

Индикаторы разнообразия эмоционально-оценочной лексики в речи детей старшего дошкольного возраста

Лауткина С.В., Морожанова М.М., Шандрикова И.В.

Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»

Статья посвящена описанию индикаторов разнообразия эмоционально-оценочной лексики в речи детей старшего дошкольного возраста. Представлен анализ вариативности эмоционально-оценочной лексики в речи детей старшего дошкольного возраста и их индикаторов.

Цель работы – описание индикаторов разнообразия эмоционально-оценочной лексики в речи детей старшего дошкольного возраста.

Материал и методы. Выборку исследования составили 27 детей старшего дошкольного возраста 5–7 лет, посещающих детский сад и имеющих нормотипичное речевое развитие. Для изучения эмоционально-оценочной лексики у детей использовались методики: «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой; «Метод подбора синонимов и антонимов к эмоционально-оценочным словам» И.Ю. Кондратенко; «Составление рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке» В.П. Глухова.

Результаты и их обсуждение. Выделены индикаторы разнообразия эмоционально-оценочной лексики в речи детей старшего дошкольного возраста: лексическая синонимия, лексическая антонимия, восприятие и понимание эмоциональных состояний, составление рассказов по эмоционально-насыщенным сюжетным картинкам. Эмоционально-оценочная лексика и составление рассказов по эмоционально-насыщенным сюжетным картинкам у дошкольников сформированы на высоком и среднем уровнях. Старшие дошкольники хорошо идентифицируют основные эмоции (радость, гнев, печаль), однако затрудняются в опознании удивления и страха. Подбор синонимичных рядов вызвал больше трудностей, чем антонимичных. Получены значимые отличия между группами по двум характеристикам: подбору синонимов и составлению рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке.

Заключение. В дошкольном возрасте дети понимают основные эмоциональные состояния, распознают эмоции по лицевой экспрессии. Дети с развитой эмоциональной сферой лучше справляются со смысловым содержанием при построении устного монологического высказывания (нарратива), с ответами на вопросы и с общим пониманием содержания как сюжетных картинок, так и текста. Эмоциональная компетентность и уровень речевого развития ребенка взаимосвязаны между собой и влияют на его социальную и академическую успешность.

Ключевые слова: индикаторы, экспрессивная и импрессивная речь, эмоционально-оценочная лексика, антонимия, синонимия, дети старшего дошкольного возраста.

Indicators of the Variability of Emotional and Evaluative Vocabulary in the Speech of Senior Preschool Children

Lautkina S.V., Morozhanova M.M., Shandrikova I.V.

Education Establishment "Vitebsk State P.M. Masherov University"

The article describes indicators of the variability of emotional and evaluative vocabulary in the speech of senior preschool children. The analysis of the results of an empirical study of indicators of the diversity of emotional and evaluative vocabulary in the speech of senior preschool children is presented.

The purpose of the work is to describe indicators of the diversity of emotional and evaluative vocabulary in the speech of senior preschool children.

Material and methods. The study sample consisted of 27 five-seven-year-old children of senior preschool age who attend kindergarten and have normotypic speech development. The methods used included: "Emotional identification" by E.I. Izotova; "The method of selecting synonyms and antonyms for emotionally evaluative words" by I.Y. Kondratenko; "Making up a story based on an emotionally saturated plot picture" by V.P. Glukhov.

Findings and their discussion. The indicators of the diversity of emotional and evaluative vocabulary in the speech of senior preschool children are highlighted: lexical synonymy, lexical antonymy, perception and understanding of emotional states, writing stories based on emotionally saturated plot pictures. The preschoolers' emotional and evaluative vocabulary and the compilation of stories based on emotionally saturated plot pictures are formed at a high and medium level. Senior preschoolers are good at identifying basic emotions (joy, anger, sadness), however, they find it difficult to identify surprise and fear. The selection of synonymous rows caused more difficulties than antonymous ones. Significant differences between the groups were obtained in two characteristics: the selection of synonyms and the compilation of a story based on an emotionally saturated plot picture.

Conclusion. *At preschool age, children understand the basic emotional states, recognize emotions by facial expression. Children with a developed emotional sphere cope better with semantic content when constructing an oral monologue (narrative), with answers to questions and with a general understanding of the content of both plot pictures and text. The emotional competence and the level of speech development of a child are interrelated and affect their social and academic success.*

Key words: *indicators, expressive and impressive speech, emotional and evaluative vocabulary, antonymy, synonymy, older preschool children.*

В русском языке существует множество разнообразных средств эмоциональной выразительности. Эмоционально-оценочная лексика является одним из таких средств. Данная лексика имеет особое значение, поскольку напрямую связана с понятием коннотации, которое отвечает за экспрессивность, отражение субъективных взглядов и стилистическое многообразие в языке. Е.А. Адамович дает следующую дефиницию эмоционально-оценочной лексики: «Это языковые единицы, выражающие субъективное отношение говорящего к предмету речи, его положительную или отрицательную эмоциональную оценку» [1, с. 7].

Многие лингвисты полагают, что эмоционально-оценочная лексика способствует развитию экспрессивной функции языка. Она является способом выражения чувств, индивидуальных и социальных оценок, эмоционального воздействия на людей. Кроме того, оказывает значительное влияние на саму характеристику слова.

В рамках лингвистических исследований изучался вопрос определения границ эмоционально-оценочной лексики. В результате были сделаны выводы, что круг слов, который можно отнести к данному понятию, не определен и варьируется от всего словарного состава языка до очень узких групп слов. По мнению Е.М. Галкиной-Федорук, К.В. Горшковой, Н.В. Шанского, [2] к эмоционально-оценочной лексике следует относить: 1) слова, выражающие чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом (ощущения, эмоции, настроение); 2) слова-оценки, квалифицирующие вещь, предмет, явление или с положительной, или с отрицательной стороны всем своим составом лексически; 3) слова, в которых эмоциональное отношение к называемому выражается не лексически, а грамматически, то есть суффиксами эмоциональной оценки.

Иной позиции придерживается И.В. Арнольд [3]. В авторской концепции, с точки зрения экспрессивности, следует различать лексику эмоционально-нейтральную, выражающую только понятие, без указания отношения к нему говорящего и лексику эмоционально окрашенную, проявляющую чувства, настроения. Слова, которые описывают чувства, эмоции и настроения, обозначают их лишь понятийно, т.е. называют

эмоцию, не передавая ее. Автор считает, что не стоит включать в состав эмоциональной лексики слова, которые обозначают объекты, способные вызывать эмоцию. Среди слов, которые выражают чувства и содержат положительную или отрицательную оценку того, что называется в слове, И.В. Арнольд выделяет такие категории, как ласкательные слова, бранные слова, междометия. Эти слова передают одобрение или неодобрение, презрение или восхищение, насмешку или иронию, нежность. Стоит подчеркнуть, что в ходе рассмотрения вопроса об использовании эмоциональной лексики автор не проводит разграничение между экспрессивностью и эмоциональностью.

В.П. Берков [4] считает, что лишь у ограниченного числа слов есть не только лексическое значение, но и элемент оценки, чувства или отношения говорящего к понятию, которое обозначает это слово. Он причисляет к нейтральным словам, значение которых заключается в выражении положительного или отрицательного, только отношения говорящего к чему-либо. При этом слова, называющие эмоции и чувства, исключаются из круга эмоциональной лексики.

Таким образом, особенно важно использование эмоционально-оценочной лексики в импрессивной и экспрессивной речи дошкольника. Ведь дошкольный возраст ребенка – время активного усвоения родного языка. В это время происходит расширение словарного запаса слов, формируется четкое представление их значения и точное использование в контексте. Умение правильно по смыслу употреблять слово является показателем того, что оно действительно вошло в активный словарь ребенка. Новые впечатления, знания и понятия, которые ребенок получает, не могут быть выражены, если они не зафиксированы в слове.

Среди наиболее значимых исследований в области эмоционально-оценочной лексики можно назвать работы: И.Ю. Кондратенко [5], работавшей над проблемой обогащения экспрессивной речи детей эмоционально-оценочной лексикой; В.И. Яшиной [6], рассматривающей овладение эмоционально-оценочной лексикой как ключевого фактора формирования социально активной личности дошкольников; Е.С. Ощепковой [7], исследовавшей проблемы формирования и развития

эмоциональной составляющей связной устной речи дошкольников и др.

Проблема связи развития эмоций и речи у детей дошкольного возраста представляет собой предмет пристального внимания и изучения для многих исследователей. Так, Е.С. Ощепкова осуществила глубокий анализ и систематизацию современных исследований зарубежных и отечественных ученых, посвященных изучению взаимосвязи между развитием речи и эмоциональным состоянием детей дошкольного возраста [8]. Ею сделан вывод о тесной связи и взаимодействии эмоциональной и языковой сферы ребенка в процессе онтогенеза. Е.С. Ощепкова акцентировала внимание на корреляции между эмоциональной компетентностью ребенка, выражающейся в его способности распознавать и вербализировать эмоции, и уровнем развития его лексикона, в частности, знанием слов, относящихся к аффективной сфере. Таким образом, существует определенная взаимосвязь между эмоциональным состоянием и вербальным выражением: с одной стороны, слово способствует осознанию человеком своих эмоций и переживаний, с другой – эмоциональные процессы делают речь осмысленной и влияют на ее интерпретацию собеседником.

Эмоциональная лексика, которая используется в коммуникации с родителями, улучшает показатели понимания эмоций у детей. Так, А.С. Аскерли [9] провел теоретический анализ выполненных исследований на тему распознавания эмоций в дошкольном возрасте. Основываясь на результатах изысканий А.М. Щетининой, Е.М. Листик, Дж. Рассела и др., он выдвинул предположение о том, что успешность распознавания эмоций в детском возрасте обусловлена двумя ключевыми факторами: развитием когнитивных способностей, задействованных в данном процессе, и особенностями межличностных отношений между ребенком и его родителями.

Эмоции служат стимулом для человеческой активности, структурируют деятельность и оказывают непосредственное воздействие на когнитивную сферу, которая в современной науке признается одним из ключевых факторов, определяющих развитие речи. Так, Н.Е. Веракса с соавторами [10] провел анализ научных работ, посвященных изучению эмоционального развития в сопоставлении с когнитивным развитием и успеваемостью в учебе детей младшего школьного возраста. В понятие «эмоциональное развитие» в данных работах включалось: эмоциональный словарь, понимание эмоций, осознание причин возникновения эмоций. Результаты исследова-

ния свидетельствовали о наличии устойчивой взаимосвязи между способностью детей распознавать эмоции и их академическими достижениями. Исследователи также обратили внимание на социальный аспект обучения, подразумевающий необходимость продуктивного взаимодействия учащегося как со взрослыми, так и сверстниками.

Одним из ключевых аспектов, объединяющих речевое и эмоциональное развитие ребенка, является коммуникация. В процессе успешной коммуникации ребенка важна сформированность его лексических, грамматических и фонетических средств языка. От простейших связных высказываний ребенок постепенно переходит к созданию нарративов – связных монологических рассказов с внешней опорой на одну или серию сюжетных картинок, а также активизируя свои воспоминания, повторяя и обогащая услышанный устный или письменный текст. Так, А.Н. Веракса и его коллеги [11] провели исследование, направленное на изучение взаимосвязи между пониманием эмоций и смысловыми аспектами нарратива у дошкольников. В ходе исследования были обнаружены корреляции между результатами выполнения детьми заданий, направленных на оценку их способности к пониманию эмоций, и содержательными аспектами составления рассказа на основе серии картинок или пересказа текста. Было установлено, что способность детей в возрасте 5–6 лет к восприятию эмоций обусловлена такими характеристиками рассказа, как содержательная насыщенность, точность и полнота передачи информации, а также понимание мотивов и поступков персонажей. Помимо этого, исследование выявило, что дети, обладающие более развитой эмоциональной сферой, демонстрируют более глубокое понимание содержания текста и изображений, а также способность быстро и точно отвечать на вопросы, связанные с их содержанием. Кроме того, они не испытывают затруднений при создании устных монологических высказываний.

Таким образом, проведенный анализ теоретико-эмпирических исследований в области изучения эмоционально-оценочной лексики дошкольников позволяет выделить индикаторы разнообразия такой лексики и представить лингвистические средства выражения индикаторов. Под индикатором (указателем) понимают доступную наблюдению и измерению характеристику изучаемого объекта (Социология: энциклопедия (2003)). В качестве индикатора может выступать как сама характеристика, так и ее состояние, изменение этого состояния или, наконец, степень

Таблица 1 – Индикаторы разнообразия эмоционально-оценочной лексики в речи детей старшего дошкольного возраста

Индикатор эмоционально-оценочной лексики	Лингвистические средства выражения индикатора	Функция в речи	Диагностический инструментарий
Лексическая синонимия (равнозначные слова)	Слова одной части речи, выражающие одно понятие, но различающиеся оттенками значения или стилистически (бежать – мчаться; плакать – рыдать; боец – солдат, воин)	Позволяет избежать повторов. Дает возможность отбора и последующей взаимозаменяемости слов. Служит показателем развитости языка	Методика И.Ю. Кондратенко «Метод подбора синонимов и антонимов к эмоционально-оценочным словам»
Лексическая антонимия (противоположные по значению слова)	1) Слова, имеющие в своем значении качественный признак и поэтому способные противопоставляться по значению (хороший – плохой); 2) слова, противопоставленные друг другу как коррелятивные (брат – сестра); 3) слова, обозначающие противоположно направленные действия (уходить – приходить)	Используется прием антитезы: противопоставление понятий, признаков, действий	
Восприятие и понимание эмоциональных состояний	Вербализация предъявленных на картинках и фотографиях эмоциональных состояний	Эмоциональная идентификация и дифференциация эмоциональных состояний, вербализация эмоциональных состояний, эмоциональная экспрессия	Методики: Е.И. Изотовой «Эмоциональная идентификация», Л.Ф. Фатеровой и А.А. Харисовой «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний»; В.М. Минаевой «Изучение восприятия детьми эмоциональных состояний»; А.М. Щетиной «Изучение особенностей восприятия и понимания дошкольниками эмоционального состояния изображенного человека»
Составление рассказов по эмоционально-насыщенным сюжетным картинкам	Составление рассказов по сюжетным картинкам с эмоционально-насыщенным содержанием, идентификация эмоциональных состояний героев; передача содержания текста с позиции связности, последовательности, логико-смысловой организации	Развивает связную монологическую речь, способствует развитию мелодики и выразительности речи	Методики: В.П. Глухова «Составление рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке»; И.Ю. Кондратенко «Рассказы по сюжетной картинке» и «Составь рассказ по серии картин»

этого изменения. В таблице 1 представлены выделенные нами индикаторы эмоционально-оценочной лексики, лингвистические средства выражения индикаторов, выполняемые ими функции речи и диагностический инструментарий для их измерения. В ходе последующего эмпирического исследования эмоционально-оценочной лексики мы осуществим измерение и качественное описание показателей выделенных индикаторов.

Материал и методы. Эмпирическое исследование эмоционально-оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста проводилось в ГУО «Детский сад № 88 г. Витебска». В исследовании приняли участие 27 детей старшего дошкольного возраста (от 5,9 до 7,1 лет, средний возраст детей 6,33) с нормотипичным речевым развитием.

В процессе разработки плана эксперимента, направленного на изучение уровня понимания и владения эмоционально-оценочной лексикой детьми, использовались методики: «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой [12]; «Метод подбора синонимов и антонимов к эмоционально-оценочным словам» И.Ю. Кондратенко [5]; «Составление рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке» В.П. Глухова [13]. Форма предъявления методик – индивидуальная. Все задания выполнялись детьми в первой половине дня, в тихом помещении. Ответы детей записывались на диктофон, затем тщательно протоколировались. Результаты эксперимента были подвергнуты математической обработке с помощью описательных статистик, итеративного метода кластерного анализа (k-means), ANOVA.

Результаты и обсуждение. Представим описание результатов исследования эмоционально-оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста по каждой из методик. Так, на первом этапе исследования по методике Е.И. Изотовой «Эмоциональная идентификация» выявлялась сформированность двух компонентов процесса опознания эмоций – восприятия и понимания эмоциональных состояний. Перед ребенком раскладывались карточки-смайлики и предлагалась следующая инструкция: «Посмотри, здесь нарисованы смайлики. Назови, какие эмоции они изображают (радость, печаль, страх, гнев, удивление)? Как ты догадался?». В случае возникновения затруднений у ребенка, обращалось внимание на брови, рот и глаза, изображенные на картинке, использовался показ мимикой. В ходе выполнения задания фиксировался выбор, номер попытки с правильным ответом, а также вид оказанной помощи.

При исследовании эмоциональной идентификации на первом этапе работы получены следующие данные ($M=2,44$, $SD=0,56$). Высокий уровень понимания и вербализации всех эмоциональных состояний показали 44,4% детей, что соответствуют верному выполнению заданий без ошибок. Средний уровень понимания эмоций продемонстрировали 55,6% детей, при этом низкий уровень в группе отсутствует.

В целом можно отметить, что такие эмоции, как радость, печаль и злость дети определяли практически безошибочно. В ходе эксперимента дошкольники по-разному называли эмоции. Мы засчитывали за правильный ответ, если были использованы синонимы (радость – веселость, страх – испуг, печаль – грусть, гнев – злость и др.). При описании эмоций дети иногда называли и глаголы («испугался», «злиться», «расстроилась»). Чаще всего ошибки с названием эмоций были следующие: дети путали эмоции страха и удивления. Это можно объяснить тем, что мимическое выражение данных эмоциональных выражений имеет некоторые сходства (рот открыт и округлен, брови подняты вверх, глаза широко раскрыты). После предоставленной помощи (наводящие вопросы, показ мимикой) некоторые дети сами поправляли свой ответ и правильно называли эмоции. Часть ребят даже после предоставленной содержательной помощи не смогли определить эмоцию «страха». Возможно, для детей, участвующих в исследовании, опознание страха осуществляется по довербальному типу (по А.М. Щетининой), когда эмоция еще не обозначается словом, поэтому ее узнавание происходит через установление ребенком соответствия между выражением лица человека и каждой конкретной ситуацией [14].

Анализ результатов диагностики показал, что дошкольники успешно справляются с опознанием эмоциональных состояний других людей, правильно оценивают то или иное эмоциональное состояние, не испытывают затруднений с ответами. Это можно объяснить тем, что показатели осмысления эмоциональных состояний ребенком и вербализации данных эмоций находится на достаточно высоком уровне. Полученные нами данные согласуются с результатами исследования О.А. Прусаковой [15, с. 157], где сделан вывод о том, что к шести годам дети способны свободно распознавать по лицевой экспрессии все основные эмоции.

На втором этапе исследования по методике Е.И. Изотовой «Эмоциональная идентификация» перед ребенком раскладывались с одной стороны карточки-смайлики, а с другой – карточки

с изображениями. Задача ребенка состояла в том, чтобы объединить их в пары. Были представлены отдельные комплекты для мальчиков и для девочек. Предлагалась инструкция: «Перед тобой с одной стороны лежат картинки мальчика (девочки) с разными настроениями, а с другой – карточки со смайликами. Постарайся разложить их по парам, чтобы у них было похожее настроение».

При исследовании уровня произвольного выражения эмоций различной модальности были получены следующие данные ($M=2,07$, $SD=0,78$): 33,3% детей адекватно выражали эмоциональное состояние, использовали типичные средства пантомимики для данной эмоции без помощи исследователя, что соответствует высокому уровню развития эмоциональной сферы. Средний уровень получен у 40,7% дошкольников – детям требовалась содержательная помощь. Помощь детям со стороны экспериментатора заключалась в вербальном объяснении способов выполнения диагностических задач, а также в наглядном показе мимикой тех или иных эмоций. Дошкольники смогли правильно определить 3–4 эмоции, назвать их, разложить карточки – эмоции по парам. Трудности у дошкольников вызывала идентификация таких эмоций, как «страх» и «удивление». Например, Денис Р. ответил: «Два веселых и два грустных мальчика». Другими словами, эмоции страха и удивления не определил. Дети путали карточки с изображением радости и удивления. Например, Ксюша Е. сказала, что нарисованы «две веселые девочки» (на изображения радости и удивления).

Низкий уровень развития эмоциональной сферы выявлен у 25,9% детей. При выполнении задания им требовалось два вида помощи: содержательная и предметно-действенная (уточнялось задание, задавались дополнительные вопросы, использовался показ мимикой соответствующей эмоции, оказывалась помощь при раскладывании карточек). Дошкольники смогли правильно обозначить, соотнести и воспроизвести до 3 эмоциональных состояний. Из характерных ошибок можно выделить следующие: дети путали эмоциональные состояния героев, неправильно соединяли карточки по парам даже после подсказок, не завершали задание, соединяли один смайлик с двумя портретными изображениями.

Второй этап исследования по методике Е.И. Изотовой можно охарактеризовать как более сложный, по сравнению с первым, так как карточек для выбора было больше, требовалась высокая концентрация внимания. Некоторым детям потребовалось повторение и уточнение задания. Наблюдались

случаи, когда первая пара карточек была подобрана ребенком неверно и остальные тоже подбирались ошибочно, хотя ребенок понимал некоторое несоответствие эмоций и находился в затруднении, чувствовалась его растерянность. В ответах детей часто встречались противоречия: называя одно состояние, которое обозначает смайлик, подбирали портретную картинку с изображением другого состояния. Иногда дети подменяли названия одних эмоциональных состояний другими, например, удивление определяли как радость.

Анализ результатов диагностики умения выразить названное эмоциональное состояние с помощью паралингвистических средств показал, что большинство дошкольников хорошо справились с заданием. Полученные данные об уровне развития эмоциональной идентификации старших дошкольников согласуются с исследованиями И.О. Карелиной [16, с. 24], И.Ю. Кондратенко [5, с. 66], Л.А. Бичакиан [17, с. 27], где выявлено, что большинство детей дошкольного возраста 5–7 лет свободно дифференцируют по стимульному материалу с женской и мужской лицевой экспрессией эмоции радости, злости, грусти. Однако наибольшее затруднение у дошкольников вызывает опознание эмоций удивления и страха, поскольку они часто путают данные эмоции, выделяя в них схожие черты, такие как раскрытый рот и приподнятые брови. Также дети лучше определили эмоциональное состояние героев по схематическим изображениям лицевой экспрессии (пиктограммам). Более высокая точность распознавания лицевой экспрессии по схематическим изображениям по сравнению с портретными обусловлена большей степенью обобщённости признаков, отражающих эмоции.

Методика И.Ю. Кондратенко «Метод подбора синонимов и антонимов к эмоционально-оценочным словам» позволила провести исследование объема эмоционально-оценочной лексики в речи детей, особенностей понимания значений слов эмоциональной оценки и их функционирования в детской речи. На первом этапе исследования дети подбирали слова – синонимы («слова-приятеля»). Подбор синонимов представляет собой процесс, направленный на исследование специфики взаимодействия эмоционально-оценочных слов с другими единицами лексической системы языка. Ребенку была дана следующая инструкция: «Я начну предложение, а ты придумай конец предложения со “словами-приятелями”». Были представлены 5 предложений: 1. Солдат стал героем, потому что он был храбрым и ... (отважным). 2. Заяц боится волка, потому что он агрессивный

и...(злой). 3. Я люблю свою маму, она сердечная и... (добрая). 4. Ослика забыли поздравить с днем рождения, поэтому он был печальным и...(грустным). 5. Дети весело проводили с друзьями время, поэтому настроение у них было прекрасное и...(хорошее).

Высокий и средний уровни сформированности синонимических связей ($M=6,78$, $SD=1,80$) обнаружены у 40,7% детей, у 18,5% дошкольников выявлен низкий уровень умения подбирать синонимы к словам. В целом следует отметить, что дети хорошо справились с заданием. Наибольшее затруднение при подборе синонимов вызвало слово «храбрый». Легче всего дети подобрали синоним к слову «печальный». При подборе синонимов детьми отмечен ряд особенностей: назывались слова, относящиеся к другой нравственной категории (храбрый – честный), отмечались смысловые замены на основе недостаточной дифференциации эмоциональных состояний (агрессивный – трусливый), встречались замены нужного слова лексемой, имеющей широкое значение (печальный – хороший), употреблялись общеоценочные слова (сердечная – хорошая), назывались антонимы (грустный – веселый). Полученные результаты согласуются с данными исследования И.Ю. Кондратенко, где описаны похожие ошибки при изучении синонимии у детей с нормотипичным речевым развитием [5, с. 68].

На втором этапе при подборе слов – антонимов («слов-неприятелей») испытуемым необходимо было закончить предложение словами, противоположными по значению. Ребенку предлагалась инструкция: «Давай поиграем в «Игру наоборот». Я начну предложение, а ты закончи предложение словом, противоположным по значению». Были подобраны 5 предложений: 1. Заяц – трусливый, а лев – ... (храбрый). 2. В цирке выступали два клоуна, один грустный, другой ... (веселый). 3. Мальчик совершил два поступка: один плохой, а другой ... (хороший). 4. Детям прочитали два рассказа: один был скучный, а другой... (интересный). 5. Во дворе жили два разных по характеру пса: Полкан был злой, а Бобик... (добрый).

На данном этапе получены результаты при изучении способности детей подбирать антонимы к словам, обозначающим эмоции и чувства ($M=8,59$, $SD=0,97$). Подавляющее большинство детей (85,2%) продемонстрировали высокий уровень выполнения задания. Средний уровень показали 14,8% детей. Были зафиксированы ошибки следующего характера: при подборе антонимов к словам (именам прилагательным), обозначающим нравственные качества, дошкольники присоединяли к стимульному

слову частицу – «не» («трусливый – нетрусливый»); употребляли общеоценочные слова («злой – хороший»); называли слова, относящиеся к другой нравственной категории («трусливый – грустный»). Среди всех предложенных экспериментатором слов наибольшие трудности вызвало слово «трусливый». Больше всего правильных ответов было дано на общеоценочное слово «плохой» (96%). В целом можно отметить, что дети легче подбирали антонимы, чем синонимы.

Таким образом, работа по обогащению эмоционально-оценочной лексики синонимами и антонимами необходима, так как употребление антонимов в детском лексиконе помогает дошкольнику раскрыть противоречивую сущность явлений, предметов, их качеств, а синонимы придают точность и яркость его речи.

Методика В.П. Глухова «Составление рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке» предоставила возможность исследовать у детей умение идентифицировать эмоции/настроение по сюжетной картинке, определить способность ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию). В качестве основы для проведения методики был применен стимульный материал в виде 5 эмоционально-насыщенных сюжетных картинок на тему: 1. «День рождения» (радость); 2. «Расставание» (печаль); 3. «Нападение» (страх); 4. «Драка» (гнев); 5. «Сюрприз» (удивление). По каждой картинке необходимо было описать эмоциональную ситуацию и эмоциональное состояние (настроение) у героев картинок. Предлагалась следующая инструкция: «Я буду тебе показывать картинки с разными историями, а ты скажи, что здесь нарисовано и какое настроение у героев?» В случае отсутствия ответа, задавался второй уточняющий вопрос, который прямо указывал на действие, изображенное на картинке («Что делает мальчик/девочка?»).

По результатам выполнения методики высокий уровень при составлении рассказа по эмоционально-насыщенной картинке выявлен у 25,9% дошкольников. Так, в процессе выполнения задания дети проявляли высокую активность. Они составляли полный и содержательный рассказ по сюжетной картинке, адекватный ее содержанию, правильно идентифицировали эмоциональную ситуацию, использовали простые и сложные грамматически правильно построенные высказывания. Например, Ксюша Я. ответила: «У мальчика день рождения. И мама принесла торт, а мальчик обрадовался» или «Девочка плачет. Потому

что на нее напала собака». Варвара Б.: «Тут папа уезжает в другую страну на много дней. А девочка будет грустить без него». 63% детей (средний уровень выполнения) справились с заданием с помощью дополнительных вопросов экспериментатора, указывающих на выполненное субъектом действие. Эмоциональная ситуация/эмоциональное настроение было определено верно детьми. В ответе у детей присутствовали паузы. Например, Арина Ш. ответила: «Тут девочка, а собачка лает на нее. Тут страшно» или «Плохое настроение. Дерутся... два мальчика». Настя О.: «Какой-то Новый год и мальчику дарят подарок... Я думаю хорошее (настроение)».

Низкий уровень при выполнении задания выявлен у 11,1% испытуемых. Результаты указывают на то, что дошкольники часто нуждались в помощи. В ответе присутствовало много пауз, для описания сюжетной картинке использовались отдельные слова, не связанные друг с другом. Эмоциональное настроение было определено с помощью исследователя или не было определено вообще. Например, Ульяна Р. ответила: «Мальчик и девочка... хорошее... (настроение)», «Испуганное... (настроение). Собака и девочка. Пугается... (девочка)». Маша Ш.: «Подарки... Мама... Сыну.» или «Махают... сестре и брату. Хорошее (настроение)».

В принципе можно сделать вывод, что большинству дошкольников при ответах понадобилась помощь в виде наводящих вопросов, объяснений со стороны исследователя. Во время выполнения задания дети сами задавали уточняющие вопросы. При определении и назывании некоторых эмоциональных состояний дети испытывают некоторые трудности. Например, при объяснении ситуации «Драка» Ульяна Р. сказала, что у героев хорошее настроение, а ситуацию «Расставание» описала, так: «Девочка прощается с родителями. У нее веселое настроение», что свидетельствует о недостаточном личном эмоциональном опыте и неверной интерпретации эмоционального состояния других людей.

Для выявления общей уровневой структуры эмоционально-оценочной лексики дошкольников был использован итеративный метод кластерного анализа (k-means), который позволил построить усредненные профили по каждому кластеру и провести качественный анализ выраженности признаков у представителей каждого класса.

Анализ профилей показывает, что в первую группу попали дети, характеризующиеся самыми низкими показателями эмоциональной иден-

тификации на 1-м этапе исследования, средними показателями эмоциональной идентификации на 2-м этапе исследования и высокими показателями актуализации синонимов, антонимов и результатами составления рассказа по эмоционально-насыщенной картинке. Полученные данные согласуются со сходными результатами в исследовании Л.К. Анищенко, Т.В. Митенковой, Е.В. Чипиль, где подчеркивалась взаимосвязь показателей антонимии и синонимии со связной монологической речью дошкольника [18].

Во вторую группу вошли дошкольники, характеризующиеся средними показателями эмоциональной идентификации на 1-м этапе исследования и в подборе антонимов, низкими показателями эмоциональной идентификации на 2-м этапе исследования, в подборе синонимов и составлении рассказа по сюжетной картинке. Данные результаты согласуются с выводами Р.И. Лалаевой и О.С. Серебряковой [19], согласно которым выполнение заданий на подбор антонимов и синонимов предполагает наличие достаточного объема словаря, сформированности семантического поля, в которое входит данное слово, а также умения выделять в структуре значения слова ключевой дифференциальный семантический признак и сопоставлять слова по значимому семантическому признаку. Данные задания могут быть успешно решены только при условии активного поиска слова, которое имеет противоположное или аналогичное значение. Лишь при условии, что у ребенка сформирован и упорядочен определенный синонимический или антонимический ряд, возможен правильный подбор слова. Также данные авторы указывают на стойкую взаимосвязь показателей лексико-грамматического строя речи и связной монологической речи у дошкольников.

Третью группу составили дети, имеющие самые высокие показатели по выполнению двух методик на эмоциональную идентификацию и в подборе антонимов, средние значения при рассказывании по картинке и подборе синонимов. Таким образом, овладение лексической синонимией и антонимией можно рассматривать в качестве маркера достаточного уровня формирования вариативности речи, ее эмоциональной наполняемости, показателей развития речемыслительной деятельности у дошкольников.

С целью выявления значимых различий в полученных группах по выраженности тех или иных характеристик использовалась процедура ANOVA. В таблице 2 представлены результаты сравнительного анализа, которые демонстрируют значимые отличия между группами по двум

Таблица 2 – Различия групп по исследуемым характеристикам

ANOVA						
	Кластер		ошибка		F	Значимость
	Средний квадрат	ст.св.	Средний квадрат	ст.св.		
Возраст	,562	2	,222	24	2,527	,101
Эмоциональная идентификация (1 часть)	,347	2	,249	24	1,395	,267
Эмоциональная идентификация (2 часть)	,815	2	,593	24	1,375	,272
Подбор синонимов	25,722	2	1,384	24	18,582	,000
Подбор антонимов	2,065	2	,850	24	2,431	,109
Составление рассказа	6,606	2	,832	24	7,939	,002

характеристикам: подбору синонимов ($F=18,58$, $p<0,01$) и составлению рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке ($F=7,39$, $p<0,01$). Полу жирным шрифтом выделены значимые различия между группами.

Таким образом, в рамках настоящего исследования можно сделать вывод о том, что лексическая синонимия занимает важное место в становлении связной монологической речи. С одной стороны, использование синонимии в экспрессивной речи ребенка, в том числе монологической, с их разнообразием смысловых оттенков делает речь выразительнее и богаче, а использование синонимических связей позволяет дошкольнику найти наиболее адекватное выражение мыслей и чувств (или скрыть их), истолковать непонятное, придать речи нужную окраску. С другой стороны, развитие способности к актуализации синонимических рядов приводит к расширению семантических полей, увеличению пассивного и активного словаря ребенка, совершенствованию грамматических средств языка, формированию разнообразной устной монологической речи с позиции полноты, связности, последовательности, логико-смысловой организации, создает предпосылки для успешного формирования навыков письменной речи, что в целом способствует формированию языковой картины мира и языковой личности дошкольника.

Заключение. Эмоционально-оценочная лексика представляет собой взаимосвязанную систему общепотребительных, эмоционально-окрашенных, экспрессивных слов, терминов и названий, известных ребенку предметов либо явлений окружающей среды. Эмоционально-оценочная лексика, представляющая собой неотъемлемый элемент детского лексикона, играет ключевую роль в процессе приобщения детей к разнообразному миру

эмоций. Она способствует более глубокому осмыслению и вербальному выражению собственных эмоциональных состояний, чувств и переживаний окружающих, помогает в анализе происходящих событий и в поиске решений задач, связанных с общением.

По результатам анализа теоретико-эмпирических исследований в области изучения эмоционально-оценочной лексики дошкольников нами выделены индикаторы разнообразия лексики: лексические синонимия и антонимия, восприятие и понимание эмоциональных состояний, составление рассказов по эмоционально-насыщенным сюжетным картинкам.

В последующем проведенное исследование позволило получить качественно-количественные данные об индикаторах эмоционально-оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста.

Исследование по трем методикам изучения эмоционально-оценочной лексики показало высокий и средний уровни выполнения заданий испытуемыми. Дети свободно идентифицировали основные эмоции (радость, гнев, печаль), хорошо понимали основные эмоциональные состояния, распознавали эмоции по лицевой экспрессии. Однако затруднения у дошкольников вызвало опознание эмоциональных состояний удивления и страха, определение эмоционального состояния другого человека.

Изучение антонимии и синонимии продемонстрировало трудности у дошкольников в подборе синонимов по сравнению с антонимами. А ведь известно, что показателем уровня овладения значением слова является использование синонимических и антонимических рядов. Полученные результаты согласуются с данными А.И. Лаврентьевой [20], изучавшей развитие лексико-семантической системы языка у детей от 1 года 4 месяцев до 4 лет. Автор выделяет 4 этапа становления

детского лексикона. Именно на третьем этапе формирования лексической системы развивается лексическая антонимия. Синонимия возникает на четвертом этапе развития лексической системы. Поэтому в речевом онтогенезе дошкольника явление синонимии – более сложное и позднее образование и в рамках системной организации словаря ребенка приближается по своему строению к лексико-семантической системе взрослых.

В процессе создания рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке дети демонстрировали более глубокое понимание и более яркое описание ситуаций, с которыми они были знакомы и которые вызывали у них эмоциональный отклик и переживание. Дети, обладающие развитой эмоциональной сферой, лучше справлялись со смысловыми аспектами при понимании сюжетной картинки и при составлении рассказа по ней, а также лучше отвечали на вопросы, касающиеся содержания сюжетной картинки или предложенного текста.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило необходимость проведения речевой работы с дошкольниками для развития у них «языкового чутья», формирования представления о синонимических и антонимических отношениях, раскрытия и уточнения значения слов, расширения словарного запаса, в том числе и за счет эмоционально-оценочной лексики, совершенствования связных монологических текстов. В целом в дошкольном возрасте пассивный и активный словарь ребенка характеризуется активным формированием эмоционально-выразительных средств языка. Все обозначенные позиции создают основу для развития системной лексики, что, в свою очередь, будет способствовать спонтанному и целенаправленному развитию импрессивной и экспрессивной речи дошкольника.

Литература

1. Адамович, Е.А. Понятие эмоционально-оценочной лексики / Е.А. Адамович // Иден. Поиски. Решения: сб. ст. и тез. XV Междунар. науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов. – Минск: БГУ, 2021. – С. 3–9.
2. Галкина-Федорук, Е.М. Современный русский язык. Синтаксис: учеб. пособие / Е.М. Галкина-Федорук, К.В. Горшкова, Н.М. Шанский. – Изд-во «Либроком», 2019. – 200 с.
3. Арнольд, И.В. Интерпретация художественного текста: типы выдвижения и проблема экспрессивности / И.В. Арнольд // Экспрессивные средства английского языка: сб. науч. тр. ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Л., 1975. – С. 11–20.
4. Берков, В.П. Двухязычная лексикография / В.П. Берков. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1996. – 248 с.
5. Кондратенко, И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: монография / И.Ю. Кондратенко. – СПб.: КАРО, 2006. – 240 с.
6. Яшина, В.И. Овладение эмоционально-оценочной лексикой старшими дошкольниками: монография / В.И. Яшина, Е.А. Ставцева. – М.: Прометей, 2016. – 190 с.
7. Ощепкова, Е.С. Развитие связной устной речи в старшем дошкольном возрасте // Е.С. Ощепкова, Д.А. Бухаленкова, В.А. Якупова // Современное дошкольное образование. – 2020. – № 3(99). – С. 32–39.
8. Ощепкова, Е.С. Связь развития речи и эмоций у детей дошкольного возраста: теоретический обзор / Е.С. Ощепкова, Н.А. Карпушина, Д.А. Бухаленкова. – Вестник Московского университета. – Сер. 14, Психология. – 2021. – № 3. – С. 260–287.
9. Аскерли, А.С. Распознавание эмоций в дошкольном возрасте: теоретический анализ проведенных исследований / А.С. Аскерли // Современное дошкольное образование. – 2019. – № 3(93). – С. 46–55.
10. Веракса, Н.Е. Эмоциональное и когнитивное развитие детей дошкольного возраста: анализ исследований с позиции структурно-диалектического подхода / Н.Е. Веракса, М.Н. Гаврилова, А.К. Белолуцкая, К.С. Тарасова // Сибирский психологический журнал. – 2020. – № 75. – С. 115–143.
11. Веракса, А.Н. Взаимосвязь понимания эмоций и смысловых аспектов нарратива дошкольников / А.Н. Веракса, Д.А. Бухаленкова, Е.С. Ощепкова // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. – 2019. – № 4(104). – С. 76–84.
12. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 288 с.
13. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ. 2014. – 168 с.
14. Щетинина, А.М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека / А.М. Щетинина // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 60–67.
15. Прусакова, О.А. Модель психического как основа становления понимания себя и другого в онтогенезе человека / Е.А. Сергиенко, Е.И. Лебедева, О.А. Прусакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 415 с.
16. Карелина, И.О. Развитие понимания эмоций в период дошкольного детства: психологический ракурс: монография / И.О. Карелина. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – 178 с.
17. Бичакиан, Л.А. Понимание положительных и отрицательных эмоций детьми дошкольного возраста / Л.А. Бичакиан // Психологические исследования. – Вып. 4; под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 11–28.
18. Анищенко, Л.К. Влияние синонимов и антонимов на развитие связной речи старших дошкольников / Л.К. Анищенко, Т.В. Митенкова, Е.В. Чипиль // Молодой ученый. – 2018. – № 45(231). – С. 222–224.
19. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.: ил.
20. Лаврентьева, А.И. Этапы становления лексико-семантической системы в онтогенезе / А.И. Лаврентьева // Усвоение ребенком родного (русского) языка. – СПб.: Образование, 1996. – С. 57–69.

Поступила в редакцию 03.10.2024