**Волшебный мир эмоциональной лексики.**

Тимошенко Елена Петровна, учитель-логопед

г. Красноярск, МБДОУ 249 компенсирующего вида

Каждый родитель мечтает о том, чтобы его ребенок красиво разговаривал, умел прочесть стихотворение в детском саду на утреннике, свободно общался со сверстниками и знакомыми, мог рассказать о том , как побывал в гостях у бабушки с дедушкой. Однако в последнее время число детей, имеющих речевые нарушения, становится все больше и больше. Очередь в логопедические группы для детей с тяжелыми нарушениями речи не уменьшается.

В группы дошкольников с общим недо­развитием речи поступают дети, для которых характерны следующие особенности: скудный словарный запас, аграмматичное построение фразы, грубое нарушение фонетико-фонематического восприятия, недостатки в выражении эмо­ционально-смыслового высказывания, а также признаки гипомимии, проявляющиеся в трудностях выражения на лице эмоциональных состояний.

Наряду с несформированностью всех компонентов языко­вой системы у детей этой категории наблюдаются своеобраз­ные ошибки в установлении синонимических и антонимиче­ских отношений, происходят лексические замены: называние признаков словосочетанием или предложением («он боит­ся» - испуганный; «она веселится» - веселая); замена точных слов-определений прилагательными, имеющими очень широ­кое значение («нехорошая», «плохая» - злая; «хорошая»-веселая); замена названия признаков названиями действий («грустит» - грустная; «испугалась» - испуганная); замена на основе недостаточной дифференцированности эмоциональ­ных состояний («злой», «испуганный» - грустный; «испуган­ный» - злой; «удивленный» - испуганный).

Большинство таких детей не в состоянии рассказать о лю­бимой игрушке, просмотренном мультфильме, отдыхе летом, своем эмоциональном состоянии даже тремя предложениями. В рассказах таких детей зачастую присутствует лишь пере­числение действий (гулял, играл, плавал) или видимых объ­ектов и предметов (кошка, дерево, собака, мальчик). Боль­шинство рассказов неточны, непоследовательны, схематич­ны, примитивны.

Наблюдая за детьми логопедических групп, можно заметить, как они очень часто, слушая сказку, стихи, обсуждая поступки героя, остаются безучастными. Замыкаясь на телевизорах, компьютерах и других гаджетах, дети стали меньше общаться со взрослыми и сверстниками, а ведь только общение в значительной степени обогащает чувственную сферу. Современные дети стали ме­нее отзывчивыми к чувствам других.

То, что писал Л.С. Выготский о феномене «засушенное сердце», наблюдавшемся у его современников и связанном с воспитанием, направленным на логизированное и интеллектуализированное поведение, не потеряло актуальности и в наше время, когда «обесчувствованию» способствует технологизация жизни, в которой участвует ребенок. Речь у таких детей интонационно монотонная и лексически не выразительная. Детям с речевыми нарушениями трудно не только мимиче­скими средствами передать эмоции страха, удивления, гнева, но и адекватно выразить свое эмоционально смысловое вы­сказывание в устной речи.

В процессе развития происходят изменения в эмоцио­нальной сфере ребенка. Меняются его взгляды на мир и от­ношения с окружающими. Возрастает способность ребенка сознавать и контролировать свои эмоции. Но сама по себе эмоциональная лексика качественно не развивается. Ее необ­ходимо развивать. Поэтому очень важно и необходимо проводить коррекционную работу, направ­ленную на развитие эмоциональной лексики у детей с нару­шением речи.

Вся работа осуществляется поэтапно. Этапы тесно связаны между собой и взаимообусловлены. Направление и содержание работы на всех этапах выстроено от простого к сложному, с учётом принципа доступности. Подобран вербальный лексический материал с использованием различных видов зрительных опор (картинки, фотографии, пиктограммы).

Этапами коррекционной работы являются:

1. изучение и развитие паралингвистических средств общения;

2. формирование интонационной стороны речи;

3. формирование эмоциональной лексики;

4. развитие речевой коммуникации в процессе игровой деятельности. Содержание работы на первом этапе изучения и развития паралингвистических средств общения следующее:

1. изучение и уточнение эмоциональных состояний;

2. формирование умения передавать заданное эмоциональное состояние;

3. развивать способности понимать свои чувства и чувства других людей. Задачи первого этапа реализовывались:

- в беседах,

- в играх «Разные настроения у солнышка», «Облака», «Наседка и цыплята», «Колобок», «Кто как танцует»,

- в использовании мимической гимнастики,

- в изучении пиктограмм,

- в прослушивании музыкальных фрагментов и определении эмоционального настроения.

На втором этапе формирования интонационной стороны речи целесообразны следующие виды работы:

1. Формирование умения воспроизводить ритм речи.

2. Формирование восприятия выразительности речи.

3. Использование междометий в экспрессивной речи.

4. Использование фразы с нужной интонацией в экспрессивной речи.

5. Умение дифференцированно использовать интонационную выразительность в экспрессивной речи.

На этом этапе работы отрабатываются различные ритмические упражнения, используя игры «Чей это голос», «Какое настроение у колобка», «Какой мальчик говорит», «У меня есть кот». А также хорошо разучивать диалоги, стихотворения, игры-драматизации, а так же сказки, разыгрываемые по ролям.

На третьем этапе развития эмоциональной лексики работа над словообразованием включает в себя:

1. Образование разных частей речи с уменьшительно-ласкательным значением(игра «Назови ласково»).

2. Образование антонимов (игра «Вредный Буратино»).

3. Образование синонимов (игра «Скажи по-другому»).

4. Образование слов со значением увеличительности (игра «Разные матрешки).

5. Образование имён прилагательных путём чистого или префиксального повтора (игра «Такой претакой»

6. Образование превосходной степени имён прилагательных (игра «Самый-самый»).

Образование словосочетаний включает:

1. добавление слов в словосочетании;

2. образование словосочетаний от имён прилагательных в сравнительной и превосходной степени;

3. образование словосочетаний с синонимически близкими словами;

4. образование словосочетаний со словами противоположного значения;

5. образование словосочетаний путём добавления главного слова к зависимому;

6. образование словосочетаний путём добавления зависимых слов к главному.

Все виды заданий хорошо отрабатывать с помощью игровых приёмов и

упражнений.

Затем проводится работа по составлению предложений. Она включает:

1. Составление предложений с заданным словом.

2. Составление предложений из отдельных слов.

3. Распространение предложений с помощью синонимов.

4. Составление предложений с противоположным значением.

5. Составление предложений с использованием прилагательных в сравнительной и превосходной степени.

6. Составление предложений в зависимости от эмоционального состояния.

7. Преобразование деформированного предложения.

Для повышения эффективности усвоения вербального материала используются различные виды зрительных опор (рисунки, фотографии, предметные картинки, пиктограммы, цветовые обозначения, графические схемы).

При обучении составлению рассказов использовались следующие виды работ:

1. Составление небольших рассказов (например: «Как я провел выходной день» и др.).

2. Составление рассказов по серии сюжетных картин (например: «Просто старушка», «Разбитая чашка», «Нельзя дразнить собак», «Синичка» и др.).

3. Составление рассказов по сюжетной картине.

Применение на этом этапе работы зрительных опор в виде пиктограмм помогает детям точно передать эмоциональное со­стояние героев, изображенных на сюжетной картине. В дальней­шем при составлении рассказов можно применять приемы инс­ценировки сюжета. На занятиях используют сюжетные картины по разным лексическим темам (В. Васнецов- «Аленушка», «Зимние развлечения», Саврасов - «Грачи прилетели» и др.).

На четвёртом этапе развития речевой коммуникации в процессе игровой деятельности логопедическое воздействие на начальном этапе предполагает ведущую роль логопеда в сюжетно-ролевой игре. Детей учим планировать свою деятельность, подбирать атрибуты, разбирать образцы ролевого поведения и ролевой речи, при этом используем наглядные приёмы. Затем происходит усложнение сюжета, изменение содержания игр, создание разноплановых проблемных ситуаций. При этом логопед занимает позицию наблюдателя.

Использование в обучении сюжетно-ролевых игр, включающих разнообразные ситуации, оказывает благоприятное воздействие на развитие чувства эмпатии, активизацию эмоциональной лексики. В речевых высказываниях детей появляется много «вежливых» слов, отмечается последовательность изложения мысли, интонационная выразительность, развивается стремление помогать друг другу.

В результате проведённого коррекционного обучения у детей с общим недоразвитием речи вырабатываются:

адекватная реакция на различные явления окружающей действительности;

дифференциация и адекватная интерпретация эмоцио­нальных состояний других людей;

широта диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, интенсивность и глубина переживания, уровень передачи эмоционального состояния в экспрессивной речи, лексиче­ская оснащённость языка;

адекватное проявление эмоционального состояния в ком­муникативной сфере.

Таким образом, систематическое, поэтапное использова­ние разнообразных методов и приемов в коррекционной ра­боте по формированию эмоциональной лексики у детей с на­рушением речи позволяет качественно и количественно из­менить уровень их лексического развития и речевого обще­ния.

Библиографический список

1.Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека,- М., 1999.

2.Измайлов Ч.А. Цветовая характеристика эмоций // Вестник МГУ, 1995.- №4.

3.Соловьева Л.Г. Сюжетно-ролевая игра как средство развития вербальной коммуникации детей с общим недоразвитием речи шестого года жизни: Авторефер. Диск. … канд. Пед. наук. М., 1998.

4.Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников.- М.1999.

5.Кондратенко И.Ю. Особенности овладения эмоциональной лексикой детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи// Дефектология.- 2002.- № 6.