 с.

60. Шахнорович, А. М. Лингвистика детской речи (психолингвистический анализ) [Текст]: дис. ... д-ра филол. наук / А. М. Шахнорович. - М., 1985.
61. Шахнорович, А. М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики (психолингвистический анализ) / А. М. Шахнорович, Н. М. Юрьева. - М.: Наука, 1990.
62. Шингаров, Г. Х. Эмоции и чувства как форма отражения действительности [Текст] / Г. Х. Шингаров. - М.: Наука, 1971. - 224 с.
63. Шиф, Ж. И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы [Текст] / Ж. И. Шиф. - М.: Просвещение, 1965.
64. Шмелев, Д. Н. Современный русский язык. Лексика. [Текст] / Д. Н. Шмелев. - М.: Просвещение, 1977. - 336 с.
65. Щур, Г. С. Теория поля в лингвистике [Текст] / Г. С. Щур. - М.: Наука, 1974. - 256 с.