

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль)/специализация)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ СРЕДСТВАМИ ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ**

Студент

Н.В. Глушенкова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

А.Ю. Козлова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« _____ » _____ 2019 г.

Тольятти 2019

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена актуальной проблеме дошкольной логопедии – формированию лексической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи. Выбор темы обусловлен противоречием между признанной необходимостью формирования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи эмоциональной лексики и недостаточным использованием средств игр-драматизаций для решения данной задачи в коррекционно-образовательном процессе.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности средств игр-драматизаций в формировании эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Данная цель определила необходимость постановки и решения основных задач: осуществить анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по теме исследования с целью выявления ее разработанности на современном этапе; определить понятийно-категориальное поле исследования; выявить уровень сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня; определить и апробировать содержание и методы формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня средствами игр-драматизаций.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (50 источников) и 4 приложений. Текст бакалаврской работы изложен на 57 страницах. Общий объем работы – 68 страниц, включая приложения.

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи средствами игр-драматизаций	9
1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	9
1.2 Анализ психолого-педагогической практики по проблеме формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	16
1.3 Характеристика игр-драматизаций как средства формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	20
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня средствами игр-драматизаций.....	24
2.1 Выявление уровня сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	24
2.2 Содержание и методы формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня средствами игр-драматизаций	35
2.3 Выявление динамики уровня сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня	40
Заключение	47
Список используемой литературы.....	49
Приложения.....	58

Введение

Одной из основных задач коррекционно-педагогической работы с детьми с общим недоразвитием речи, является практическое усвоение лексических средств языка. Исследования, посвященные развитию речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, свидетельствует о существенных отклонениях от нормально развивающихся сверстников как в количественной, так и в качественной характеристиках лексического запаса (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Р.Е. Левина, Н.В. Симонова, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина). Дети с общим недоразвитием речи используют в активной речи общеизвестные, наиболее часто употребляемые в обиходе слова и словосочетания. Особенности лексики, как правило, проявляются в незнании многих слов и оборотов, в неумении отобрать из лексикона и правильно употребить в речи слова, наиболее точно выражающие смысл высказывания. Возникающие у детей специфические ошибки в виде различных замещений нужной лексемы другим словом свидетельствуют о несформированности целостной системы лексических значений.

Исследования эмоциональной лексики у детей с речевыми нарушениями показали, что данный вид лексики используется дошкольниками фрагментарно и лишь в устойчивых стереотипных сочетаниях. При определении и назывании эмоциональных состояний дети испытывают значительные трудности (И.Ю. Кондратенко).

Спонтанное развитие эмоциональной лексики у детей с нарушениями речи не может привести к удовлетворительным результатам. Целенаправленное формирование данного пласта лексики у детей с общим недоразвитием речи может способствовать правильному пониманию и называнию определенного эмоционального состояния, оцениванию коммуникативных ситуаций, выражению своих и чужих переживаний, чувств, влияет на когнитивные процессы.

Включение в коррекционно-образовательный процесс дошкольных образовательных организаций направления формирования эмоциональной лексики будет способствовать расширению словарного запаса, установлению семантических связей в системе детского лексикона, что, в свою очередь, может повысить эффективность работы по преодолению общего недоразвития речи дошкольников.

К настоящему времени разработаны и представлены в методической литературе практические рекомендации, способствующие формированию лексики у детей с речевыми нарушениями (Ю.Ф.Гаркуша, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова).

Несмотря на то, что созданы теоретические основы изучения лексической стороны речи детей, имеющих речевые расстройства, до настоящего времени специфика развития эмоциональной лексики представлена недостаточно. Не исследованы в полном объеме особенности ее понимания и употребления детьми с общим недоразвитием речи, недостаточно представлены методы и приемы коррекционной работы, направленные на ее формирование и обогащение.

В поиске решения проблемы формирования эмоциональной лексики детей с общим недоразвитием речи мы решили использовать средства игр-драматизаций. В процессе игры происходит знакомство с новыми словами, их понимание, различение и употребление, уточняются их лексические, грамматические и фонетические оттенки. Игра-драматизация несет в себе огромный потенциал для развития речи ребенка, а также для формирования эмоциональной лексики.

Системные исследования особенностей использования средств игр-драматизаций в формировании эмоциональной лексики детей с общим недоразвитием речи отсутствуют, имеются лишь отдельные рекомендации по включению данного вида игр в коррекционную работу с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья (И.М. Бгажнокова, В.В. Воронкова, О.П. Гаврилушкина, А.Н. Граборов, Е.А. Медведева, Н.Д. Соколова).

Анализ психолого-педагогической литературы и педагогического опыта позволил определить **противоречие** между признанной необходимостью формирования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи эмоциональной лексики и недостаточным использованием средств игр-драматизаций для решения данной задачи в коррекционно-образовательном процессе.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему** нашего исследования: каковы потенциальные возможности средств игр-драматизаций в формировании эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность средств игр-драматизаций в формировании эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования: процесс формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: формирование эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня средствами игр-драматизаций.

Гипотеза исследования: процесс формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня будет эффективным, если:

- работа осуществляется поэтапно в соответствии с направлениями формирования эмоциональной лексики;
- определены средства игр-драматизаций, направленные на формирование показателей эмоциональной лексики;
- средства игр-драматизаций интегрированы в коррекционную работу с детьми 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

В соответствии с выдвинутой целью и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1) осуществить анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования с целью выявления ее разработанности на современном этапе; определить понятийно-категориальное поле исследования;

2) выявить уровень сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

3) определить и апробировать содержание и методы формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня средствами игр-драматизаций.

Теоретическую основу составили:

– психолингвистический подход к изучению лексической системы детей с речевой патологией (Ж.В. Антипова, В.А. Гончарова, Е.В. Назарова, Н.В. Серебрякова, Т.В. Туманова);

– подход к выделению критериев и этапов формирования эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (И.Ю. Кондратенко);

– положения исследований о роли игр-драматизаций для разностороннего развития детей дошкольного возраста (Л.В. Артемова, Л.С. Выготский, Н.С. Карпинская, Д.В. Менджерицкая, Б.М. Теплов, Л.Г. Стрелкова).

В своем исследовании мы использовали следующие **методы**: теоретические (анализ психолого-педагогической, логопедической литературы, интерпретация, обобщение педагогического опыта); эмпирические (наблюдение, психолого-педагогический эксперимент); методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования).

Новизна исследования: определены возможности использования средств игр-драматизаций в формировании эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Теоретическая значимость исследования: доказана эффективность применения средств игр-драматизаций в формировании эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня. Результаты исследования позволят расширить методику логопедической работы, направленную на совершенствование лексической стороны речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Практическая значимость исследования состоит в том, что апробированные содержание и методы формирования эмоциональной лексики средствами игр-драматизаций могут дополнить содержание коррекционно-развивающей работы с детьми 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Экспериментальная база исследования: МБУ Школа № 18 структурное подразделение детский сад «Альтаир» г.о. Тольятти. Участвовало в эксперименте 6 детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав (теоретического и практического характера), заключения, списка используемой литературы (50 источников), 4 приложений. В тексте представлены 7 таблиц, 7 рисунков.

Глава 1. Теоретические основы формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи средствами игр-драматизаций

1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Дети с нарушением речи – это группа детей с нарушением каждого компонента языка при сохранном интеллекте, не имеющие дефекта слуха и зрения. К категории детей с недоразвитием речи относятся дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при дислалии, ринолалии, легкой степени дизартрии.

Усвоение всех закономерностей и компонентов языка более активно происходит в дошкольном возрасте. Дети знакомятся с фонетико-фонематической, лексической и грамматической сторонами языка. Речевое развитие зависит от окружения ребенка. В раннем детстве родители служат как эталон для развития и подражания.

Этиология недоразвития речи заключается в нарушение звукопроизношения и фонематического слуха. Если у ребенка прослеживается нарушение различных компонентов языка в последствие это приводит к общему недоразвитию речи. Дети с нарушением речи подразделяются на три уровня развития.

I уровень речевого развития ребёнка характеризуется бедным и ограниченным использованием, словесных средств общения. В словарь входят лепетные слова, используются невербальные средства общения со звуковым сопровождением.

II уровень речевого развития ребёнка характеризуется наличием фразового высказывания по структуре короткого и аграмматичного. В словарный запас входят бытовые слова, обозначающие действие предмета и называющие его с простой компоновкой слогов.

III уровень речевого развития ребёнка характеризуется появлением в речи развернутой фразы со слабо выраженными дефектами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дошкольники общаются с окружающими свободно, испытывая небольшой дискомфорт, но часто просят помощи взрослого в пояснении непонятных аспектов окружающей среды.

В звукопроизношение можно выделить ряд моментов:

- свистящие и шипящие звуки произносятся недифференцированно с заменой на два звука близкой фонетической группы;
- встречаются замены сложных по артикуляции звуков на более легкие;
- звук носит не стойкое употребление в разных словах;
- наблюдается смещение звуков;
- звук «ы» произносится нечётко что-то похожее по звучанию на и.

Отмечаются нарушения в восприятие тонких акустических явлений, приводящие к неправильной дифференциации звуков, но иногда дети не замечают и более контрастные звуки с близкими им по звучанию.

Уровень фонематического восприятия детей находится в прямой взаимосвязи с лексико-грамматическим строем языка. У детей данного уровня можно выявить нарушение показателей по слоговой структуре, которое искажает речевую конструкцию. При повторении за учителем-логопедом сложных слова отмечаются ошибки в передаче слоговой последовательности при согласовании по роду числу и падежу. При проговаривании детьми словесных конструкций ярко выражено неверное использование звуков: «перестановке и замене звуков и слогов, сокращении при стечении согласных в слове (товотик вместо животик, коловода вместо сковорода, саф вместо шкаф, татика вместо ткачиха, кет вместо ткет) и т. д.» [18].

Слоги используются с персеверацией (хихист – хоккеист, ваваяпотик – водопроводчик), добавлением лишних звуков и слогов разной конфигурации

(лимокт – лимон), антиципацией (астобус – автобус, лилисидист – велосипедист).

Возможности ребенка строго зависят от моторной работы артикуляционного аппарата.

Встречаются деформации в фразовой речи. Дети используют перестановки и добавления слогов и слов. Происходит это из-за первичного недоразвития слухового восприятия ребенка. У дошкольников этой категории уподобление слогов и сокращение стечений согласных встречаются редко и имеют изменчивый характер.

При речевом потоке характерны ошибки уподобления слогов, сокращение слогов. Сокращение стечений согласных указывают на преимущественное нарушение артикуляционной сферы и носят более стабильный характер.

Дети данной категории обладают фразовой речью, сформированной на низком уровне. Это свидетельствует о бедности активного словаря, который используется в повседневном общении. Их кругозор остается на нижней ступени развития, поэтому требуется помощь специалистов по сопровождению и развитию детей с ОНР. Следовательно, можно сказать, что они отстают от своих сверстников с нормальной речью.

При анализе активного словаря дошкольников 5-6 лет с ОНР ярко выражен дефицит слов, которые должны применяться в повседневной жизни ребенка. Следовательно, таким детям нужна помощь взрослого в наполнении и расширении словарного запаса.

Неправильное употребление слов становится частой ошибкой в речевом контексте. Не зная лексического значения слова, дети пользуются заменой на более обобщенный и целостный предмет, различные действия описывают словами, приближенными к данной «ситуации и внешним признакам (подшивает – шьет, широкий – большой, вырезает – рвет). Нередко, правильно показывая на картинках заданные действия, в самостоятельной речи дети их смешивают: «поливает в катюлю суп» вместо

«наливает»; «чешет нос» вместо «точит нож», «тет веником ноль» вместо «подметает» [23].

Если детям данной группы предложить выполнить действия, затруднения возникнут из-за бедности знаний лексического значения глаголов. Часто дефицитны знания сенсорных эталонов. Это увеличивает период адаптации в незнакомой окружающей среде.

Дети затрудняются в использовании обобщающих понятий. В основной классификации поддаются группы слов, часто встречающиеся в обиходном словаре. Антонимы отсутствуют в фразовой речи, мало синонимов. Например, характеризуя величину предмета, дети используют два понятия: большой – маленький, которыми заменяют слова: длинный, короткий, высокий, низкий, толстый, тонкий, широкий, узкий. Это обуславливает частые случаи нарушения лексической сочетаемости.

В усвоении и ориентировке в морфологической системе родного языка дети испытывают трудности. Используются слова с нарушенной звуковой формой, следовательно, существует большая проблема построить правильно оформленные фразы.

Нелегко детям даётся образование имен «существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов некоторых прилагательных: вместо маленький – помалюскин стул; деревко, ведречко, мехная шапка, глинный кувшин, деревкин стул, стекловал ваза.» [27]

Используя приставочные глаголы, дети часто ошибаются («вместо переходит – идет, вместо спрыгивает – прыгает, вместо пришивает – шьет).

Ограниченный лексический запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делают речь детей бедной и стереотипной. Например: Я вижу дееву, ельку, табаку, девотьку. У табаки апыболить. Девотька аупивязь неть. У девотьки хозяйка ягоды. У девотьки плиток и кофты. Зеленая елька. Литья зеленый. У девотьки синий пляток, у девотьки кофта класный. У девотьки синий юбка, ботинки черный.» [23]

Встречаются стойкие аграмматизмы с характерными ошибками при согласовании прилагательного с существительным в роде и падеже (Я иглаю синей мятей – Я играю синим мячом. У меня нет синей мяти – У меня нет синего мяча); смешение родовой принадлежности существительных (де веды – два ведра); так же ошибочно согласуются числительные с «существительными всех трех родов (два рути – две руки, пять руках – пять рук, пат мидедь – пять медведей). Характерны также ошибки в употреблении предлогов: их опускание (даю тетитькой – Я играю с сестричкой. Паток лезит тумпе – Платок лежит в сумке); замена (кубик упай и тая – кубик упал со стола); недоговаривание (полезая а дево – полезла на дерево, пося а уиса» – пошла на улицу) [15].

Выявляется также импрессивный аграмматизм, который проявляется в недостаточном понимании изменения значения слов, выраженных при помощи изменения приставки, суффикса и т. д.

Отмеченные недостатки в употреблении лексики, грамматики, в звукопроизношении с наибольшей отчетливостью проявляются в различных формах монологической речи (пересказ, составление рассказа по одной или целевой серии картин, подготовка рассказа-описания). Описывая события, дети помнят взаимосвязь, но рассказывают только действия, не используя другие части речи. «Например: Коська вовит мыську. Кот аез (залез) ботинок, сто мыську иомать. Он помотель, ее там неть, убезял, вот здесь вот вый йваная. Кофта помотела, а там мыфка. Мыфка тапок побезяла, потому за ней кот бегаает. Он хоцет ее валить и куфать. Кофти молоко любят и мыфки любят. Кот пивилиает (проверяет) мыфку. Мыфка от папотька к дырочки безяла, а котик мотит.» [14]

При пересказе у детей данной категории встречаются недочёты в передаче логической последовательности событий, пропускают «отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Девитькаа блудилась лесу. Глядит домик. Селя а большой ту л Упаля. Босей медедь сел. Влезя а дугой. Недобно. Влезя а мали-кий тулик. Помаля.

Паться комнату. Болсая коват недобна. И со ковать пахая. Лезя а маликую. Холосаяковат. Аснудя. Пасли вед-меди у-у-у. Девитька паснулась, безаля.

Рассказ-описание мало доступен для детей, которые обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей. Например, описывая машину, ребенок перечисляет: у ней колесы есть, кабина, матоль, люль, литяг (рычаг), педали, фали, кудов (кузов), чтоб глюз возить.» [26]

Дети в основном отвечают на вопросы, им затруднительно выразить свои мысли. «Таким образом, экспрессивная речь детей со всеми указанными особенностями, может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок, оценочных и поощрительных суждений и т. п.» [47]

Дошкольники с дефектами речи малоактивны, являются пассивными слушателями. Редко первыми вступают в коммуникацию со сверстниками и взрослыми. Играя, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это характеризует недостаточную коммуникативную направленность их речи.

Процесс развития связной речи протекает осложненно из-за суженного запаса слов и присутствия дефектов в овладении грамматическим строем родного языка.

В «соответствии с принципом рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития (Р.Е. Левина, 1968) необходимо проанализировать и те особенности, которые накладывает неполноценная речевая деятельность на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой» сфер [5].

Внимание у детей с ОНР имеет низкий уровень развития, отмечается несформированность его устойчивости, распределения и концентрации. Детям нужно больше времени для усвоения новой информации. Главным аспектом в обучении является необходимость создавать такие условия, где ребенок вживается в процесс и чувствует себя комфортно.

Анализируя память дошкольников с ОНР, нужно обратить внимание, на смысловую и последовательную конструкцию рассказа. При высказывании дети теряют логический ряд и смысл, не используют вербальную память, сравнительные характеристики не улавливают. Это позволяет просмотреть отличие детей нормы от имеющих недоразвитие речи.

«Дети часто забывают сложные инструкции (трех-четырёх ступенчатые), опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок.

Например, детям предлагается выполнить аппликацию: наклеить на бумагу макет домика (крыша – красного цвета, стена – квадратная, желтая) рядом елочку из трех зеленых треугольников. На столе перед детьми» «разложены пять зеленых треугольников, несколько треугольников и квадратов разных цветов. Как правило, дети выполняют такое задание частично: наклеивают домик из деталей других-цветов, а елочку – из всех имеющихся треугольников зеленого цвета, не придерживаясь точно инструкции. Подобные явления характерны для основной категории описываемых детей.

У ряда детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.» [48]

Очень тесная связь прослеживается между психическими процессами и речевой активностью, замечены нарушения в мыслительных операциях. При аналитической деятельности воспитанников выделяются дефекты. Дети отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального сопровождения с «трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих детей характерна ригидность мышления.

Детям с недоразвитием речи, наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций, присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Этот факт

подтверждается анализом анамнестических сведений. У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет для детей выполнение движений по словесной инструкции и особенно серии двигательных актов. Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, детям трудны движения перекачивания мяча с руки на руку, передачи его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием, прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания [50].

У дошкольников с нарушением речи отмечаются трудности при развитии мелкой моторики. Характерно для них проявление неуклюжести в координации работы пальцев рук (например, при завязывании банта или шнурков, при одевании одежды на пупсиков, при игре в лего и т.д.) Данные дефекты в двигательной активности можно наблюдать у детей с дизартрией, а также встречаются и у дошкольников с другими аномалиями в развитии.

Специалисты в данной сфере встречаются с проблемой разграничения детей с ОНР от дошкольников с первичным дефектом в интеллекте. Осложняет ситуацию то, что речевое нарушение одно из характеристик умственного недоразвития.

1.2 Анализ психолого-педагогической практики по проблеме формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Раскроем понятие «общее недоразвитие речи» и характеристику структуры дефекта при общем недоразвитии речи

«Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, по мнению Р. Е. Левиной, представляет собой нарушение, охватывающее как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую системы» языка [50]. Для общего недоразвития речи характерными признаками являются: позднее ее появление (нередко лишь к 5-6 годам). Скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования. Наблюдаются сложные и стойкие нарушения письма.

«Сходное понимание общего недоразвития речи высказывалось в работах Г. И. Жаренковой, Г. А. Каше, Н. А. Никашиной, Л. Ф. Спириной, которые также отмечали, что нарушение всех компонентов речевого развития (звукового, фонематического, лексического и грамматического) можно рассматривать как общее недоразвитие речи.

Г. И. Жаренкова, выделяя группу детей, нуждающихся в направленном логопедическом обследовании, отмечала, что среди дошкольников общеобразовательных групп имеются дети не только с фонетическими, но и с фонематическими и лексико-грамматическими нарушениями», что понимается ею как «проявление общего недоразвития речи» [].

«Сходный подход к использованию термина «общее недоразвитие речи» наблюдается и в дальнейших работах методического характера. В работах Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой данное понятие используется при оценке проявления однотипных нарушений речи у детей с различными формами речевой аномалии, что полностью соответствует сложившемуся значению понятия.

В сложившемся понимании термин «общее недоразвитие речи» используется в работах Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой и Т. В. Тумановой. Эти исследователи под общим недоразвитием речи у детей с сохранным интеллектом понимают «специфические проявления речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы» [48, 49].

В «исследованиях Р.Е. Левиной было введено и используется до настоящего времени понятие уровней речевого развития: при первом у ребенка отсутствует общеупотребительная речь, при втором появляются зачатки общеупотребительной речи, третьему соответствует развернутая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития» [29].

Дополнительный уровень речевого развития» [29] был введен «Т. Б. Филичевой. К четвертому уровню относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи. В речи детей встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слов и звуконаполняемости» [19] Остается впечатление общей смазанности речи.

«Используя в своих работах понятие уровней речевого развития, Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирина подчеркивали, что это разделение условно, так как структура речевого нарушения при разных уровнях речевого развития не изменяется (остаются нарушенными все речевые компоненты), но речь детей значительно отличается степенью проявления нарушения этих компонентов. Условность отнесения речи ребенка к тому или иному уровню проявляется и в том, что уровни речевого развития, по мнению Р.Е. Левиной, не представляют собой застывших образований, но постоянно смещаются в направлении следующего уровня.» [29].

В практической деятельности педагоги редко встречают ребенка с чисто выраженным уровнем сформированности речи. В основном учителя-

логопеды имеют дело со смешенными и переходными состояниями в развитии речи у дошкольников. Следовательно, нужно использовать углубленный индивидуальный подход в диагностике и коррекции каждого ребенка.

Подробнее остановимся на «третьем уровне речевого развития. При нем речь детей становится развернутой, значительно увеличивается словарный запас, у детей нет грубых нарушений грамматического строя речи, но обнаруживается недостаточное или неточное использование в речи усвоенных форм рода и числа существительных, вида и времени глаголов, предложно-падежных форм имен существительных. Дети активно пользуются простыми предлогами, особенно для отражения пространственных отношений (В, К, НА, ПОД, ЗА, ИЗ и др.), но в речи детей с третьим уровнем речевого развития встречается еще достаточно большое количество ошибок: предлоги пропускаются, смешиваются. По мнению Р.Е. Левиной и Н.А. Никашиной, у детей с третьим уровнем речевого развития «уже возникает потребность в употреблении предлогов, поэтому дети часто предпринимают попытки правильного применения того или другого из них». Причем в разных речевых условиях один и тот же предлог может использоваться в различных значениях. Авторы отмечают, что дети с третьим уровнем речевого развития используют предлоги в основном для передачи пространственных отношений, остальные значения (временные, разделительные, сопроводительные, причинные) выражаются с помощью предлогов реже». [29]

Одной из главных задач обучения детей с речевыми нарушениями является практическое усвоение лексических средств языка. Эмоциональная лексика является частью лексикона и способствует более точному осознанию и описанию настроений, чувств, переживаний человека, лучшей оценке происходящих событий, а также решению коммуникативных задач. Развитие эмоциональной лексики обеспечивается комплексом многоступенчатых процессов высших психических функций (восприятия, памяти, внимания,

мышления) и протекает во взаимодействии перцептивного, когнитивного и эмоционального опыта (Л.С. Выготский, Н.С. Жукова, Т.Л. Ионова, Л.С. Колмогорова, Р.Е. Левина, А.Н. Леонтьев, В.М. Минаева, Н.В. Серебрякова, Л.Ф. Спирова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина). Лексическая сторона речи ребёнка с «экспрессивно-стилистической точки зрения представлена в виде общеупотребительной и эмоционально-экспрессивной лексики. К общеупотребительной лексике относятся разряды слов, служащие названиями важных понятий, предметов, явлений.» [27]

Эмоционально-экспрессивная лексика является средством выражения личных чувств и эмоциональных настроений человека. Данный вид лексики используется дошкольниками с речевыми нарушениями фрагментарно, лишь в устойчивых словах, стереотипных сочетаниях. К типологическим сложностям в использовании эмоциональной лексики дошкольниками с ОНР III уровня, можно отнести: непонимание, либо смешивание «различных эмоций, доступных возрасту; невозможность адекватно выразить эмоционально-смысловое содержание высказывания; трудности в передаче эмоциональных состояний средствами лицевой экспрессии; высокий уровень тревожности, указывающий на недостаточную приспособленность к жизненным ситуациям и их эмоциональную оценку» (И.Ю. Кондратенко) [24].

1.3 Характеристика игр-драматизаций как средства формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Работая по внедрению эмоциональной лексики в связную речь необходимо создание таких условий, в которых дошкольник с ОНР III уровня смог бы показать и прожить свои эмоции не только в диалоге с друзьями, но и в театральной и игровой деятельности с присутствием незнакомых

взрослых. Самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребёнка, снятия зажатости, формирования связной речи, активизации эмоциональной лексики – это путь через игру, фантазирование и сочинительство. Всё это могут обеспечить игры-драматизации.

Благодаря игровой деятельности дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают средства образной выразительности (интонация, мимика, пантомимика, эмоции). В играх-драматизациях ребёнок, исполняя роль «артиста», с помощью педагога создаёт образ, используя средства вербальной и невербальной выразительности. Важно стремиться к тому, чтобы дошкольники с ОНР III уровня понимали: речь актёра должна быть более чёткой, звучной и выразительной, чем в жизни. В зависимости от поставленной задачи акцент делается на дыхание, артикуляцию или дикцию, интонационные конструкции.

В коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения речи, необходимо опираться и на их эмоциональный мир, познавательный интерес, именно поэтому так «велика роль стихов детских театральных играх и упражнениях. Стихотворный текст, как ритмически организованная речь, активизирует весь организм ребёнка, способствует развитию его голосового аппарата. Стихи носят не только тренировочный характер для формирования чёткой, грамотной речи, но и находят эмоциональный отклик в душе ребёнка, делают увлекательными различные игры и задания». [3]

Работа по формированию эмоциональной лексики в структуре преодоления ОНР III уровня средствами драматизации включает в себя три этапа: подготовительный, основной и заключительный. «Этапы взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Подготовительный этап ориентирован на обучение детей правильному и точному восприятию эмоциональных состояний, доступных возрасту (радость, грусть, испуг, удивление, гнев) для последующей интеграции этих знаний в область эмоциональной лексики.

Задачи подготовительного этапа».

1. Содействовать в распознавании детьми эмоциональных состояний.
2. Способствовать формированию навыков по схематическим картинкам определять эмоции героев; учить воспитанников изображать героев, используя невербальные средства общения; мотивировать детей внимательней относиться к чувствам своим и окружающих людей
3. Способствовать формированию восприятия выразительности речи, воспроизведение темпа и ритма речи, умения пользоваться средствами выразительности в экспрессивной речи [24].

Основной этап направлен на формирование эмоциональной лексики средствами драматизации.

Данный этап включает в себя следующие задачи.

1. Расширить словарный запас детей в области «эмоциональной лексики, называющей чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом средствами драматизации.
2. Содействовать правильному употреблению слов-оценок, с помощью которых возможно квалифицировать вещи, предметы, явления с» положительной или отрицательной стороны в словосочетаниях, предложениях и связных высказываниях в процессе драматизации [37].

Заключительный этап нацелен на введение в речь дошкольников с ОНР III уровня эмоциональной лексики посредством драматизации. Задача этой части коррекционно-развивающей работы – развивать «самостоятельные связные высказывания, основанные на употреблении данной лексики для более точной и полной передачи своих мыслей, чувственных образов, эмоционального отношения к персонажам, к той или иной ситуации из сказок, рассказов, стихов».[42]

Таким образом, анализ теоретических основ исследуемой проблемы позволил сделать ряд выводов. «Эмоциональная лексика, являясь неотъемлемой частью лексикона, необходима для приобщения детей к разнообразному миру эмоций, способствует более точному осознанию и описанию своих эмоциональных переживаний и других людей; оценке

происходящих событий, а также решению коммуникативных задач. У детей с ОНР III уровня развитие эмоциональной лексики не происходит спонтанно, в связи с чем большое значение имеет коррекционно-развивающая работа, направленная на формирование эмоционального пласта лексики» [24].

В поиске решения проблемы формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня мы определили средства игр-драматизаций. В процессе игры происходит знакомство с новыми словами, их понимание, различение и употребление, уточняются их лексические, грамматические и фонетические оттенки. Игра-драматизация несет в себе огромный потенциал для развития речи ребенка, а также для формирования эмоциональной лексики.

В следующей главе представим содержание работы по формированию эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня средствами игр-драматизаций.

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня средствами игр-драматизаций

2.1 Выявление уровня сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальная работа состояла из трех этапов, которые отражали динамику подбора наиболее эффективных методов исследования формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня.

1. Констатирующий этап – выявление уровня сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня. На данном этапе были разработаны материалы, которые необходимы для организации диагностического исследования; составлялась диагностическая карта эксперимента и была определена экспериментальная группа.

2. Формирующий этап – определены содержание и методы формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня средствами игр-драматизаций.

3. Заключительный этап – проведение количественной и качественной обработки полученных экспериментальных данных, формулировка основных выводов по результатам исследования.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБУ Школы №18 структурное подразделение детский сад «Альтаир» г.о. Тольятти. В ней принимали участие 6 детей в возрасте 5-6 лет с ОНР III уровня (список детей представлен в приложении А).

В данном параграфе представлена методика проведения констатирующего эксперимента, дается краткая характеристика применяемых диагностических методик, уточняются и конкретизируются уровни сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня, описываются ход и результаты диагностики.

Формирование эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня характеризуется рядом специфических особенностей, которые можно выявить с помощью специально подобранных диагностических методик.

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня.

На данном этапе были определены следующие задачи:

- обосновать и дать качественную характеристику уровней сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня;
- разработать план проведения диагностики.

Основными критериями отбора диагностических заданий констатирующего этапа эксперимента явились:

- соответствие возрастным и индивидуальным возможностям детей 5-6 лет с ОНР III уровня;
- диагностическая ценность в определении особенностей сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня.

В соответствии с задачами констатирующего эксперимента для изучения уровня сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня были выделены показатели (на основе подхода И.Ю. Кондратенко), отобраны методики, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

№	Показатели	Диагностические методики
1	Способность детей дошкольного возраста распознавать эмоциональные состояния	Диагностическая методика 1 «Изучение способности детей дошкольного возраста к распознаванию эмоциональных состояний» (Л.Ф. Фатихова, А.А. Харисова) Диагностическая методика 2 «Использование эталона эмоции при распознавании эмоционального состояния на сюжетной картинке при чтении рассказа» (Л.Ф. Фатихова, А.А. Харисова)

Продолжение таблицы 1

2	Объёма словарного запаса	Диагностическая методика 3 «Подбери ряд слов» (Е.А. Стребелева)
3	Использование мимики	Диагностическая методика 4 «Мимика настроения» (Г.А. Волкова)
4	Использование жестов	Диагностическая методика 5 «Назови и покажи» (Монта Брайант)
5	Использование интонации	Диагностическая методика 6 «Произнеси как я» (О.И. Лазоренко)

Опишем проведения и анализ диагностических методик констатирующего эксперимента.

Диагностическая методика 1 «Изучение способности детей дошкольного возраста к распознаванию эмоциональных состояний» (Л.Ф. Фатихов, А.А. Харисова)

Цель: выявление способности детей дошкольного возраста распознавать эмоциональные состояния.

Материал: карточки с портретными «картинками».

Форма проведения: индивидуально с каждым ребенком.

Задача: выявление эмоциональных состояний на портретных картинках.

Перед ребенком выкладываются последовательно портретные картинки, затем проговаривают инструкцию: «Перед тобой я буду раскладывать картинки, а ты называй какое настроение у девочки (мальчика) изображённой(го) на картинке, какие чувства она (он) испытывает».

Учитель-логопед фиксирует ответы за все 6 представленных портретных картинок. В работе использует два набора картинок:

- 1) с портретом девочки для девочек,
- 2) с портретом мальчика для мальчиков.

С помощью этого приема ребенок легче вживается в образ представленной эмоции на картинке и быстрее дифференцирует [4].

Эмоциональное состояние на портретной картинке.

Результаты обрабатываются по «критериям:

2 балла – за каждое верно определенное эмоциональное состояние;
1 балл – за приблизительное название эмоции (например, при обозначении эмоции злости как «сердитый», «рассерженный», «сердится»);
0 баллов – ошибочное название» [4].

«Низкий уровень – ребенок испытывает значительные затруднения, как в распознавании, так и в назывании эмоциональных состояний представленных на картинках персонажей, дает неверные ответы.» [4].

Средний уровень – ребенок называет эмоциональное состояние персонажа картинки, но допускает небольшие ошибки.

Высокий уровень – ребенок правильно называет эмоциональное состояние персонажа, даёт интерпретацию причин выделенного состояния.

«2 балла – дается за правильный ответ и за правильное соотнесение с портретной картинкой.

1 балл – за приблизительный ответ и за правильное соотнесение с портретной картинкой.

0 баллов – за неправильный ответ и (или) за неправильное соотнесение с портретной картинкой» [4].

Таблица 2 – Результаты проведения диагностической методики «Изучение способности детей дошкольного возраста к распознаванию эмоциональных состояний»

Количество детей	ВУ	СУ	НУ
6	1	4	1
100%	17%	66%	17%

При проведении данной методики было установлено следующее.

Высокий уровень выявлен у 1 ребенка (Никита П.), что составляет 17%. Дошкольник быстро и без ошибок назвал эмоциональные состояния на портретных картинках.

Средний уровень выявлен у 4 детей (Дмитриев А., Матвей Д., Зюзина И., Немова А.), что составляет 66%. Дети достаточно быстро

определили по портретным картинкам эмоции, но у них наблюдались небольшие ошибки в их характеристике.

Низкий уровень выявлен у 1 ребенка (Максим С.), что составляет 17%. Ребенок данного уровня допускал много ошибок. Не мог определить эмоциональные состояния по предложенным картинкам. На вопросы педагога отвечал с трудом и неверно.

Диагностическая методика 2 «Использование эталона эмоции при распознавании эмоционального состояния на сюжетной картинке при чтении рассказа» (Л.Ф. Фатихова, А.А. Харисова)

Цель: выявление использования детьми эталона эмоции при распознавании эмоционального состояния на сюжетной картинке при чтении рассказа.

Материал: набор портретных картинок, книга с рассказами.

На столе перед ребенком раскладываются портретные картинки с изображением различных эмоциональных состояний, затем предъявляется сюжетная картинка и читается соответствующий рассказ, например: «Мама с Мишей пошли в садик. Вдруг Миша остановился на середине дороги и начал капризничать, плакать и говорить, что не пойдет в садик. А мама очень опаздывает на работу. Посмотри на маму. Скажи, что она чувствует? Какое у нее настроение? Какая картинка ей подходит?».

Ребенок сравнивает сюжетную картинку с портретными и называет эмоцию, которую испытывает персонаж картинки, по отношению к которому и производилось действие распознавания эмоции или (в случае неспособности речевого опосредования) накладывает портретную картинку на лицо персонажа на сюжетной картинке. Таким образом, ребенку предъявляется еще 11 сюжетных картинок, результат заносится в протокол.

Результаты обрабатываются по критериям:

2 балла – за каждое верно определенное соответствие представленных картинок с ситуациями рассказа;

1 балл – ребёнок достаточно быстро отгадал картинки, соответствующие ситуациям в рассказе, но у него наблюдались небольшие ошибки в их характеристике;

0 баллов – ошибочное название.

Низкий уровень – ребенок испытывает значительные трудности в выполнении задания, не находит эмоции, соответствующие ситуациям в рассказе, подсказками педагога не пользуется.

Средний уровень – ребенок находит эмоции, соответствующие ситуациям в рассказе, но у него наблюдались небольшие ошибки в их характеристике.

Высокий уровень – ребенок правильно находит соответствие представленных картинок с ситуациями рассказа, даёт интерпретацию причин выделенного состояния.

Таблица 3 – Результаты проведения диагностической методики «Использование эталона эмоции при распознавании эмоционального состояния на сюжетной картинке при чтении рассказа»

Количество детей	ВУ	СУ	НУ
6	1	4	1
100%	17%	66%	17%

При проведении данной методики было установлено следующее.

Высокий уровень выявлен у 1 ребенка (Никита П.), что составляет 17%. Дошкольник быстро и без ошибок нашёл соответствие представленных картинок с ситуациями рассказа и назвал эмоциональные состояния на портретах.

Средний уровень выявлен у 4 детей (Дмитриев А., Матвей Д., Зюзина И., Немова А.) 66%. Дети достаточно быстро отгадали картинки, соответствующие ситуациям в рассказе, но у них наблюдались небольшие ошибки в их характеристике.

Низкий уровень выявлен у 1 ребенка (Максим С.), что составляет 17%. Ребенок данного уровня допускал много ошибок. Не мог определить

соответствие эмоциональных состояний с ситуациями в рассказе. На вопросы педагога отвечал неверно.

Диагностическая методика 3 «Подбери ряд слов» (Е.А. Стребелева)

Цель: выявление уровня владения словарём.

Материал: набор карточек.

Ход проведения: учитель-логопед называет ребенку слово и просит подобрать к нему слова-действия. Например: Девочка (что делает?) радуется, грустит, плавает, играет, готовит, вяжет. Отмечается: умение ребенка подбирать к имени существительному слова-действия, выявление уровня владения словарем.

Результаты обрабатываются по критериям:

2 балла – за каждое верно названное действие к слову;

1 балл – ребёнок достаточно быстро называл действие к слову, но у него наблюдались небольшие ошибки;

0 баллов – ошибочное название действий к слову.

Низкий уровень – ребенок испытывает значительные трудности в выполнении задания, не находит действия к слову, подсказками педагога не пользуется.

Средний уровень – ребенок находит соответствующие действия к слову, но у него наблюдались небольшие ошибки.

Высокий уровень – ребенок правильно находит соответствующие действия к слову, даёт интерпретацию причин выделенного действия.

Таблица 4 – Результаты проведения диагностической методики «Подбери ряд слов»

Количество детей	ВУ	СУ	НУ
6	1	3	2
100%	17%	50%	33%

При проведении данной методики было установлено следующее.

Высокий уровень выявлен у 1 ребенка (Никита П.), что составляет 17%. Дошкольник быстро и без ошибок назвал соответствующее действие к словам педагога.

Средний уровень выявлен у 3 детей (Дмитриев А., Матвей Д., Зюзина И.), что составляет 50%. Дети достаточно быстро назвали действия, соответствующие к словам педагога, но у них наблюдались небольшие ошибки.

Низкий уровень выявлен у 2 детей (Максим С., Немова А.), что составляет 33%. Дети данного уровня допускали много ошибок, не назвали действия, соответствующие к словам педагога, на вопросы педагога отвечали неверно.

Диагностическая методика 4 «Мимика настроения» (Г.А. Волкова)

Цель: выявление использования мимики детьми.

Ход проведения: дошкольнику предлагается изобразить мимикой эмоциональное состояние.

Инструкция: «Я тебе сейчас скажу изобразить эмоциональное состояние, героев сказок только мимикой лица: например, волк злой; колобок веселый; бабушка добрая». Нужно подумать и выполнить задание

Результаты обрабатываются по критериям:

2 балла – за каждое верно изображенное мимическое действие;

1 балл – ребёнок достаточно быстро изображает мимическое действие, но у него наблюдались небольшие ошибки;

0 баллов – ошибочное изображение мимического действия.

Низкий уровень – ребенок испытывает значительные трудности в выполнении задания, не изображает мимические действия, подсказками педагога не пользуется.

Средний уровень – ребенок верно изображает мимическое действие, но у него наблюдались небольшие ошибки.

Таблица 5 – Результаты проведения диагностической методики
«Мимика настроения»

Количество детей	ВУ	СУ	НУ
6	1	3	2
100%	17%	50%	33%

При проведении данной методики было установлено следующее.

Высокий уровень выявлен у 1 ребенка (Никита П.), что составляет 17%. Дошкольник быстро и без ошибок выражал мимикой эмоциональные состояния, предложенные педагогом.

Средний уровень выявлен у 3 детей (Дмитриев А., Матвей Д., Зюзина И.), что составляет 50%. Дети достаточно быстро выражали мимикой эмоциональные состояния, предложенные педагогом, но у них наблюдались небольшие ошибки.

Низкий уровень выявлен у 2 детей (Максим С., Немова А.), что составляет 33%. Дети данного уровня допускали много ошибок, не демонстрировали мимику, соответствующую вопросам педагога, на вопросы педагога отвечали неверно.

Диагностическая методика 5 «Назови и покажи» (Монта Брайант)

Цель: выявление использования жестов детьми.

Ход проведения: ребенку последовательно предлагаются карточки с сюжетными картинками (зайчик пляшет; мишка спит; девочка смотрит). Затем ребенка спрашивают, какое действие делает герой картинки, и предлагают изобразить его.

Отмечается использование жестов при показе действия по картинке.

Результаты обрабатываются по критериям:

2 балла – за каждое верно изображенное жестовое действие;

1 балл – ребенок достаточно быстро изображает жестовое действие, но у него наблюдались небольшие ошибки;

0 баллов – ошибочное изображение жестового действия.

Низкий уровень – ребенок испытывает значительные трудности в выполнении задания, не изображает жестовое действие, подсказками педагога не пользуется.

Средний уровень – ребенок верно выполнял жестовое действие, но у него наблюдались небольшие ошибки.

Высокий уровень – ребенок верно выполнял жестовое действие, давал интерпретацию причин выделенного действия.

Таблица 6 – Результаты проведения диагностической методики

«Назови и покажи»

Количество детей	ВУ	СУ	НУ
6	1	3	2
100%	17%	50%	33%

При проведении данной методики было установлено следующее.

Высокий уровень выявлен у 1 ребенка (Никита П.), что составляет 17%. Дошкольник быстро и без ошибок выражал жестами эмоциональные состояния, предложенные педагогом.

Средний уровень развития выявлен у 3 детей (Дмитриев А., Матвей Д., Зюзина И.), что составляет 50%. Дети достаточно быстро выражали жестами эмоциональные состояния, предложенные педагогом, но у них наблюдались небольшие ошибки.

Низкий уровень выявлен у 2 детей (Максим С., Немова А.), что составляет 33%. Дети данного уровня допускали много ошибок, не показывали жесты, соответствующие запросу педагога, на вопросы педагога отвечали неверно.

Диагностическая методика 6 «Произнеси как я» (О.И. Лазоренко)

Цель: выявление использования интонации детьми.

Ход проведения: ребенку предлагается посчитать «от 1 до 5 разным по высоте голосом так, чтобы первое слово было произнесено высоко, второе ниже и наоборот» [4].

Результаты обрабатываются по критериям:

2 балла – за каждое верно изображенное интонационное действие;

1 балл – ребёнок достаточно быстро изображает интонационное действие, но у него наблюдались небольшие ошибки;

0 баллов – ошибочное изображение интонационного действия.

Низкий уровень – ребенок испытывает значительные трудности в выполнении задания, не изображает интонационное действие, подсказками педагога не пользуется.

Средний уровень – ребенок верно выполняет интонационное действие, но у него наблюдаются отдельные ошибки.

Высокий уровень – ребенок верно выполняет интонационное действие, даёт интерпретацию причин выделенного действия.

Таблица 7 – Результаты проведения диагностической методики

«Произнеси как я»

Количество детей	ВУ	СУ	НУ
6	1	4	1
100%	17%	66%	17%

При проведении данной методики было установлено следующее.

Высокий уровень выявлен у 1 ребенка (Никита П.), что составляет 17%. Дошкольник быстро и без ошибок выражал интонацией эмоциональные состояния, предложенные педагогом.

Средний уровень выявлен у 4 детей (Дмитриев А., Матвей Д., Зюзина И.), что составляет 66%. Дети достаточно быстро выражали интонацией эмоциональные состояния, предложенные педагогом, но у них наблюдались небольшие ошибки.

Низкий уровень выявлен у 2 детей (Максим С., Немова А.), что составляет 33%. Дети данного уровня допускали много ошибок, не выражали интонацией эмоциональные состояния, предложенные педагогом, на вопросы педагога отвечали неверно.

2.2 Содержание и методы формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня средствами игр-драматизаций

Формирование эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня средствами игр-драматизаций осуществлялось по направлениям, выделенным на основе подхода И.Ю. Кондратенко:

- развитие паралингвистических средств общения;
- формирование интонационной стороны речи;
- обогащение эмоциональной лексики;
- развитие выразительной связной речи и речевой коммуникации в целом [24].

Данные направления были «реализованы в процессе двух этапов: подготовительного и основного.

Цель подготовительного этапа заключалась в подготовке детей 5-6 лет с ОНР III уровня к правильному и точному восприятию эмоциональных состояний доступных возрасту для последующей интеграции этих знаний при формировании лексических навыков в области эмоциональной лексики.

Цель основного этапа» – обеспечение постепенного усвоения, закрепления и введение в связную речь детей 5-6 лет с ОНР III уровня эмоциональной лексики [24].

На подготовительном этапе дошкольникам для драматизации были предложены сказки, которые им хорошо знакомы и не являются сложными: драматизация по сказке «Сказка о глупом мышонке»; драматизация отрывка из сказки «Три медведя»; драматизация по сказке «Лиса и волк»; драматизация по сказке «У Солнышка в гостях».

Прежде, чем «показывать» сказку, дети научились рассказывать её по ролям, находя нужные тембральные интонации. Педагог помог ребятам распределиться по ролям. В игре-драматизации участвовали все дети, даже самые застенчивые. Вначале они привлекались к участию в играх-

упражнениях, играли второстепенные роли, а затем с удовольствием исполняли главные роли.

Участие в инсценировках дало возможность перевоплощаться в различные образы и побуждало говорить свободно и выразительно, действовать раскованно. Распределяя роли в игре-драматизации, учитывались возможности детей: их речевые способности, эмоциональность, память, внимание, восприятие, личностные качества. Стеснительным детям предоставлялась возможность выступать с небольшой ролью, что давало им право перевоплотиться, побороть неуверенность и обрести веру в себя.

Поскольку игра-драматизация использовалась для формирования эмоциональной лексики и выразительной речи, по ходу инсценировки постоянно организовывалось общение детей. Во время репетиции напоминалось детям, чтобы они смотрели друг на друга, когда говорят, держались свободно, ровно, не опускали головы. На этом этапе также были использованы такие приемы как: индивидуальная помощь, подсказка, отраженная речь, показ, поощрение, уточнение, наводящие и подсказывающие вопросы.

Также проводились игры на формирование умения передавать заданное эмоциональное состояние: «Через стекло», «Где мы были, не скажем, что делали, покажем», «Зеркало движений»; этюды «Дождик», «Капли». Никита П. с интересом участвовал во всех предложенных заданиях и помогал детям, у которых не получалось. В ходе проведения игр-драматизаций было выявлено, что даже Максим С. решил проявить своё чутьё эмоций, обыгрывая задания, ему было трудно, но поэтапная работа помогла ребенку сориентироваться и выполнить требования учителя-логопеда.

Организуя образовательную деятельность, учитель-логопед строит свою коррекционную работу по принципу усложнения содержания игр-драматизаций с использованием слов различного эмоционального значения и состава. В ходе работы с детьми предлагались специальные упражнения для исправления игровых действий. Каждое задание имело обучающие задачи

(например, встретить гостей), под контролем специалиста они получали опыт в планировании своей деятельности. Далее создавались условия для организации игры-драматизации, которая строится поэтапно, имея определённые обучающие цели и задачи. Дети учились самостоятельно отбирать атрибуты для разных игровых ситуаций. Воспитанники участвовали в беседе, в которой обретали теоретический опыт по развитию и проведению сюжета в игре-драматизации. Использовался мастер класс для обустройства игрового пространства. Педагог проиграл роли, используя эмоциональные окраски и характер поведения героев, что бы дети могли использовать пример взрослого. Специалист активно демонстрировал в речи слова-оценки; слова выражающие чувства; слова-эмоции. Обыгрывались действия вначале с игрушками, затем с партнером или детской группой. Далее учитель-логопед организовал такие условия, чтобы дошкольники самостоятельно проживали игровую ситуацию. Также практиковалось обсуждение игровых ситуаций для выявления трудностей и эмоционального состояния детей.

В процессе логопедической работы при подготовке к драматизации использовались и описательные рассказы, которые составлялись детьми по образцу рассказа логопеда. Использовался прием сравнительного описания двух предметов или игрушек (например, двух медвежат, двух кукол и т. п.). Вначале выделяются сходные признаки, а потом – признаки различия предметов. Так дети Анна З., Алиса Н. понимали, что разные персонажи могут иметь разные эмоции, которые выражаются определенным тембром.

Также при подготовке к играм-драматизациям использовались сюжетные картинки. При отборе картинок для рассказывания к ним предъявлялся ряд требований: содержание картины должно быть интересным и понятным; изображения персонажей, животных и других объектов – реалистическим. Обращалось внимание на доступность не только содержания, но и изображения – не должны применяться картины с чрезмерным нагромождением деталей. Приемы, которые подготавливали детей к рассказыванию по картине, это – рассматривание картины и беседа

по ее содержанию. В процессе рассматривания уточнялось значение используемой лексики. Цель беседы – подготовка детей к правильному восприятию и пониманию основного содержания картины; уточнение в рассказах дошкольников эмоциональной лексики для более точного и полного повествования. В конце описательного рассказа дошкольники Анна З., Алексей Д. выражали свое отношение к игрушкам, к тем или иным ситуациям, изображенным на сюжетных картинах. Они высказывали, объясняли и доказывали свое мнение, например, какая игрушка или изображенное на картине событие им больше понравилось и почему, активно используя при этом эмоциональную лексику.

Была проведена ОД на знакомство и закрепление невербальных средств общения. Конспекты представлены в приложении В.

Рассказывание из опыта Матвей Д. опирался на представления, полученные в процессе наблюдений, а также разных видов деятельности, и это отражало переживания и чувства ребенка. В таких монологах постепенно формировались навыки повествования, описания и рассуждения. Рассказы о впечатлениях из опыта можно разделить на два вида: рассказы, отражающие коллективный опыт детей (о событиях, в которых принимали участие все дети, например, «Как мы строили снежную крепость», «Как проходил осенний праздник»); рассказы, отражающие индивидуальный опыт детей (события, в которых участвовал конкретный ребенок, например, «Поделись с нами, как ты провёл лето?», «Расскажи о своей любимой игрушке»). Затем детям предлагалось составить рассказ по памяти на более отвлеченные темы: «Мой лучший друг», «Радостное (грустное, необычное) событие» и т. п. В подобных рассказах дошкольники активно применяли эмоциональную лексику, выражающую чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом.

Также в процессе подготовки к различным играм-драматизациям использовался и другой прием обучения – образец рассказа педагога, который помогал ребенку научиться строить не только свое высказывание,

но и помогал изобразить ту или иную эмоцию определенного персонажа по показу. В основу рассказа педагога был положен какой-либо случай (событие), который представлял интерес для детей старшего дошкольного возраста и был близок их жизненному опыту; рассказ отличался четкой последовательностью изложения: сначала дается завязка, которая заинтересовывает детей, затем следует нарастание действия, потом ясная развязка; необходима поддержка картинным материалом (сюжетная картина, серии картин, схемы); язык рассказа должен быть приближен к разговорной речи, а сам рассказ – быть понятным и кратким, без длинных фраз и с использованием эмоционального пласта лексики.

На заключительном этапе логопедической работы использовались игры-драматизации по сказкам В.Г. Сутеева. На данном этапе была задействована вся группа детей, всем распределялись роли, каждый ребенок старался сыграть своего героя, показать его характерные особенности, выучить текст.

Параллельно с работой с детьми по формированию эмоциональной лексики, осуществлялось тесное сотрудничество с родителями. Была проведена консультация с родителями на тему: «Роль сказки в дошкольном возрасте». Родители проявили заинтересованность и предложили свою помощь. Совместно разучивали роли, готовили костюмы, декорации. Данная работа проводилась в свободное время. Атрибутика (элементы костюмов, маски) помогли детям погрузиться в сказочный мир, лучше почувствовать своих героев, передать их характер. Она создала определенное настроение, подготовила маленьких артистов к восприятию и передаче изменений, происходящих по ходу сюжета. Результатом деятельности была постановка для родителей сказки В.Г. Сутеева «Палочка-выручалочка». Игра-драматизация по сказке дала возможность детям прочувствовать взаимовыручку, согласованность всех действий и увидеть положительный результат при совместной деятельности, способствовала развитию уверенности в себе.

Анализ проделанной работы показал, что лексический эмоциональный словарь дошкольников с ОНР III уровня значительно расширился: обогатился образными выражениями, глаголами, прилагательными. Дети научились понимать роль слова, которое может обидеть, порадовать, разрешить конфликт; определять в предлагаемых произведениях характеры героев, их настроение.

Содержание работы по формированию эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня средствами игр-драматизаций представлено в приложении.

2.3 Выявление динамики уровня сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

После проведения формирующего эксперимента был проведен контрольный, цель которого – выявление динамики уровня сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня на основе сравнения результатов констатирующего и контрольного экспериментов. Описание используемых диагностических методик было подробно представлено в ходе констатирующего эксперимента (п. 2.1), поэтому сразу опишем полученные результаты.

Представим сравнительные результаты выявления способности детей 5-6 лет с ОНР III уровня к распознаванию эмоциональных состояний (рис. 1).

Высокий уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 34%. Дети правильно распознавали и правильно называли эмоциональное состояние портрета, давали интерпретацию причин выделенного состояния. Кроме того, способны к дифференциации настроения близких по характеру переживаний. Остальные 4 детей показали средний уровень, что составляет 66%, дети с подсказкой взрослого правильно распознавали и называли эмоциональное состояние портрета. Низкий уровень не был выявлен.

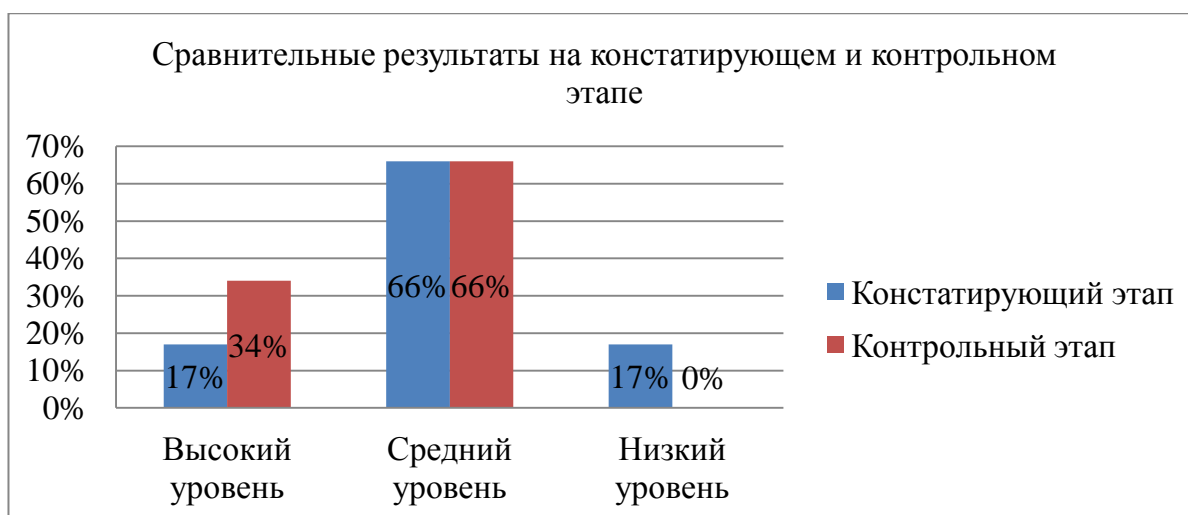


Рисунок 1 – Сравнительные результаты проведения диагностической методики 1 (констатирующий и контрольный эксперименты)

Анализ полученных данных на контрольном этапе показал, что количество детей с высоким уровнем увеличилось на 17%; средний уровень не изменился; количество детей с низким уровнем уменьшилось на 17%.

Сравнительные результаты проведения диагностической методики 2 «Использование эталона эмоции при распознавании эмоционального состояния на сюжетной картинке при чтении рассказа» (Л.Ф. Фатихова, А.А. Харисова) представлены на рисунке 2.

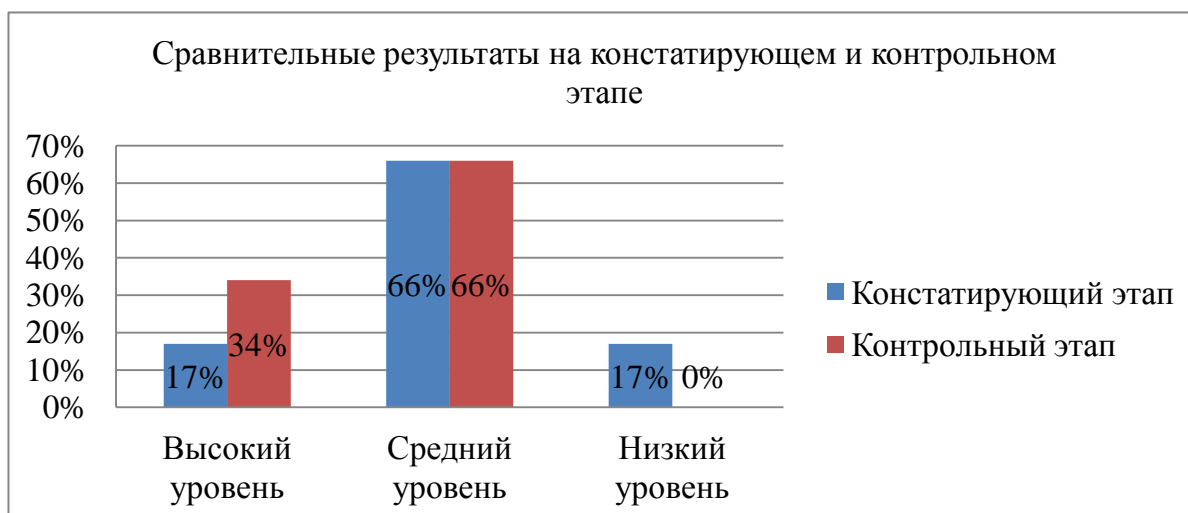


Рисунок 2 – Сравнительные результаты проведения диагностической методики 2 (констатирующий и контрольный эксперименты)

Проанализируем полученные результаты. Высокий уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 34%. Дети правильно распознавали и правильно называли эмоциональное состояние сюжетных картинок по представленному эталону эмоции при чтении рассказа, давали интерпретацию причин выделенного состояния. Кроме того, способны к дифференциации настроения близких по характеру переживаний. Остальные 4 детей, что составляет 66%, продемонстрировали средний уровень. Они с подсказкой взрослого правильно называли эмоциональное состояние сюжетных картинок по представленному эталону эмоции при чтении рассказа. Низкий уровень на этапе контрольного эксперимента не выявлен.

Анализ полученных данных показал, что количество детей с высоким уровнем увеличилось на 17%, средний уровень не изменился, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 17%.

Сравнительные результаты проведения диагностической методики 3 «Подбери ряд слов» (Е.А. Стребелева) представлены на рисунке 3.

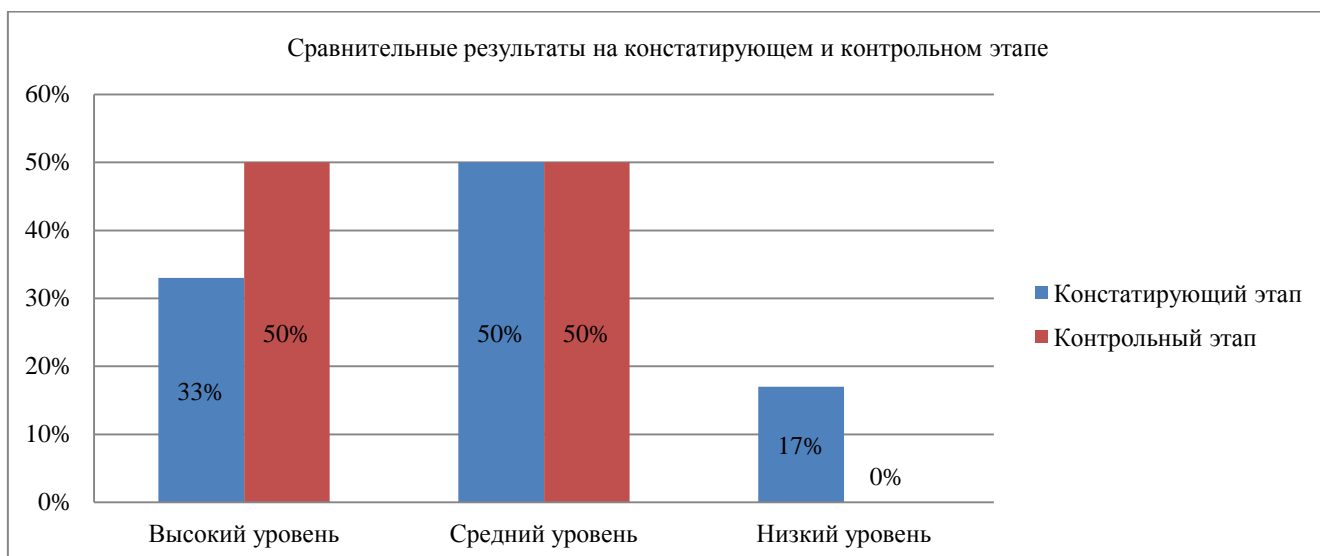


Рисунок 3 – Сравнительные результаты проведения диагностической методики 3 (констатирующий и контрольный эксперименты)

В результате проведённого обследования получены следующие данные: высокий уровень был выявлен у 3 детей (50%); средний уровень был диагностирован также у 3 детей (50%), дети справились с заданием, но с помощью педагога. Низкий уровень выявлен не был.

Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе эксперимента количество детей с высоким уровнем увеличилось на 17%, количество детей со средним уровнем не изменилось, с низким уровнем – уменьшилось на 17%.

Сравнительные результаты проведения диагностической методики 4 «Мимика настроения» (Г.А. Волкова) представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 – Сравнительные результаты проведения диагностической методики 4 (констатирующий и контрольный эксперименты)

В результате проведённого обследования получены следующие данные. Высокий уровень выявлен у 2 детей (33%). Дети справились с заданием быстро. Средний уровень был диагностирован у 3 детей (50%), дети справились с заданием, но с помощью педагога. У двоих детей произошла динамика с низкого до среднего уровня. Низкий уровень был диагностирован у 1 ребенка (17%), он не смог сделать задания, даже с помощью педагога.

Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе эксперимента количество детей с высоким уровнем увеличилось на 17%; средний уровень не изменился; количество детей с низким уровнем уменьшился на 17%.

Сравнительные результаты проведения диагностической методики 5 «Назови и покажи» (Монта Брайант) представлены на рисунке 5.

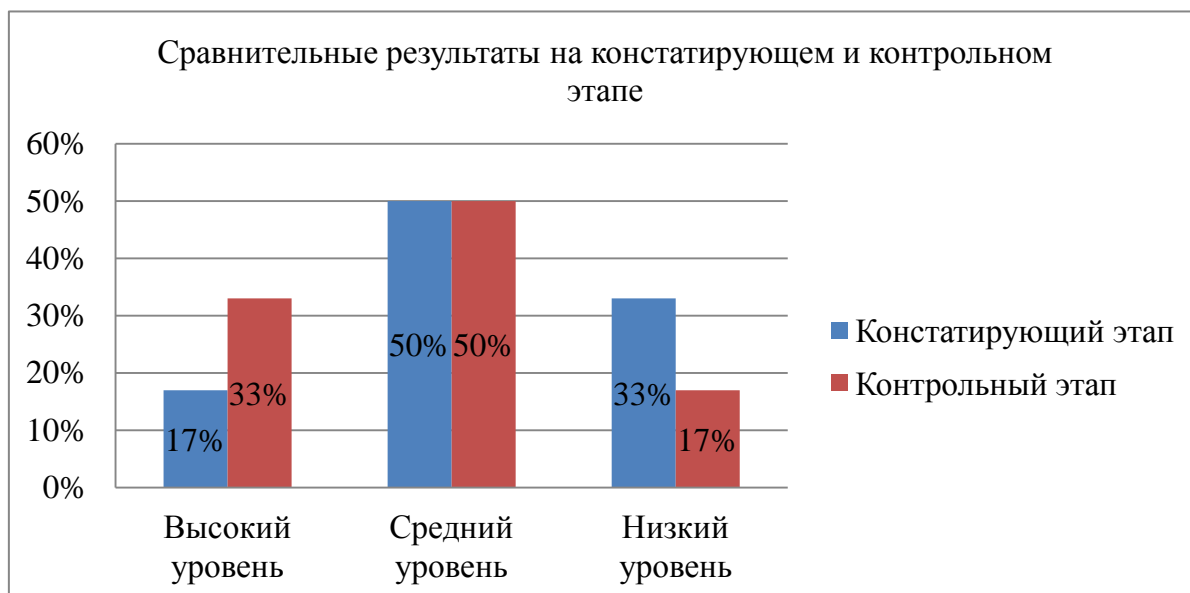


Рисунок 5 – Сравнительные результаты проведения диагностической методики 5 (констатирующий и контрольный эксперименты)

В результате проведённого обследования получены следующие данные. Высокий уровень был выявлен у 2 детей (33%). Дети справились с заданием быстро. Средний уровень был диагностирован у 3 детей (50%), дети справились с заданием, но с помощью педагога. У двоих детей произошла динамика с низкого до среднего уровня. Низкий уровень был диагностирован у одного ребенка (17%), он не смог сделать задания, даже с помощью педагога.

Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе эксперимента количество детей с высоким уровнем увеличилось на 17%; средний уровень не изменился; количество детей с низким уровнем уменьшилось на 17%.

Сравнительные результатов проведения диагностической методики 6 «Произнеси как я» (О.И. Лазоренко) представлены на рисунке 6.

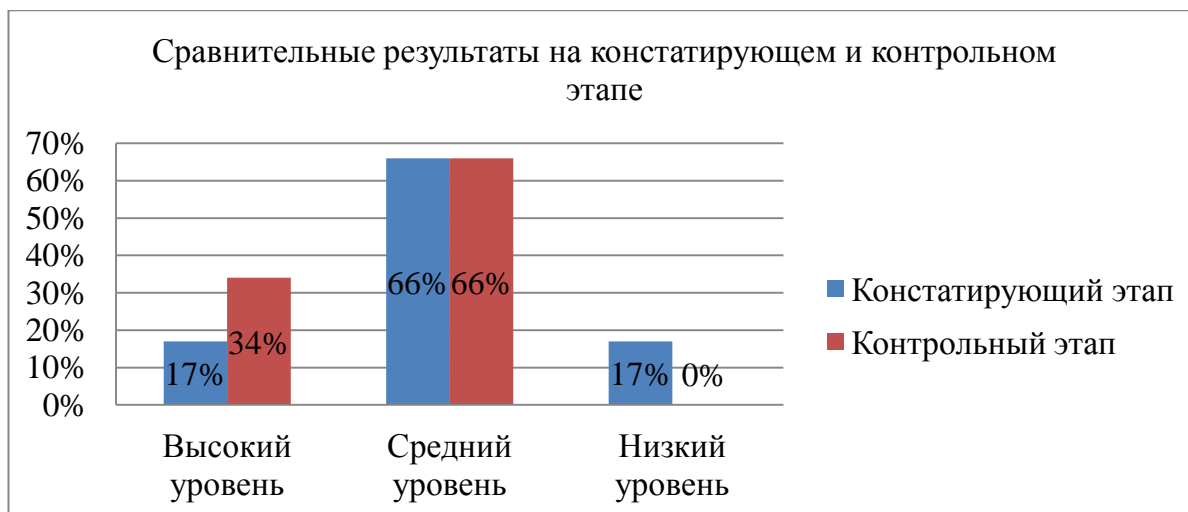


Рисунок 6 – Сравнительные результаты проведения диагностической методики 6 (констатирующий и контрольный эксперименты)

В результате проведённого обследования получены следующие данные. Высокий уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 34%. Остальные 4 детей показали средний уровень, что составляет 66%. Низкий уровень не выявлен.

Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе эксперимента количество детей с высоким уровнем увеличилось на 17%; средний уровень не изменился; количество детей с низким уровнем уменьшилось на 17%.

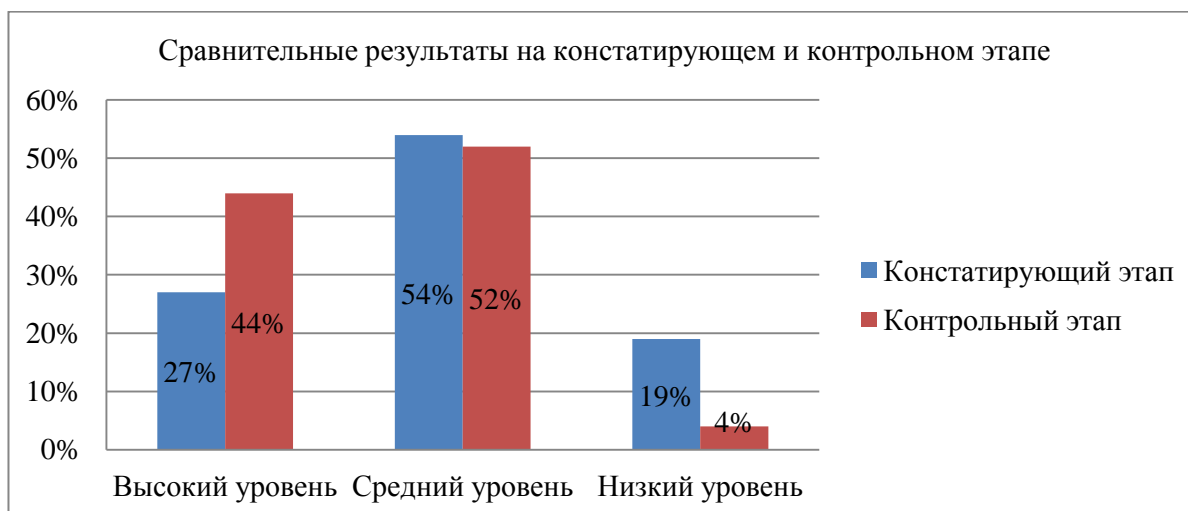


Рисунок 7 – Сравнительные результаты выявления уровней сформированности эмоциональной лексики у детей 5-6 лет с ОНР III уровня (констатирующий и контрольный эксперименты)

Анализ результатов всех диагностических методик показывает, что на контрольном этапе эксперимента количество детей с высоким уровнем сформированности эмоциональной лексики увеличилось на 17%, со средним уровнем – уменьшилось на 2%, количество детей с низким уровнем сформированности эмоциональной лексики уменьшилось на 15%.

На основе полученных результатов проведенного исследования можно сделать вывод, что апробированные содержание и методы формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня средствами игр-драматизаций обеспечили положительную динамику.

Согласно полученным данным, можно сделать заключение о том, что наша гипотеза подтвердилась, а проведённая экспериментальная работа оказалась эффективной и позволила повысить уровень сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня средствами игр-драматизаций.

Заключение

В результате проведения исследования были сделаны следующие выводы.

Одной из основных задач коррекционно-педагогической работы с детьми с общим недоразвитием речи является практическое усвоение лексических средств языка. Спонтанное развитие эмоциональной лексики у детей с нарушениями речи не может привести к положительным результатам. Целенаправленное формирование данного пласта лексики у детей с общим недоразвитием речи может способствовать правильному пониманию и называнию определенного эмоционального состояния, оцениванию коммуникативных ситуаций, выражению своих и чужих переживаний, чувств, влияет на когнитивные процессы.

На основе теоретического анализа проблемы мы предположили, что процесс формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня будет эффективным, если:

- работа осуществляется поэтапно в соответствии с направлениями формирования эмоциональной лексики;
- определены средства игр-драматизаций, направленные на формирование показателей эмоциональной лексики;
- средства игр-драматизаций интегрированы в коррекционную работу с детьми 5-6 лет с ОНР III уровня.

Данные положения гипотезы были проверены в ходе экспериментальной работы, включающей констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Для выявления уровней сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня на основе подхода И.Ю. Кондратенко были выделены следующие показатели: способность распознавать эмоциональные состояния, объём словарного запаса, использование мимики, использование жестов, использование интонации.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о преобладании у детей 5-6 лет с ОНР III уровня низкого и среднего уровней сформированности эмоциональной лексики.

Формирование эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня средствами игр-драматизаций осуществлялось по направлениям, выделенным на основе подхода И.Ю. Кондратенко: развитие паралингвистических средств общения, формирование интонационной стороны речи, обогащение эмоциональной лексики, развитие выразительной связной речи и речевой коммуникации в целом.

Данные направления были реализованы в процессе двух этапов: подготовительного и основного. Цель подготовительного этапа заключалась в подготовке детей 5-6 лет с ОНР III уровня к правильному и точному восприятию эмоциональных состояний доступных возрасту для последующей интеграции этих знаний при формировании лексических навыков в области эмоциональной лексики. Цель основного этапа – обеспечение постепенного усвоения, закрепления и введение в связную речь детей 5-6 лет с ОНР III уровня эмоциональной лексики.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента показывает, что на контрольном этапе эксперимента количество детей с высоким уровнем сформированности эмоциональной лексики увеличилось на 17%, со средним уровнем – уменьшилось на 2%, количество детей с низким уровнем сформированности эмоциональной лексики уменьшилось на 15%.

На основе полученных результатов проведенного исследования можно сделать вывод, что апробированное содержание и методы формирования эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня средствами игр-драматизаций обеспечили положительную динамику.

Таким образом, достигнута цель исследования, решены поставленные задачи, получены теоретические и экспериментальные данные, подтверждающие выдвинутую гипотезу.

Список используемой литературы

1. Акулова, О.В. Театрализованные игры [Текст] / О.В. Акулова // Дошкольное воспитание. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – № 4. – С. 24-27.
2. Антипина, Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду: игры, упражнения, сценарии [Текст] / Е.А. Антипина. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.
3. Баряева, Л.Б. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе [Текст] / Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова // Специальное образование. – М.: Просвещение, 2012. – № 2. – С. 20-29.
4. Белякова, Л.И. Диагностика речевых нарушений [Текст] / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // Дефектология. – М.: Просвещение, 2016. – №3. – С. 45-48.
5. Бизикова, О.А. Развитие монологической речи у дошкольников [Текст]: учеб. пособие для студентов высших уч. заведений / О.А. Бизикова. – Нижневартовск: Нижневартовский гос. Университет, 2014. – 235 с.
6. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А.К. Бондаренко. – М.: Просвещение, 2011. – 174 с.
7. Бородич, А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / А.М. Бородич. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2012. – 255 с.
8. Быкова, Н.М. Игры и упражнения для развития речи [Текст] / Н.М. Быкова. – СПб.: Детство-Пресс, 2013. – 160 с.
9. Волкова, Г.А. Энциклопедический словарь логопеда [Текст] / А.Г. Волкова. – М.: Детство-Пресс, 2014. – 256 с.
10. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]: учеб. пособие / В.К. Воробьева Учеб. пособие. – М.: АСТ Астрель Транзиткнига, 2006. – 158 с.
11. Воронова, А.П. Состояние психических функций и процессов у детей с общим недоразвитием речи [Текст]: методы предупреждения и

преодоления речевых расстройств / Под ред. Г.А. Волковой. – СПб.: 2014. – 98 с.

12. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий [Электронный ресурс] // Файловый архив студентов. 2015 // URL: <http://www.studfiles.ru/> / (дата обращения: 19.10.2018 г).

13. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М.: Детство-Пресс, 2007. – 480 с.

14. Гербова, В.В. Составление описательных рассказов [Текст] / В.В. Гербова // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 9. – С. 28-34.

15. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / В.П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ. 2014. – 168 с.

16. Доронова, Т.Н. Развитие детей от 4 до 7 лет в театрализованной деятельности [Текст] / Т.Н. Доронова // Ребенок в детском саду. – 2005. – №2. – С. 28-32.

17. Ерофеева, Т.И. Игра-драматизация. Воспитание детей в игре [Текст] / Т.И. Ерофеева. – М.: 2008. – 382 с.

18. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 288 с.

19. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. для логопеда [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 2011. – 320 с.

20. Журова, Л.Е. Подготовка к обучению грамоте детей 5-6 лет. Сценарии образовательной деятельности. [Текст] / Л.Е. Журова. – М.: Вентана-Граф, 2012. – 96 с.

21. Зарубина, Н.Д. Методика обучения связной речи [Текст] / Н.Д. Зарубина. – М., 2014. – 48 с.

22. Зими́на, И.Н. Театр и театрализованные игры в детском саду [Текст] / И.Н. Зими́на // Дошкольное воспитание. – М. : Просвещение, 2005. – № 4. – С.41-47.
23. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: НПО МОДЭК, 2015. – 432 с.
24. Кондратенко, И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] : автореферат диссертации кандидата педагогических наук / И.Ю. Кондратенко. – М., 2003 // URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-03/dissertaciya-formirovanie-emotsionalnoy-leksiki-u-detey-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-starshego-doshkolnogo-vozrasta>
25. Кони́к, Е.И. Использование наглядных и словесно-дидактических игр в работе над словообразованием у дошкольников с ОНР [Текст] / Е.И. Кони́к // Инновационные педагогические технологии. Материалы междунар. науч.конф. – Казань: Бук, 2014. – С. 234-235.
26. Лебедева, И.Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине [Текст]: учебно-методическое пособие / И.Н. Лебедева. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2009. – 175 с.
27. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Красанд, 2010. – 216 с.
28. Лизунова, Л.Р. Онтогенез речевой деятельности [Текст]: хрестоматия / Составитель Л.Р. Лизунова. – ПГГПУ, Пермь, 2013. – 184 с.
29. Волковой Л.С. Логопедия [Текст]: учебник для студентов дефектологических факультетов пед. высших учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. – М.: ГИЦ ВЛАДОС, 2009.– 206 с.
30. Лопатина, Л.В. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс] / Л.В. Лопатина [и др.]. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2014. – 208 с. // URL: <http://www.firo.ru/wpcontent/uploads/2014/02/Lopatina.pdf>

31. Матросова, Т.А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями [Текст] / Т.А. Матросова. – М.: НИИ Школьных технологий: В. Секачев, 2011. – 136 с.

32. Милованова, Н.К. Драматизация и постановка познавательной задачи [Текст] / Н.К. Милованова // Концепт. – 2013. – № 12. – С. 39-43.

33. Николаичева, А.П. Инсценирование литературных произведений [Текст] / А.П. Николаичева // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 10. – С. 47-49.

34. Нищева, Н.В. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Издание 3-е, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО [Электронный ресурс] / Н.В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. – 199 с. // URL: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/Nisheva.pdf>

35. Нищева, Н.В. Игрушка 1. Дидактические игры для развития речи дошкольников [Текст] / Н.В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013.

36. Новиковская, О.А. 1000 игр, заданий и упражнений для развития речи [Текст] / О.А. Новиковская. – М.: АСТ, Сова, Харвест, 2008. – 256 с.

37. Полозова, О.В. Значение театрализованных игр (кукольного театра) в развитии коммуникативной деятельности детей с системными нарушениями речи [Текст] / О.В. Полозова // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 12. – С. 101-106.

38. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384) [Электронный ресурс] / Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс» // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/.

39. Программы для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи [Текст] / Сост. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова. – М.: Просвещение, 2010.

40. Сигуткина, С.В. Рекомендации к организации театрализованных игр [Текст] / С.В. Сигуткина // Дошкольное воспитание. – 2005. – №8. – С. 73-74.

41. Сидорова, С.Н. Игры-драматизации на основе сказок в содержании занятий по синтезу искусств [Текст] / С.Н. Сидорова, Т.А. Козыренко // Проблемы и перспективы развития образования. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 85-88.

42. Сорокина, Т.В. Игровые технологии как средство обучения грамоте детей с общим недоразвитием речи / Т.В. Сорокина // Молодой ученый. – М.: Просвещение, 2014. – № 20. – С. 629-631.

43. Степанова, О.А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / О.А. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 79 с.

44. Ушакова, О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду [Текст] / О.С. Ушакова. – М.: Сфера, 2017. – 96 с.

45. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2013. – 287 с.

46. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (принят ГД ФС РФ 21.12.2012) [Электронный ресурс] / Сайт Президента России // URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36698>

47. Филатова, Ю.О. Современные тенденции в логопедической диагностике и коррекции – тематика Международной конференции по логопедии [Текст] / Ю.О. Филатова, Д. Плюта-Войцеховска // Дефектология. – М.: Просвещение, 2016. – № 1. – С. 88-91.

48. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: моногр. [Текст] / Т.Б. Филичева. – М., 2000. – 314 с.

49. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.

50. Шаховская, С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов [Текст] / под ред. Л.С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 680 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в экспериментальной работе

№	И.Ф. ребёнка	Возраст ребёнка	Диагноз по медицинской карте
1	Алексей Д.	5,8	ОНР III уровня. Дизартрия
2	Матвей Д.	6,1	ОНР III уровня. Заикание
3	Анна З.	5,4	ОНР III уровня. Риналолия
4	Алиса Н.	5,6	ОНР III уровня. Дизартрия
5	Никита П.	5,7	ОНР III уровня
6	Савельев М.	5,10	ОНР III уровня

Приложение Б

Сводная таблица данных констатирующего эксперимента

№	И.Ф. ребёнка	Диагностические методики					Уровень
		«Эмоции»	«Подбери ряд слов»	«Мимика настроения»	«Назови и покажи»	«Произнеси как я»	
1	Алексей Д.	8-с	6-с	7-с	8-с	6-с	СУ
2	Матвей Д.	7-с	8-с	6-с	8-с	7-с	СУ
3	Анна З.	6-с	7-с	8-с	8-с	8-с	СУ
4	Алиса Н.	6-с	6-с	7-с	7-с	8-с	СУ
5	Никита П.	14-в	15-в	14-в	13-в	13-в	ВУ
6	Савельев М.	4-н	4-н	4-н	4-н	3-н	НУ

Уровень сформированности эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня определяется по всем методикам следующими баллами:

от 1 – до 5 баллов – низкий уровень;

от 6 – до 10 баллов – средний уровень;

От 11 – до 15 баллов – высокий уровень.

Приложение В

Конспекты совместной деятельности с детьми по реализации задач образовательной программы

Занятие 1. Тема «В гостях у радости»

Цель: знакомство детей с эмоцией радость.

Задачи:

- формировать умение выражать свои эмоции;
- формировать умение понимать эмоциональный настрой окружающих людей.

Оборудование: музыкальная композиция, набор цветных карандашей для каждого ребенка, набор бумаги для рисования.

Логика образовательной деятельности

Части занятия	Деятельность учителя-логопеда	Деятельность детей и специалиста	Ожидаемый результат
Вводная часть	Логопед знакомит детей с темой занятия. Читает рассказ «Эмоция»	Дети слушают рассказ	Дети рассказывают о своём настроении.
Основная часть	1. Игровое упражнение «Приветствие» Специалист предлагает проиграть в игру. Объясняет правила приветствия. 1. Беседа о фотографии весёлого человека. Логопед просит детей описать, какое настроение у	Ребята, сидя в кругу, начинают приветствовать друг друга тактильно, выражая своё положительное настроение с помощью движения руки, при этом по правилам глаза должны быть закрыты. Ребята отвечают на вопросы	Дети приветствуют друг друга.

	<p>человека на фото? Как вы догадались? Попробуйте изобразить радость с помощью мимики.</p> <p>2. Игра «Радость для меня» Специалист предлагает детям завершить фразу» Радость для меня..</p> <p>3. Логопед предлагает динамическую паузу. Игра «Надуй шар» Правила игры нужно надуть шар на звук «ш», а сдуть на звук «с»</p> <p>4. Логопед предлагает упражнение «Художник» Мы все превращаемся в художников и рисуем все то, что нас делает радостными.</p>	<p>Дети и специалист по очереди изображают радость на лице.</p> <p>Дети фантазируют и называют различные фразы по примеру взрослого</p> <p>Дети встают в круг, проводится игра «Надуй шар»</p> <p>Дети рисуют по заданию логопеда</p>	<p>Дети научились выражать эмоцию радости на своих лицах Дети понимают, что значит радость для них</p> <p>Дошкольники отдохнули и сняли мышечное напряжение.</p> <p>Дети нарисовали то что у них вызывает эмоцию радости</p>
<p>Заключительная часть</p>	<p>5. Рефлексия С чем мы сегодня познакомились? Какую эмоцию мы рассмотрели? Какое у вас настроение? Упражнение «Прощание»</p>	<p>Дети отвечают на вопросы и прощаются.</p>	<p>Дети умеют прощаться.</p>

Занятие 2. Тема «Загадочный лес»

Цель: формирование способности детей дошкольного возраста, использовать словарь.

Задачи:

- закрепление навыков использования антонимов в речи у детей;
 - формирование словообразования прилагательных в сравнительной степени;
 - упражнять в словообразовании существительных с уменьшительно-ласкательными и увеличительными значениями.
 - учить подбирать прилагательные к существительным;
 - формировать у детей знания о эмоциях и эмоциональных состояниях;
 - развивать и тренировать мимическую моторику у детей;
- Оборудование: 2 лукошка; картинки подсказки; макет леса; маски семьи белок; смайлики настроений; наборное полотно.

Логика образовательной деятельности

Части занятия	Деятельность учителя-логопеда	Деятельность детей и специалиста	Ожидаемый результат
Вводная часть	Под музыкальное сопровождение учитель-логопед приглашает посетить детей сказочный лес	Дети попадают в сказочный лес	Дети оказываются в сказочном лесу
Основная часть	Игра «Скажи наоборот»	Дети со специалистом играют	Ребята научились играть в игру
	Логопед предлагает игру «Дикие животные»	Дети подбирают признаки животных и называют их	Дети научились использовать имена прилагательные и усвоили правила в игровой форме
	Логопед предлагает упражнение инсценировку «У белочек в дупле»	Дети исполняют по ролям инсценировку Используя картинки подсказки	Ребята научились по опорным картинкам проигрывать инсценировку
	Логопед	Дети называют	Дошкольники научились

	предлагает игру «Назови весело» Логопед предлагает динамическую паузу «Изобрази животного» Логопед предлагает игру «Ещё быстрее» Логопед предлагает игру «Увеличь значение»	весело предложенные фразы Дети под музыкальное сопровождение изображают животного Дети учатся склонять Глаголы. Дети учатся называть существительные с увеличенным значением	эмоционально произносить фразы Дети умеют под музыку изображать повадки животного Дети знают, как склонять глаголы. Дети знаю, как играть в игру «Увеличь значение».
Заключительная часть	Рефлексия Учитель логопед предлагает детям выбрать смайлик настроения. Беседа что понравилось, а что было трудно.	Дети выбирают смайлики. Беседуют о своих впечатлениях	Дети показали своё настроение после занятия

Занятие 3. Тема «В стране мимики и жестов»

Цели: формирование мимики, используя игровые формы работы с детьми.

- упражнять детей определять у сверстников их эмоциональное состояние и выражать свои чувства с помощью мимики и жестов;
- развивать память, воображение, умение наблюдать, чувствовать настроение другого, анализировать; расширять и активизировать словарь;
- воспитывать дружеские взаимоотношения между детьми: доброту, внимание к другим.

Оборудование: воздушные шары (по количеству детей), листы бумаги с нарисованными пиктограммами лиц (для каждого ребёнка), эмоциональные карточки-раскраски (для каждого ребёнка)

Логика образовательной деятельности

Части занятия	Деятельность учителя-логопеда	Деятельность детей и специалиста	Ожидаемый результат
Вводная часть	Учитель логопед обращает внимание детей на воздушные шары Задаёт вопросы	Дети смотрят на воздушные шары, отвечают на вопросы	Дети правильно умеют отвечать на вопросы
Основная часть	<p>Детям предлагает учитель логопед поиграть шарами</p> <p>Логопед предлагает детям рассмотреть шары Упражнение «Узнай мимику»</p> <p>Специалист читает стихотворение «Моя улыбка» Р. Талипова</p> <p>Логопед предлагает поиграть в игру «Пойми меня»</p> <p>Дидактическое упражнение «Подбери мимику»</p>	<p>Дети играют с шарами</p> <p>Дети рассказывают про лицо, изображенное на шаре</p> <p>Дети смотрят в зеркало и улыбаются</p> <p>Дети делятся на пары и с помощью невербальных средств общаются между собой</p> <p>Дети раскрашивают раскраску с лицом Затем пытаются изобразить свою иллюстрацию, используя мимику</p>	<p>У детей формируется положительный эмоциональный настрой</p> <p>Дети понимают, что такое мимика</p> <p>Дети научились с помощью зеркала определять мимику на своем лице</p> <p>Дети попробовали общаться между собой, не используя слова.</p> <p>Ребята научились показывать мимикой героев иллюстрации</p>
Заключительная часть	Рефлексия учитель логопед задаёт вопросы о мимике	Дети отвечают на вопросы	Дети имеют представление о понятие мимика

Занятие 4. Тема «Жесты – немые слова»

Цели: формирование умения использовать жесты в игровых упражнениях.

- упражнять детей определять у сверстников их эмоциональное состояние и выражать свои чувства с помощью жестов;
- развивать память, воображение, умение наблюдать, чувствовать настроение другого, анализировать; расширять и активизировать словарь;
- воспитывать дружеские взаимоотношения между детьми: доброту, внимание к другим.

Оборудование: фотографии детей (по количеству детей), листы бумаги с нарисованными пиктограммами жестов (для каждого ребёнка), эмоциональные карточки-раскраски (для каждого ребёнка)

Логика образовательной деятельности

Части занятия	Деятельность учителя-логопеда	Деятельность детей и специалиста	Ожидаемый результат
Вводная часть	Учитель логопед обращает внимание детей на фотографии Задаёт вопросы	Дети смотрят на фотографии, отвечают на вопросы	Дети правильно умеют отвечать на вопросы
Основная часть	<p>Детям предлагает учитель логопед упражнение «Фотограф»</p> <p>Логопед предлагает детям рассмотреть фотографии Упражнение «Узнай жесты»</p> <p>Специалист читает стихотворение «Моя поза» Р. Талипова</p> <p>Логопед предлагает поиграть в игру «Пойми меня»</p>	<p>Дети играют в фотографа</p> <p>Дети рассказывают жесты изображенные</p> <p>Дети смотрят в зеркало и исполняют жесты</p> <p>Дети делятся на пары и с помощью невербальных средств</p>	<p>У детей формируется положительный эмоциональный настрой</p> <p>Дети понимают, что такое жесты</p> <p>Дети научились с помощью зеркала изображать жестами эмоции</p> <p>Дети попробовали общаться между собой, не используя слова.</p>

	Дидактическое упражнение «Подбери жест»	коммуникации общаются между собой Дети раскрашивают раскраску с изображением человека использующего жесты Затем пытаются изобразить свою иллюстрацию, используя жесты	Ребята научились показывать жестами эмоции героев на иллюстрации
Заключительная часть	Рефлексия учитель логопед задаёт вопросы о жестах	Дети отвечают на вопросы	Дети имеют представление о понятии жесты

Занятие 5. Тема «Пробуждение природы весной»

Цель: формирование выразительной культуры речи у детей, используя приемы интонационной окраски высказывания.

Задачи:

1. Развивать знания по усвоению правил и точности действия при изменении высоты, силы, тембра голоса (в слогах, словах и фразах).
2. Учить выдерживать паузу при рассказывании.
3. Развивать и совершенствовать чёткость дикции.
4. Формировать у детей взаимосвязь движения и речевой фразы.

Ход занятия

Дети паровозиком «заезжают» в зал под музыкальное сопровождение.

Здороваются с учителем-логопедом.

1. Организационный момент

Сегодня птица голубь мне принесла письмо. Давайте прочитаем письмо. Ребята отгадайте загадку.

Пришла, улыбнулась, затихли метели.

Позванивать стал колокольчик капли

Река пробудилась, растаяли льды

Взревев, за работу взялись трактора

А птицы попели «Вить гнезда пора»

(Весна)

Верно, это весна

2. Сюрпризный момент

Ребята, посмотрите, у нас какой подснежник вырос в горшочке

Подснежник завет нас поиграть

Проводиться игра «Подснежники» (развитие интонации и воображения)

Но прежде нам нужно проговорить заклинание и попасть в волшебный лес.

Вокруг себя обернусь и в волшебном лесу появлюсь.

Есть одно важное правило, говорить нужно выразительно, чтобы волшебство произошло.

Дети входят в волшебный лес. Как здорово вокруг, видимо-невидимо цветов. Ребята, а подснежники хотят что-то нам рассказать. Садитесь на пенечки. Каждый цветочек со своим настроением. Логопед срывает цветы с полянки и просит детей угадать, что чувствует, каждый подснежник и о чем он хочет рассказать (логопед обращает внимание на интонационные высказывания цветов по настроению)

3. Развитие высоты голоса

Игра «Капельки дождя»

Весной льет веселый дождик, зовет детей спрятаться под зонтик, слушать какую мелодию играют капельки.

У каждой капельки своя песенка «Кап-кап»

Большая капелька поет кап-кап-кап-кап-кап (низким голосом)

Средняя капелька поет кап-кап-кап-кап-кап (средним голосом)

Маленькая капелька поет кап-кап-кап-кап-кап (высоким голосом)

Давайте поможем дождику быстрее полить лес. Будем петь и играть пальчиками, пальцы поочередно дотрагиваются друг друга, начиная с большого.

4. Формирование силы голоса.

Ребята в лесу живет Эхо, надо с ним здороваться.

Упражнение «Эхо».

Здороваться надо громко и тихо, чтобы эхо знало, какое у нас настроение.

Поиграем с эхо еще, каждый поиграет с эхо в прятки. Но мы будем хитрить, если близко спрятались за деревом, будем кричать тихо, если далеко будем кричать громко.

5. Упражнение на развитие интонационной выразительности и ритма, высоты голоса.

Дети зовут Лешего. Сначала тихо: «Ау!», потом громче и совсем громко.

Леший. Весну ищите? А стихотворение о Весне знаете? (Ребёнок читает).

Где ты, солнышко? Проснись!

Где ты, скворушка? Вернись!

Сыпать снег зима устала.

Кап-кап-кап, весна настала!

(Другие дети читают это же стихотворение в образе медведя, мышки).
Молодцы!

6. Динамическая пауза формирование чувства ритма и темпа.

Дети, Леший предлагает поиграть в музыкальную игру как бегают животные. Если животные бегут быстро, мы хлопаем быстро, если медленно, мы хлопаем медленно. (Слушаем ритм и темп музыки)

7. Итог занятия. Ребята мы сегодня вместе совершили путешествие в весенний лес и увидели пробуждение природы. Как вы думаете, что нам нужно сказать, чтобы вернуться в группу? Правильно заклинание, дети проговаривают слова. Молодцы ребята вы сегодня старались говорить выразительно громко и тихо, высоким и низким голосом. Что больше всего запомнилось на занятии? (Ответы детей).

Приложение Г

Содержание работы по формированию эмоциональной лексики детей 5-6 лет с ОНР III уровня средствами игр-драматизаций

№	Цель	Подготовительные игры и упражнения	Драматизация
Подготовительный этап			
1	Формирование умения передавать заданное эмоциональное состояние	Игры «Через стекло», «Где мы были не скажем, что делали, покажем», «Зеркало движений».	Этюды «Дождик», «Капли»
2	Развитие способности понимать свои чувства и чувства других людей	«Что он чувствует?», «Я начну, а ты продолжи», «Вспоминалки».	Этюд «Настроение»
3	Формирование восприятия выразительности речи	Игры «Сердитый дедушка», «Кто так говорит», «Какая маска говорит».	Игра-драматизация «Курочка Ряба»
4	Использование междометий в экспрессивной речи	Проговаривание с нужной интонацией междометий на материале стихов и историй, рассказываемых логопедом.	Игра-драматизация, отрывок произведения К.И. Чуковского «Доктор Айболит»
5	Использование фразы с нужной интонацией в экспрессивной речи	Проговаривание с нужной интонацией предложений сопряженно, отраженно, самостоятельно.	Игра-драматизация «Колобок»
6	Умение дифференцированно использовать интонационную выразительность в экспрессивной речи	Игры «Что тебе снится», «Подбери к мелодии цвет», «Азбука настроений», «Встреча настроений».	Этюд «Настроение»
Основной этап			
1	Образование слов с уменьшительно-ласкательным значением	Игры «Ласковые имена», «Накрой на стол», «Большой – маленький»	Драматизация по сказке «Рукавичка»
2	Образование слов со значением увеличительности (суффикс «ищ»)	Игры «Братец Ик и Братец Ищ»	Игра-драматизация «Гномы и великаны»
3	Образование слов-синонимов	Игры «Слова – друзья», «Скажи по-другому», «Я начну, а ты продолжи», «Кто больше».	Драматизация по сказке «Сказка о глупом мышонке»

4	Образование слов-антонимов	Игры «Наоборот», «Вредный попугай», «Слова-враги»	
5	Образование прилагательных путем чистого или префиксального повтора (добрый – добрый, добрый – предобрый)	Игра «У кого больше», «Раскрась слова», «Подбери к цвету слово», «Разложи по цветам».	Драматизация отрывка из сказки «Три медведя»
6	Образование превосходной степени прилагательных (грустный – наигрустнейший)	Игра «У меня столько, а у тебя еще больше»	
7	Добавление слов в словосочетании.	Игры «Про кого можно сказать», «Подбери словечко», «Я начну, а ты продолжи», «Кто больше».	Драматизация по сказке «Лиса и волк»
8	Образование словосочетаний от прилагательных в сравнительной и превосходной степени	Игры «Подбери слова к цвету», «Угадай, кто веселее», «Разложи и расскажи», «Кто лучше», «Расскажи, кто как одет»	
9	Образование словосочетаний с синонимически близкими словами	Игры «Скажи по-другому», «Я начну, а ты продолжи», «Слова-друзья».	
10	Образование словосочетаний со словами противоположного значения	Игры «Вредный попугай», «Хорошо–плохо», «Красивое и безобразное», «Испорченный телефон».	Драматизация по сказке «У Солнышка в гостях»
11	Составление предложений с заданным словом	Игра «Составь предложение», «Прочитай предложение по схеме», «Напиши предложение».	
12	Составление деформированного предложения	Игры «Подружи слова», «Помоги Незнайке», «Верно– неверно»	Игра-драматизация «Волшебный лес»
13	Распространение предложений с помощью синонимов	Игра «Снежный ком», «Подбери красивые слова»	
Заключительный этап			
1	Драматизация сказки	Расположение в нужном порядке картинок. Определение эмоционального состояния героев. Рассказывание «по	Игра-драматизация по сказке В. Сутеева «Яблоко» Игра-драматизация по сказке В. Сутеева «Яблоко»

		цепочке». Составление рассказа, придумывание к нему названия и дополнение его описания предыдущего события.
2	Драматизация сказки	Беседа по вопросам. Рассказ, составленный из ответов детей. Составление плана рассказа с использованием опорных схем, картинок, пиктограмм. Составление рассказа «по цепочке».
3	Постановка для родителей	Игра-драматизация по сказке В.Г. Сутеева «Палочка-выручалочка»