

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)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики

Обучающийся

Н.В. Гура

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук Т.Ю. Плотникова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2022

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики.

В исследовании решаются следующие задачи: проанализировать теоретические аспекты проблемы развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики; выявить уровень развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики; разработать и апробировать содержание работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики.

Новизна исследования заключается в том, что выявлены возможности применения логоритмики в целях развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики.

Бакалаврская работа имеет теоретическую и практическую значимость; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (26 наименований) и 3 приложений. Текст работы иллюстрируют 11 рисунков и 3 таблицы. Текст бакалаврской работы изложен на 58 страницах. Общий объем работы с приложениями – 63 страницы.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики.....	8
1.1 Особенности развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики.....	8
1.2 Возможности логоритмики в развитии у детей 5-6 лет эмоциональной лексики	13
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики	17
2.1 Выявление уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики.....	17
2.2 Содержание и организация работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики	32
2.3 Оценка динамики уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики	41
Заключение.....	54
Список используемой литературы.....	57
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	59
Приложение Б Сводные таблицы результатов исследования на этапе констатации.....	60
Приложение В Сводные таблицы результатов исследования на этапе контроля.....	62

Введение

Развитие речи – многоаспектный процесс, широко связанный с интеллектуальным развитием дошкольника. Речь – ключевая психическая функция человека. Благодаря речи создаются специфически человеческие способы общественного контакта. Эти способы способствуют развитию высших форм познавательной деятельности.

Особую важность и актуальность развитие эмоциональной лексики приобретает в дошкольном возрасте, поскольку именно в этот период идет активное эмоциональное становление детей, совершенствование их самосознания, возможности к рефлексии и умения встать на позицию партнера, учитывать его потребности и чувства. Значение эмоциональной лексики в дошкольном возрасте очень велико, как и при психической деятельности, так и при становлении личности ребенка. Эмоции обогащают психику яркостью и разнообразием чувств, делают ребенка более интересным и для окружающих, и для самого себя. Разнообразие собственных переживаний помогает более глубоко и тонко понять происходящее.

Исследованием процесса овладения эмоциональной лексикой родного языка в онтогенезе занимались многие заслуженные отечественные и зарубежные ученые, к их числу относятся Г.А. Волкова, Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, Г.Д. Неткачев, Ж. Пиаже, Х. Штейнталь, Р. Якобсон. В отечественной педагогике использование логоритмики для развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики основывается на трудах таких ученых, как Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин. Эти авторы сформулировали базовые психолого-педагогические и методологические положения, позволяющие результативно работать с детьми 5-6 лет.

Логоритмика – это система речедвигательных игр и упражнений, осуществляемых в целях логопедической коррекции. Логоритмика – помощь, которую педагоги могут оказать в условиях обычного детского сада детям с незначительными нарушениями речи. Логопедическая ритмика занимает особое место в системе комплексного метода коррекционной работы с дошкольниками и служит цели нормализации двигательных функций и речи, в том числе дыхания, голоса, ритма, темпа и мелодико-интонационной стороны речи

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, научных публикаций, диссертационных работ по данной проблеме позволил выделить **противоречие** между необходимостью развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики и недостаточным использованием логоритмики в данном процессе.

В связи с выявленным противоречием возникает актуальная **проблема исследования**: каковы возможности логоритмики в развитии у детей 5-6 лет эмоциональной лексики?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Развитие у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики.

Объект исследования: процесс развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики.

Предмет исследования: развитие у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что процесс развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики будет возможен, если:

- подобраны логоритмические игры с учетом показателей эмоциональной лексики и включены в совместную деятельность педагога и детей в режимные моменты;
- обеспечена поэтапная организация работы, включающая подготовительный, основной, заключительный этапы в соответствии с особенностями развития эмоциональной лексики у детей 5-6 лет.

Задачи исследования.

1. Проанализировать теоретические аспекты проблемы развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики.
2. Выявить уровень развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики.
3. Разработать и апробировать содержание работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: теоретические (анализ и обобщение источников по проблеме исследования); эмпирические (психолого-педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий и контрольный этапы); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

Теоретико-методологической основой исследования выступают:

- концепции возрастного развития детей 5-6 лет, описанные в трудах О.А. Карабановой, Г. Крайга, Ф. Райс, Д.Б. Эльконина, Э. Эриксона;
- результаты исследований об особенностях развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики М.М. Алексеевой, О.В. Дашкевич, Т. Гоббса, И.Г. Захаровой, Е.П. Ильина, В.К. Калина, Ю.Н. Кулюткина, М.И. Лисиной, Т. Рибо, Е.О. Смирнова, А.П. Усовой, О.А. Черникова;
- положения исследований о возможностях логоритмики в развитии у детей 5-6 лет эмоциональной лексики Л.И. Божович, Д.Б. Годовиковой, Т.И. Зубковой, М.И. Лисиной, Т.А. Серебряковой, Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной.

Экспериментальная база исследования: МБДОУ № 4 «Ивушка», с. Леонидово Сахалинская область. В данном исследовании приняли участие 40 детей в возрасте 5-6 лет.

Новизна исследования заключается в том, что выявлены возможности применения логоритмики в целях развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики.

Теоретическая значимость исследования состоит в разработке и обосновании содержания работы с использованием логоритмики, которое может составить основу для более широких научных представлений о средствах развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики.

Практическая значимость исследования заключается в том, что подобранные логоритмические игры и поэтапная организация работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики может использоваться педагогами, учителями-логопедами в дошкольных образовательных организациях.

Структура бакалаврской работы: введение, две главы, заключение, список используемой литературы (26 наименований) и 3 приложений. Текст работы содержит 3 таблицы, 11 рисунков. Текст бакалаврской работы изложен на 58 страницах. Общий объем работы с приложениями – 63 страницы.

Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики

1.1 Особенности развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики

«Речь – одна из важнейших высших психических функций, присущая лишь человеку. Уровень развития эмоциональной лексики индивидуума позволяет судить о его интеллекте, воспитании и культурном развитии, качестве мышления и общей эрудиции. Работа над гармоничным развитием эмоциональной лексики человека происходит всю его жизнь, начиная с подражания артикуляции окружающих в младенческом возрасте и заканчивая постоянным самосовершенствованием в зрелом возрасте посредством чтения качественной литературы, выступления перед публикой» [10, с. 54].

Под термином «лексика» понимают всю совокупность слов отдельно взятого языка. Под эмоциональной лексикой понимают умение выразить свои эмоции, чувства, состояния, донести их до партнера по общению [4].

Развитие эмоциональной лексики происходит путем обогащения словаря ребенка. Под обогащением словаря понимается изучение дошкольником неизвестных ему ранее, новых для ребенка слов. Данная работа идет параллельно с общим развитием ребенка. При этом необходимо обращать внимание на обогащение как пассивного, так и активного словаря. Словарь может быть активный и пассивный [15].

М.М. Алексеева особенно внимательно исследовала особенности и развитие эмоциональной лексики детей. В результате множественных исследований она сделала заключение: развитие эмоциональной лексики ребенка напрямую влияет на его интеллектуальные способности, черты личности и эмоции. Получается, что от того, насколько хорошо развиты речь и эмоциональная лексика ребенка, зависит целостное развитие его личности, что оказывает мощное влияние на всю его последующую жизнь [1].

Такие ученые педагоги, как А.П. Усова и другие убеждены в том, что сегодня существует острая потребность в регулярной работе с дошкольниками по обогащению их эмоциональной лексики. Эта потребность вызвана тем, что далеко не все дети к возрасту поступления в школу способны продуцировать связные текст, описывать свое состояние. А ведь эти умения просто необходимы для успешного овладения школьной программой [24].

Овладение эмоциональной лексикой «происходит в процессе развития связной речи. Связная речь представляет собой процесс высказывания с помощью языка. Данный процесс включает в себя следующие этапы: замысел (программа высказывания); внутренняя речь, обладающая свернутым характером; переход к развернутому внешнему речевому высказыванию» [21, с. 58].

«Связная речь выступает в качестве необходимой предпосылки коммуникативной компетентности, которая представляет собой способность человека устанавливать межличностные отношения, обмениваться информацией, проявлять рефлексивное поведение. Связная речь формируется на основе подражания ребенка взрослому и стремления ребенка активно общаться» [17, с. 14]. «Уже с первых месяцев жизни ребенок учится воспринимать обращенную к нему речь. Связная речь ребенка в своем развитии проходит ряд этапов: от крика ребенок переходит к гулению, затем лепету. В 4-6 месяцев появляется интонация, ритм – в 6-12 месяцев, затем становится возможным освоение звукового состава слова (после 1 года). Семантическая функция ритма и ритмическая организованность также формируется ближе к году. Со второго года жизни ребенка появляются первые слова, элементы речи» [2, с. 65].

«Несомненно, сензитивным периодом развития эмоциональной лексики человека является дошкольное детство. Именно в дошкольном детстве формируются основы для гармоничной речевой деятельности человека. К показателям развития эмоциональной лексики, несомненно, относятся

богатый словарный запас и качественный грамматический строй, что является основой для формирования целостного стройного высказывания» [5, с. 22].

Именно в старшем дошкольном возрасте, как отмечают в своих работах А.В. Запорожец, ребенок начинает активно постигать мир межличностных отношений и коммуникаций, открывать законы, согласно которым строится любое взаимодействие людей друг с другом, изучать нормы поведения. С целью быть «взрослым», дошкольник активно подстраивает свои действия под общественные нормы и правила [13].

В возрасте 5-6 лет, согласно Т.И. Ерофеевой, появляются зачатки саморефлексии: ребёнок начинает анализировать то, что он делает и соотносить собственное мнение, переживания и деятельность с чужими, свою оценку происходящего с другими. По этой причине у детей в старшем дошкольном возрасте собственная оценка становится реалистичнее, и во многих ситуациях и видах деятельности она близка к адекватной. В незнакомых обстоятельствах она остаётся высокой [12].

Как считает А.К. Бондаренко, «у старших дошкольников под влиянием коллектива группы начинает формироваться особый тип социальной направленности личности, характерных для любого индивида, живущего осознанными интересами коллектива. Опытный педагог всегда уделяет внимание формированию общественного мнения коллектива, и постепенно дети начинают воздействовать на окружающих не индивидуальными жалобами, а средствами обсуждения поступков других детей, с опорой на мнение коллектива» [6, с. 22].

Д.Б. Эльконин считает, что «в старшем дошкольном возрасте дети учатся владеть руками и пальцами, осваивают навык мелкой моторики, письма, рисования. Это особенно важно, так как умственное развитие детей и моторика находятся в прямой зависимости» [26]. «Для детей старшего дошкольного возраста характерны навыки визуального и творческого мышления. Именно поэтому педагог создает учебный процесс таким

образом, чтобы дети усваивали основные данные и информацию путем использования визуального метода. По этой причине, основной направленностью процесса развития эмоциональной лексики у детей 5-6 лет является то, что в содержание непрерывной образовательной деятельности (далее НОД) должны быть включены наблюдение, экспериментирование, продуктивная деятельность» [25].

«Для детей 5-6 лет при нормальном развитии характерно наличие следующих речевых характеристик:

- активное развитие словаря. К 5-6 годам активный словарь ребенка составляет 3000-4000 слов, обогащаются и уточняются значения многих слов, однако неверное понимание отдельных слов приводит к бурному словотворчеству, когда ребенок вместо слова лопатка говорит «копатка» (то, чем копают), а вместо удочка – рыбочка (то, чем ловят рыбу)» [22, с. 21];
- «интенсивное формирование грамматического строя речи. В речи 5-6-летнего ребенка присутствуют практически все части речи, заметно использование антонимов, синонимов, прилагательных, обобщающих существительных, что ведет к усложнению структуры предложений, от простой и сложной форм до сложносочиненных и сложноподчиненных предложений» [8, с. 65];
- «начало формирования связной внеситуативной речи. Активно развиваются отдельные стороны монологической речи, в основном пересказы любимых историй (из 40-50 предложений без дополнительных вопросов), увеличивается доля разговоров, связанных с человеческими отношениями, в этом возрасте ребенок полностью готов к продуктивному, развернутому общению с собеседником;
- активное освоение норм звукопроизношения. К концу возрастного периода в норме у детей выравнивается произношение всех звуков, включая шипящие, свистящие и сонорные, а также дефекты смягчения, озвончения и йотации;

– полностью сформированное фонематическое восприятие. К 4 годам ребенок в норме должен различать на слух все звуки» [23, с. 65].

Согласно А.Н. Гвоздеву, «в норме дети к 5 годам полностью осваивают правила суффиксального словообразования имени существительного с использованием следующих суффиксов: уменьшительно-ласкательных (-очк-, -к-, -ик-, -ок-, -ичк-, -ц-, -чик-, -ушк-, -еньк-, -ульк-), действующего лица (-ник-, -щик-, -тель-, -ец-), обозначающие женские особи (-их-, -иц-), обозначающие предметы (-ниц-), обозначающие детенышей (-ичек-, -унчик-, -оныш-, -ышек-, -инчик-, -инят-, -ат-, -онок-)» [11, с. 21].

Подводя итоги вышесказанному, следует отметить, что к началу старшего дошкольного возраста в норме речь ребенка должна мало чем уступать речи взрослого человека, допускается только снижение словарного запаса. Процесс словообразования и словоизменения наиболее активен у детей среднего и старшего дошкольного возраста [7].

И.Г. Захарова пишет, что «важно отметить, что к 6-7 годам дети способны оценить не только внешние, но и внутренние качества литературных героев и персонажей детских книг и сказок. Однако выразить свое отношение к внутренним качествам ребенку гораздо труднее, чем к внешним, которые задаются нормативными представлениями. Дошкольнику легко отметить аккуратность, послушание, вежливость героя и трудно рассказать о том, что он чувствует, о чем думает и почему поступает именно так» [14].

М.И. Лисина описывает, что «дети к седьмому году жизни способны:

- выразительно передавать, собственное и заданное эмоциональное состояние, используя выразительные средства (мимику, пантомимику, интонации);
- умеют распознавать эмоциональные проявления людей по мимике, интонации, проявляют сопереживание;

– проявляют способность определять эмоциональное состояние по схематическим изображениям, описывать мимику окружающих при изображении эмоций» [20, с. 67].

Ю.Н. Кулюткин пишет, что «эмоциональная лексика у дошкольников однообразна и бедна, характеризуется преобладанием прилагательных. В ней можно выделить ряд общеоценочных слов, которые используются чаще всего: веселый, добрый, хороший. Дошкольники 5-6 лет испытывают сложности при назывании качеств, которые отражают их самоотношение и самооценку. Словарь детей ограничивается рамками обиходно-бытовой тематики и является в качественном отношении неполноценным» [19, с. 35].

Таким образом, под термином «лексика» понимают всю совокупность слов отдельно взятого языка. Под эмоциональной лексикой понимают умение выразить свои эмоции, чувства, состояния, донести их до партнера по общению. Развитие эмоциональной лексики происходит путем обогащения словаря ребенка. Под обогащением словаря понимается изучение дошкольником неизвестных ему ранее, новых для ребенка слов. Данная работа идет параллельно с общим развитием ребенка. При этом необходимо обращать внимание на обогащение как пассивного, так и активного словаря. У детей 5-6 лет эмоциональная лексика развита слабо, им трудно объяснить, что чувствуют они сами или герои художественных произведений. Эмоциональная лексика детей данного возраста отличается фрагментарностью, выборочностью, неверным употреблением некоторых слов, оценка эмоций практически отсутствует.

1.2 Возможности логоритмики в развитии у детей 5-6 лет эмоциональной лексики

Логоритмика – это такие упражнения и игры, которые включают в себя одновременно речь и движение, и проводятся с целью коррекции речи.

Е.В. Кузнецова считает, что «любые ритмические движения активизируют деятельность мозга человека. Поэтому с самого раннего детства рекомендуется заниматься развитием чувства ритма в доступной для дошкольников форме – ритмических упражнениях и играх. Логопедическая ритмика занимает особое место в системе комплексного метода коррекционной работы с дошкольниками и служит цели нормализации двигательных функций и речи, в том числе дыхания, голоса, ритма, темпа и мелодико-интонационной стороны речи» [18, с. 76].

Р.Л. Бабушкина пишет, что «основной принцип логоритмики – интеграция речи и движения. С одной стороны, исправление речевых нарушений происходит за счет развития двигательной сферы. С другой, двигательные нарушения корректируются путем включения в моторные процессы речевого контроля. Логоритмические занятия представляют собой ряд приемов, в основе которых лежит принцип сочетания движения, музыки и речи, что повышает эффективность всей коррекционной работы» [3, с. 21].

Г.А. Волкова отмечает, что «мышечная реактивность и моторика тесно связаны с музыкальным ритмом. Последний легко переходит в пластику, представляющую собой комплекс осуществляемых телом движений. Справедливость данного утверждения была доказана педагогом Эмилем Жак-Далькрозом (Швейцария), являющимся по совместительству общественным деятелем и композитором. По сути, это направление является разновидностью кинезотерапии, сфокусированной на преодолении речевых нарушений. Сочетающиеся с мелодией слова способствуют развитию и (при необходимости) коррекции двигательной сферы. Коррекция речевых нарушений осуществляется за счет выполнения упражнений двигательного характера, дополненных озвучиванием определенных словесных конструкций, отдельных звуков или слогов. В качестве конечного результата рассматривается правильно оформленная в фонетическом плане речь» [9, с. 11].

В процессе логоритмики развитие у детей 5-6 лет эмоциональной лексики происходит за счет прослушивания различной музыки. Так как содержание музыки стимулирует проявление различных эмоций, главная задача педагога в процессе логоритмики – помочь дошкольнику правильно выразить их, тем самым формируя эмоциональную лексику.

Также любая сильная эмоция выражается человеком каким-либо движением – жестом, мимикой, иногда просто внутренним движением. Логоритмика позволяет выразить эти движения, осмыслить их, что также делает проявление эмоций более выраженным, а развитие эмоциональной лексики – интенсивным.

М.Ю. Картушина считает, что «наиболее эффективным эмоциональным возбудителем движений, иногда даже почти механическим, является «темпо-ритм». Говоря о прямой связи ритма с чувством, он утверждал, что у каждой человеческой страсти, состояния, переживания свой «темпо-ритм». Мы также рассматриваем ритм не только как времяизмерительную категорию, но и эмоционально-выразительную, образно-поэтическую, художественную. У взрослых людей путь от эмоции к движению лежит через опосредованное звено – центральную переработку. У детей этот путь прямой, следовательно, проблема коррекции эмоционально-волевой сферы может быть решена с помощью подбора соответствующей системы движений» [16, с. 48].

О.С Боромыкова пишет, что «развитие и коррекция у детей 5-6 лет эмоциональной лексики в процессе логоритмики происходит посредством следующих игр и упражнений:

- упражнения на развитие мимических движений;
- игры на определение и передачу эмоциональных состояний человека при помощи жестов и мимики;
- игры по обучению выразительным движениям;
- этюды на распознавание различных жестов, на развитие выразительности жеста;
- этюды по изучению поз, походки и других выразительных движений;

- игры на развитие умения выражать интерес, внимание, сосредоточенность, удивление, радость, удовольствие, печаль, страдание, презрение, отвращение, гнев, страх, вину, стыд;
- этюды и игры на выражение и сопоставление отдельных черт характера – отрицательных и положительных» [7, с. 87].

Таким образом, логоритмика – это такие упражнения и игры, которые включают в себя одновременно речь и движение, и проводятся с целью коррекции речи. В процессе логоритмики развитие у детей 5-6 лет эмоциональной лексики происходит за счет прослушивания различной музыки. Так как содержание музыки стимулирует проявление различных эмоций, главная задача педагога в процессе логоритмики – помочь дошкольнику правильно выразить их, тем самым формируя эмоциональную лексику. Также любая сильная эмоция выражается человеком каким-либо движением – жестом, мимикой, иногда просто внутренним движением. Логоритмика позволяет выразить эти движения, осмыслить их, что также делает проявление эмоций более выраженным, а развитие эмоциональной лексики – интенсивным.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики

2.1 Выявление уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики.

Экспериментальной базой исследования являлось МБДОУ № 4 «Ивушка», с. Леонидово, Сахалинская область.

В данном исследовании приняли участие 40 детей в возрасте 5-6 лет. 20 детей вошли в экспериментальную группу и 20 детей составили контрольную группу. Характеристика выборки исследования представлена в приложении А.

Показатели, а также диагностические задания были подобраны на констатирующем этапе эксперимента с опорой на исследования М.М. Алексеевой, Р.Е. Левиной и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Диагностическое задание
Умение называть эмоциональные состояния	Диагностическое задание 1. «Картинки» (автор: И.Ю. Кондратенко)
Умение использовать мимику при демонстрации заданной эмоции	Диагностическое задание 2. «Вокальная мимика» (автор: В.М. Минаев)
Умение использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции	Диагностическое задание 3. «Произнеси как я» (автор: О.И. Лазоренко)
Умение описывать эмоций различных модальностей	Диагностическое задание 4. «Эмоциональная идентификация» (автор: Е.И. Изотова)
Умение употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи	Диагностическое задание 5. «Составление рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке» (автор: В.П. Глухов).

Представим диагностические задания, а также опишем результаты констатирующего этапа исследования.

Диагностическое задание «Картинки» И.Ю. Кондратенко [7].

Цель: «выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет умения называть эмоциональные состояния» [7].

Материалы: серия карточек.

Ход обследования: «ребенку предлагалось посмотреть на картинку и сказать, какое эмоциональное состояние изображено. Ребенок пытается сам дать названия эмоциональному состоянию без помощи взрослого» [7].

Интерпретация результатов:

- 1 балл – низкий уровень. Ребенок не может верно назвать ни одно из предложенных эмоциональных состояний, ошибается, на подсказку педагога не реагирует;
- 2 балла – средний уровень. Ребенок может верно назвать от 1 до 3 эмоциональных состояний, ошибается, на подсказку педагога реагирует не всегда верно.
- 3 балла – высокий уровень. Ребенок может верно назвать все эмоциональные состояния, подсказка педагога не требуется.

Наглядно результаты диагностического задания отражены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Уровень сформированности у детей 5-6 лет умения называть эмоциональные состояния

В ходе диагностики по заданию 1 в экспериментальной группе, выявлено следующее.

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения называть эмоциональные состояния. Так, Алексей Б. и Димитрий М. не могут верно назвать ни одно из предложенных эмоциональных состояний, ошибаются, на подсказку педагога не реагируют.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень сформированности у детей 5-6 лет умения называть эмоциональные состояния. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети могут верно назвать от 1 до 3 эмоциональных состояний, но иногда ошибаются, на подсказку педагога реагируют не всегда верно.

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения называть эмоциональные состояния. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети могут правильно назвать все эмоциональные состояния, подсказка педагога не требуется. Ответ развернутый.

В ходе диагностики по заданию 1 в контрольной группе, выявлено следующее.

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения называть эмоциональные состояния. Так, Елизавета С., Юрий Р. не могут верно назвать ни одно из предложенных эмоциональных состояний, ошибаются, на подсказку педагога не реагируют.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень сформированности у детей 5-6 лет умения называть эмоциональные состояния. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети могут правильно назвать от 1 до 3 эмоциональных состояний, но часто ошибаются, на подсказку педагога реагируют не всегда верно.

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения называть эмоциональные состояния. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. и другие дети могут верно назвать все

эмоциональные состояния, подсказка педагога не требуется. Ответ развернутый.

Диагностическое задание 2 «Вокальная мимика» В.М. Минаева [4].

Цель: «изучение сформированности у детей 5-6 лет умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции» [4].

Материалы: серия карточек.

Ход обследования: «детям предлагалось изобразить определенные эмоции, воспринимая которые испытуемые должны были передать эмоциональные состояния в мимике, пантомимике, вокальной мимике» [4].

Интерпретация результатов:

- 1 балл – низкий уровень. Ребенок не демонстрирует умения верно отобразить мимику эмоции, заданной ему педагогом. На вопросы, почему он изобразил мимику именно так, не отвечает, подсказки педагога не воспринимает;
- 2 балла – средний уровень. Ребенок демонстрирует частично сформированное умение отображать мимику эмоции, заданной ему педагогом, верно отображает 2-3 эмоции, в остальных ошибается. На вопросы, почему он изобразил мимику именно так, отвечает кратко, подсказки педагога воспринимает, но не всегда верно интерпретирует.
- 3 балла – высокий уровень. Ребенок демонстрирует умение верно отобразить мимику эмоции, заданной ему педагогом. На вопросы, почему он изобразил мимику именно так, отвечает охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждается.

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 2. Результаты исследования по каждому обследуемому на этапе констатации представлены в приложении Б.

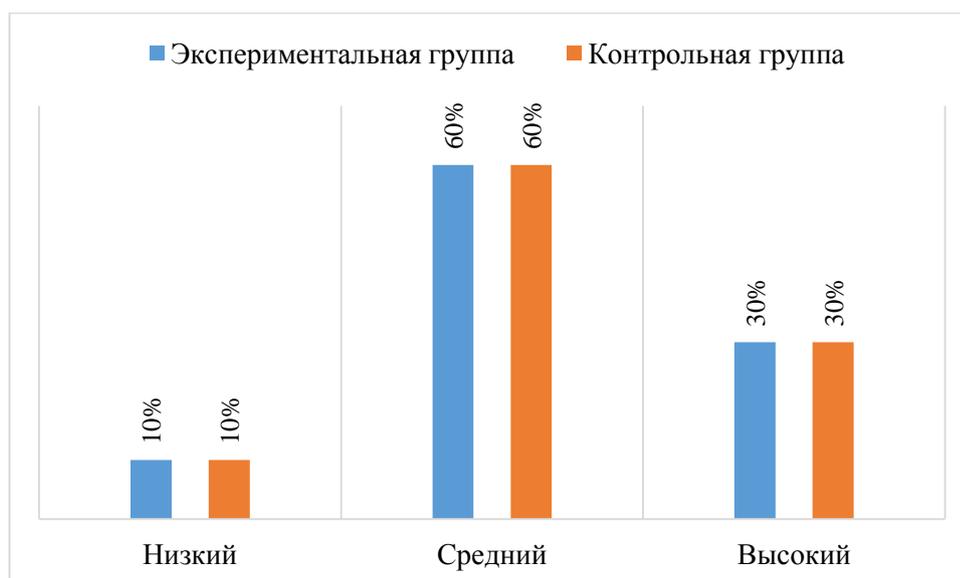


Рисунок 2 – Уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции

В ходе диагностики по заданию 2 в экспериментальной группе, выявлено следующее.

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Так, Алексей Б. и Дмитрий М. не демонстрируют умение верно отобразить мимику эмоции, заданной ему педагогом. На вопросы, почему он изобразил мимику именно так, не отвечают, подсказки педагога не воспринимают.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. демонстрируют частично сформированное умение верно отображать мимику эмоции, заданной педагогом, верно отображают 2-3 эмоции, в остальных ошибаются. На вопросы, почему они изобразили мимику именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают, но не всегда верно интерпретируют.

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень сформированности умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Так,

Елизавета О., Роман О. и другие дети верно отображают мимику эмоции, заданной им педагогом. На вопросы, почему они изобразили мимику именно так, отвечают охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждаются.

В ходе диагностики по заданию 2 в контрольной группе, выявлено следующее.

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Так, Елизавета С., Юрий Р. не демонстрируют умение верно отобразить мимику эмоции, заданной ему педагогом. На вопросы, почему они изобразили мимику именно так, не отвечают, подсказки педагога не воспринимают.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети демонстрируют частично развитый умение верно отобразить мимику эмоции, заданной педагогом, верно отображают 2-3 эмоции, в остальных ошибаются. На вопросы, почему они изобразили мимику именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают, но не всегда верно интерпретируют.

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. и другие дети демонстрируют умение верно отобразить мимику эмоции, заданной им педагогом. На вопросы, почему они изобразили мимику именно так, отвечают охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждаются.

Диагностическое задание 3 «Произнеси как я» (автор: О.И. Лазоренко) [6].

Цель: «выявление сформированности у детей 5-6 лет умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции» [6].

Ход проведения: «ребенку предлагается посчитать «от 1 до 5 с разным настроением голосом так, чтобы первое слово было произнесено высоко, второе ниже и наоборот» [6].

При этом результаты исследования анализировались по следующим критериям.

- 1 балл – низкий уровень. Ребенок не может правильно соотнести эмоцию и интонацию. На вопросы, почему он изобразил интонацию именно так, не отвечает, подсказки педагога не воспринимает;
- 2 балла – средний уровень. Ребенок может правильно соотнести некоторые эмоции и интонации, но часто ошибается. На вопросы, почему он изобразил интонацию именно так, отвечает кратко, подсказки педагога воспринимает, но не всегда правильно интерпретирует;
- 3 балла – высокий уровень. Ребенок может правильно соотнести эмоцию и интонацию. На вопросы, почему он изобразил интонацию именно так, отвечает охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждается.

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 3.

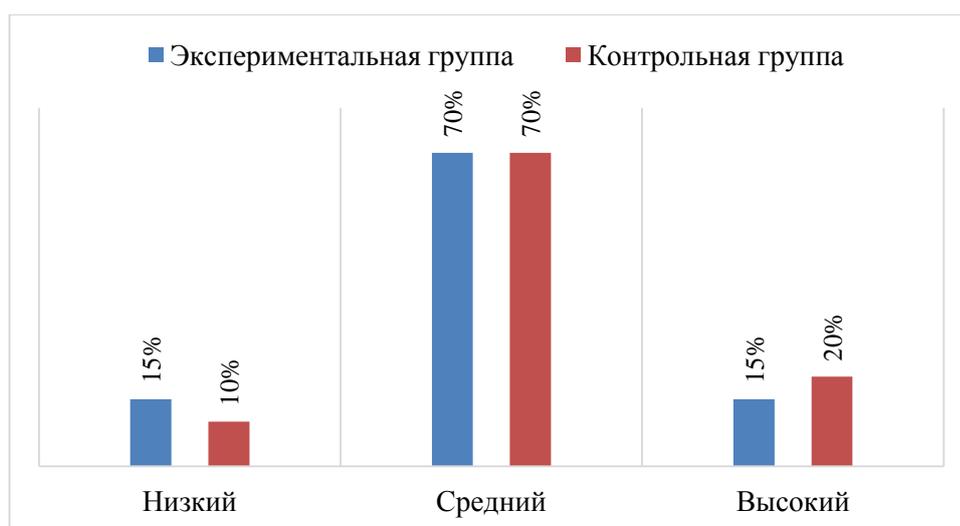


Рисунок 3 – Уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции

В ходе диагностики по заданию 3 в экспериментальной группе, выявлено следующее.

У 3 (15%) детей диагностирован низкий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции. Так, Алексей Б. и Димитрий М. не могут правильно соотнести эмоцию и интонацию. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, не отвечают, подсказки педагога не воспринимают.

У 14 (70%) детей диагностирован средний уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети могут правильно соотнести некоторые эмоции и интонации, но часто ошибаются. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают, но не всегда правильно интерпретируют.

У 3 (15%) детей диагностирован высокий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети могут правильно соотнести эмоцию и интонацию. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, отвечают охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждаются.

В ходе диагностики по заданию 3 в контрольной группе, выявлено следующее.

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции. Так, Елизавета С., Юрий Р. не могут правильно соотнести эмоцию и интонацию. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, не отвечают, подсказки педагога не воспринимают.

У 14 (70%) детей диагностирован средний уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети могут правильно

соотнести некоторые эмоции и интонации, но часто ошибаются. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают, но не всегда правильно интерпретируют.

У 4 (20%) детей диагностирован высокий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. и другие дети могут правильно соотнести эмоцию и интонацию. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, отвечают охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждаются.

Диагностическое задание 4 «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, форма С [6].

Цель: «определение у детей 5-6 лет умения описывать эмоций различных модальностей» [6].

Стимульный материал: «лист белой бумаги, цветные карандаши, 6 карт с изображениями лиц гномов» [6].

Инструкция: «Хочешь, я расскажу тебе сказку о гномиках? Попробуй, отгадай, кто из них весельчак, злока, плакса, бояка, завистник (ябеда) привереда. Как ты догадался?» [6].

При этом результаты исследования анализировались по следующим критериям.

– 1 балл – низкий уровень. Ребенок не может понять, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Может выделить некоторые признаки эмоций, но часто ошибается в их интерпретации. На вопросы, почему он определил эмоцию именно так, не отвечает, подсказки педагога не воспринимает;

– 2 балла – средний уровень. Ребенок в целом понимает, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Может выделить некоторые признаки эмоций, но периодически ошибается в их интерпретации. На вопросы, почему он определил эмоцию именно так, отвечает кратко, подсказки педагога воспринимает в целом верно;

– 3 балла – высокий уровень. Ребенок понимает, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Может выделить все признаки эмоций, не ошибается в их интерпретации. На вопросы, почему он определил эмоцию именно так, отвечает охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждается.

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 4.

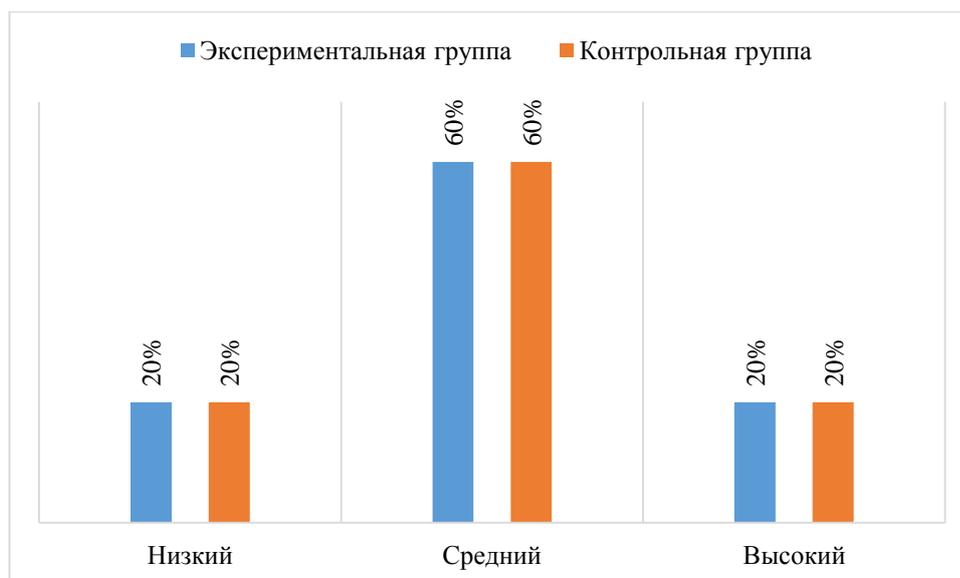


Рисунок 4 – Уровень развития умения описывать эмоции различных модальностей

В ходе диагностики по заданию 4 в экспериментальной группе, выявлено следующее.

У 3 (15%) детей диагностирован низкий уровень умения описывать эмоции различных модальностей. Так, Алексей Б. и Димитрий М. не могут выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Могут выделить некоторые признаки эмоций, но часто ошибаются в их интерпретации. На вопросы, почему они определили эмоцию именно так, не отвечают, подсказки педагога не воспринимают.

У 14 (70%) детей диагностирован средний уровень умения описывать эмоции различных модальностей. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К.,

Диана К. и другие дети в целом могут выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Могут описать некоторые признаки эмоций, но периодически ошибаются в их интерпретации. На вопросы, почему они определили эмоцию именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают в целом верно. Так, Платон Б. перепутал гномиков Плаксу и Забияку, а на вопрос педагога, почему он так решил, ответил: «Так показалось», а после того, как педагог указал на их отличительные черты, дал верный ответ.

У 3 (15%) детей диагностирован высокий уровень умения описывать эмоций различных модальностей. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети могут выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Могут выделить все признаки эмоций, не ошибаются в их интерпретации. На вопросы, почему они определили эмоцию именно так, отвечают охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждаются. Данные дети ошибок не допускали.

В ходе диагностики по заданию 4 в контрольной группе, выявлено следующее.

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень умения описывать эмоций различных модальностей. Так, Елизавета С., Юрий Р. не могут выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Могут выделить некоторые признаки эмоций, но часто ошибаются в их интерпретации. На вопросы, почему они определили эмоцию именно так, не отвечают, подсказки педагога не воспринимают. Так, Юрий Р. перепутал гномиков Плаксу и Забияку, а на вопрос педагога, почему он так решил, ответил: «Так подумалось». После того, как педагог указал на их отличительные черты, мальчик не изменил свой ответ.

У 14 (70%) детей диагностирован средний уровень умения описывать эмоций различных модальностей. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети в целом могут выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Могут выделить некоторые признаки эмоций, но периодически ошибаются в

их интерпретации. На вопросы, почему они определили эмоцию именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают в целом верно. Так, Артем Э. перепутал гномиков Плаксу и Бояку, а на вопрос педагога, почему он так решил, ответил: «Я так решил», а после того, как педагог указал на их отличительные черты, дал верный ответ.

У 4 (20%) детей диагностирован высокий уровень умения описывать эмоций различных модальностей. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. могут выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Могут выделить все признаки эмоций, не ошибаются в их интерпретации. На вопросы, почему они определили эмоцию именно так, отвечают охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждаются.

Диагностическое задание 5 «Составление рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке» (В.П. Глухов) [2].

Цель: «определение уровня сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи» [2].

Материалы: сюжетные картинки «Несчастный случай», «Жадина».

Ход обследования: «ребенку предлагалось посмотреть на картинку и составить по ней рассказ. Оценивалась частота употребления эмоционально-оценочной лексики в связной речи» [2].

Интерпретация результатов.

– 1 балл: низкий уровень. Ребенок не упоминает об эмоциях в ходе рассказа по картинке. На вопросы педагога про эмоции не отвечает, на подсказки не реагирует;

– 2 балла: средний уровень. Ребенок редко упоминает об эмоциях в ходе рассказа по картинке, путает значение слов, обозначающих эмоции. На вопросы педагога про эмоции отвечает кратко, на подсказки в целом реагирует, но не всегда правильно интерпретирует их.

– 3 балла: высокий уровень. Ребенок часто упоминает об эмоциях в ходе рассказа по картинке, знает название основных эмоций. В подсказках педагога не нуждается.

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 5.

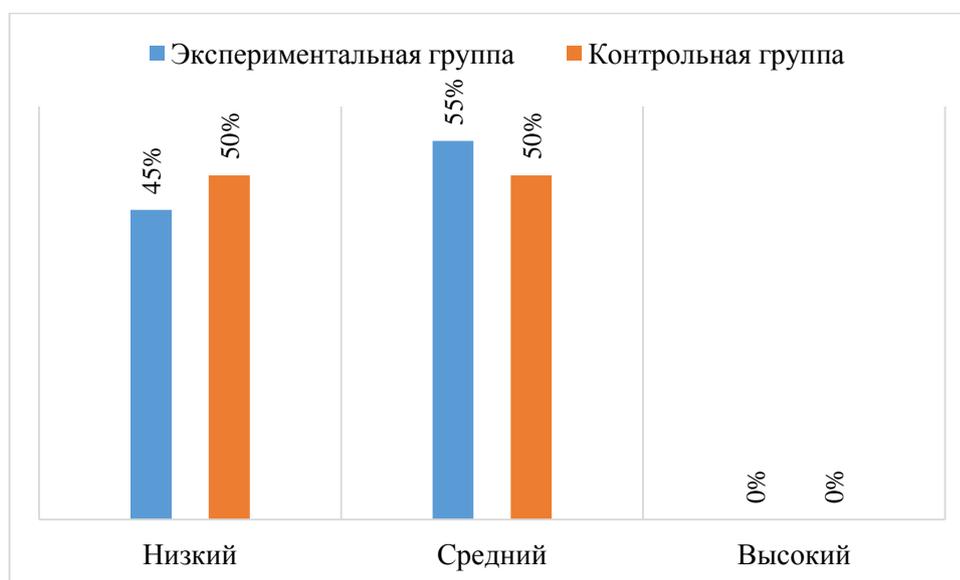


Рисунок 5 – Уровень сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи

В ходе диагностики по заданию 5 в экспериментальной группе, выявлено следующее.

У 9 (45%) детей диагностирован низкий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи. Так, Алексей Б. и Дмитрий М. не упоминают об эмоциях в ходе рассказа по картинке. На вопросы педагога про эмоции не отвечают, на подсказки не реагируют.

У 11 (55%) детей диагностирован средний уровень сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети часто упоминают об эмоциях в ходе рассказа по картинке, знают название

основных эмоций. На вопросы педагога про эмоции отвечают охотно, в подсказках педагога не нуждаются.

В ходе диагностики по заданию 5 в контрольной группе, выявлено следующее.

У 10 (50%) детей диагностирован низкий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи. Так, Елизавета С., Юрий Р. не упоминают о эмоциях в ходе рассказа по картинке. На вопросы педагога про эмоции не отвечают, на подсказки не реагируют.

У 10 (50%) детей диагностирован средний уровень сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети часто упоминают об эмоциях в ходе рассказа по картинке, знают название основных эмоций. На вопросы педагога про эмоции отвечают охотно, в подсказках педагога не нуждаются.

После проведения всех диагностических заданий на констатирующем этапе исследования было выделено три уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики. Качественная характеристика данных уровней приведена ниже.

Низкий уровень (5-8 б). Ребенок не может верно назвать ни одно из предложенных эмоциональных состояний, ошибается, на подсказку педагога не реагирует. Ребенок не демонстрирует умения верно отобразить мимику эмоции, заданной ему педагогом. Ребенок не может правильно соотнести эмоцию и интонацию. На вопросы, почему он изобразил интонацию именно так, не отвечает, подсказки педагога не воспринимает. Ребенок не может выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Может выделить некоторые признаки эмоций, но часто ошибается в их интерпретации. Ребенок не упоминает об эмоциях в ходе рассказа по картинке. На вопросы педагога про эмоции не отвечает, на подсказки не реагирует.

Средний уровень (9-12 б). Ребенок может верно назвать от 1 до 3 эмоциональных состояний, ошибается, на подсказку педагога реагирует не всегда верно. Ребенок демонстрирует частично развитое умение верно отобразить мимику эмоции, заданной ему педагогом, верно отображает 2-3 эмоции, в остальных ошибается. Ребенок может правильно соотнести некоторые эмоции и интонации, но часто ошибается. На вопросы, почему он изобразил интонацию именно так, отвечает кратко, подсказки педагога воспринимает, но не всегда правильно интерпретирует. Ребенок в целом может выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Может выделить некоторые признаки эмоций, но периодически ошибается в их интерпретации. Ребенок редко упоминает об эмоциях в ходе рассказа по картинке, путает значение слов, обозначающих эмоции.

Высокий уровень (13-15 б). Ребенок может верно назвать все эмоциональные состояния, подсказка педагога не требуется. Ребенок демонстрирует умение верно отобразить мимику эмоции, заданной ему педагогом. Ребенок может правильно соотнести эмоцию и интонацию. На вопросы, почему он изобразил интонацию именно так, отвечает охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждается. Ребенок может выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Может выделить все признаки эмоций, не ошибается в их интерпретации. Ребенок часто упоминает об эмоциях в ходе рассказа по картинке, знает название основных эмоций. На вопросы педагога про эмоции отвечает охотно, в подсказках педагога не нуждается.

Полученные результаты диагностики в группах – экспериментальной и контрольной по всем пяти диагностическим заданиям (констатирующий этап), представлены в таблице 2 и приложении Б.

Таблица 2 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группе по 5 диагностическим заданиям (констатирующий этап)

Группа	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	7 человек (35 %)	11 человек (55 %)	2 человека (10 %)
Контрольная	7 человека (35 %)	11 человек (55 %)	2 человека (10 %)

По итогам констатирующего этапа исследования можно заключить, что в экспериментальной группе обладает низким уровнем развития эмоциональной лексики 7 (35%) детей 5-6 лет, средним – 11 (55%) детей, и высоким – 2 (10%) детей.

В контрольной группе обладает низким уровнем развития эмоциональной лексики 7 (35%) детей, у 11 (55%) детей 5-6 лет диагностирован средний уровень и у 2 (10%) детей – высокий.

Полученные результаты исследования обосновали необходимость разработки и внедрения содержания работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики.

2.2 Содержание и организация работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики

С учетом анализа психолого-педагогической литературы по проблеме развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики и результатов констатирующего этапа исследования, нами было определено содержание работы с использованием логоритмических игр и упражнений. Содержание работы основывается на научных исследованиях и методических рекомендациях таких авторов, как Л.И. Божович, Д.Б. Годовикова, М.И. Лисина.

В формирующем эксперименте приняли участие дети из экспериментальной группы в количестве 20 человек.

Мы предположили, что процесс развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики будет возможен, если:

- подобраны логоритмические игры с учетом показателей эмоциональной лексики и включены в совместную деятельность педагога и детей в режимные моменты;
- обеспечена поэтапная организация работы, включающая подготовительный, основной, заключительный этапы в соответствии с особенностями развития эмоциональной лексики у детей 5-6 лет.

Сначала мы выбрали логоритмические игры. Мы учли, что под эмоциональной лексикой понимают умение выразить свои эмоции, чувства, состояния, донести их до партнера по общению. Развитие эмоциональной лексики происходит путем обогащения словаря ребенка. Под обогащением словаря понимается изучение дошкольником неизвестных ему ранее, новых для ребенка слов. Данная работа идет параллельно с общим развитием ребенка. При этом необходимо обращать внимание на обогащение как пассивного, так и активного словаря. У детей 5-6 лет эмоциональная лексика развита на среднем и низком уровне, им трудно объяснить, что чувствуют они сами или герои художественных произведений. Результаты исследования показали, что наиболее сложно для них описывать эмоции различных модальностей; употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи. Эмоциональная лексика детей данного возраста отличается фрагментарностью, выборочностью, неверным употреблением некоторых слов, оценка эмоций практически отсутствует. В процессе логоритмики развитие у детей 5-6 лет эмоциональной лексики происходит за счет прослушивания различной музыки. Так как содержание музыки стимулирует проявление различных эмоций, главная задача педагога в процессе логоритмики – помочь дошкольнику правильно выразить их, тем самым формируя эмоциональную лексику. Также любая сильная эмоция выражается человеком каким-либо движением – жестом, мимикой, иногда просто внутренним движением. Логоритмика позволяет выразить эти движения,

осмыслить их, что также делает проявление эмоций более выраженным, а развитие эмоциональной лексики – интенсивным.

Подобрано и проведено 10 логоритмических игр. Некоторые игры по запросу детей повторяли несколько раз. Игры подбирались нами с учетом показателей развития эмоциональной лексики детей 5-6 лет, выделенных нами в ходе констатирующего этапа исследования, а именно: «умение называть эмоциональные состояния; умение использовать мимику при демонстрации заданной эмоции; умение использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции; умение описывать эмоций различных модальностей; умение употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи» [7]. Итого на каждый из данных показателей проводилось две логоритмические игры.

На втором шаге работы мы обеспечили поэтапную организацию работы, включающую подготовительный, основной, заключительный этапы. Для этого мы разбили показатели развития эмоциональной лексики детей 5-6 лет, описанные выше, на три группы.

В первую группу вошли показатели, которые оказались наиболее сформированы по итогам констатирующего этапа эксперимента. Это были показатели: умение называть эмоциональные состояния; умение использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Таким образом, целью подготовительного этапа работы было развитие мимики детей, а также научить их изображать и правильно называть основные эмоции. На данном этапе работы мы применяли четыре логоритмические игры, а именно:

Логоритмическая игра «Мышки». Цель: умение назвать верно эмоциональное состояние.

Логоритмическая игра «Медвежата». Цель: умение использовать мимику при демонстрации заданной эмоции.

Логоритмическая игра «Волшебники». Цель: умение назвать верно эмоциональное состояние.

Логоритмическая игра «Старичок – лесовичок». Цель: умение использовать мимику при демонстрации заданной эмоции.

Во вторую, основную, группу вошли следующие показатели развития эмоциональной лексики детей 5-6 лет: умение использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции; умение описывать эмоций различных модальностей. В ходе констатирующего этапа мы выявили, что данные показатели развиты у детей на среднем уровне. Так, дети могут правильно соотнести некоторые эмоции и интонации, но часто ошибаются. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают, но не всегда правильно интерпретируют. Дети могут выделить некоторые признаки эмоций, но периодически ошибаются в их интерпретации. Таким образом, целью основного этапа работы было учить детей изображать эмоциональное состояние, а также правильно понимать эмоциональное состояние другого человека. На данном этапе работы мы применяли четыре логоритмические игры.

Логоритмическая игра «Загадки под музыку». Цель: умение описывать эмоций различных модальностей.

Логоритмическая игра «Изобрази под музыку». Цель: умение описывать эмоций различных модальностей.

Логоритмическая игра «В осеннем лесу». Цель: умение использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции.

Логоритмическая игра «Петух». Цель: умение использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции.

В третью, заключительную, группу вошел следующий показатель развития эмоциональной лексики детей 5-6 лет: умение употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи. В ходе констатации выявлено, что у детей данный показатель развит на низком уровне. Дети редко упоминают об эмоциях в ходе рассказа по картинке, путают значение слов, обозначающих эмоции. Таким образом, целью заключительного этапа работы было учить детей употреблять эмоционально-оценочную лексику в

связной речи. На данном этапе работы мы применяли две логоритмические игры.

Логоритмическая игра «Гости». Цель: умение употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи.

Логоритмическая игра «Дикие животные». Цель: умение употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи.

Опишем некоторые из проведённых нами логоритмических игр в совместной деятельности педагога и детей в режимные моменты.

Для развития мимики детей нами была проведена логоритмическая игра «Мышки». Детям было предложено следующее: «Вообразите, что вы стали мышками. Мышки идут тихо-тихо, чтобы кошка не услышала. Остановились, прислушались, пошли дальше. Принюхались, улыбнулись: запахло сыром – побежали в кладовку. Откусили по кусочку сыра. Как вкусно! Услышали, как крадётся кошка. Испугались, побежали. Прибежали в норку. Улыбнулись. А теперь и мы улыбнёмся друг другу» [3]. Игра проходила под музыку, которая становилась то быстрее, то медленнее, то громче, то тише.

Дети с удовольствием выполняли условия игры, однако не у всех детей получилось с первого раза. Особенное затруднение вызывал вопрос педагога, который задавался после конца упражнения: «Какую эмоцию ты сейчас изображал?». Так, Димитрий М. и Анастасия М. не смогли правильно назвать эмоцию, они говорили наугад: «Смех» и «Страх», а на вопрос педагога, почему они так решили, молчали. Полина К. сначала сказала: «Смех», но после вопроса педагога: «Полина, помнишь, я сказала, что мышка улыбалась? В каких случаях мы улыбаемся?», девочка ответила: «Я улыбаюсь, когда мне весело». Педагог похвалила ее: «Правильно, значит, какую эмоцию изображала мышка?», и тогда Полина сказала верно: «Радость». Из данной группы детей только Богдан К. смог с первого раза ответить верно и обосновать свой ответ: «Радость, так как мышка улыбалась, и ей было радостно найти сыр».

Также для развития мимики детей нами была проведена логоритмическая игра «Медвежата». Игра проводилась по схеме, аналогичной игре «Мышки».

Детям было предложено следующее: «Вообразите, что вы медвежата. Идут медвежата по лесу, переваливаются. Увидели пчелиные ульи – улыбнулись, облизнулись. Очень захотелось мёда! Подошли поближе, но тут налетели пчёлы. Медвежата нахмурились, стали отмахиваться от пчёл, ведь они больно кусаются. Побежали скорее от опасного места. Вздохнули облегчённо: убежали от пчёл. Улыбнулись друг другу» [3]. Игра проходила под музыку, которая становилась то быстрее, то медленнее, то громче, то тише. Дети с удовольствием выполняли условия игры, и справились с ней лучше, чем с игрой «Мышки».

Отметим, что по-прежнему вызывал затруднение вопрос педагога, который задавался после завершения упражнения: «Какую эмоцию ты сейчас изображал?». Так, Димитрий М. не смог правильно назвать эмоцию, он сказал наугад: «Страх», а на вопрос педагога, почему он так решили, молчал. Полина К., опираясь на схему рассуждения, данную педагогом в прошлой логоритмической игре «Мышки», сразу сказала: «Я улыбаюсь, когда мне весело, значит, я изображала веселье, радость». Из данной группы детей больше половины справились с заданием игры с первого раза.

С целью научить детей изображать и правильно называть самые простые эмоции нами проводилась логоритмическая игра «Волшебники». Детям было предложено следующее: «Вообразите, что вы стали волшебниками, они могут заглянуть в любую сказку. Дети тихонько передвигаются по комнате. Посмотрите, куда мы попали. Видите, как все дружно тянут репку, поможем им, улыбнёмся им. Пойдём в другую сказку. Вот красная шапочка встретила с волком. Испугались за неё, погрозили волку пальчиком. Но мы знаем, что всё кончится хорошо. Посмотрим вот сюда. Как страшно! Баба яга в ступе пролетела – мы испугались, замахали руками. Вернулись в группу. Улыбнулись друг другу» [3]. Игра проходила

под музыку, которая становилась то быстрее, то медленнее, то громче, то тише. Дети с удовольствием выполняли условия игры, у них все получилось с первого раза.

Для формирования умения правильно изобразить эмоциональное состояние нами была проведена логоритмическая игра «Старичок-Лесовичок». Педагог пел песенку, а детям необходимо было пропеть свои слова с теми интонациями, которые были необходимы. Данная логоритмическая игра проводилась несколько раз, чтобы все дети смогли в ней поучаствовать.

Далее нами были проведены четыре логоритмические игры основного этапа работы, целью которого было учить детей изображать эмоциональное состояние, а также правильно понимать эмоциональное состояние другого человека.

Для формирования умения описывать эмоций различных модальностей нами была проведена логоритмическая игра «Загадки под музыку». Дети делились на две группы. Детям предлагались слова и словосочетания, обозначающие и описывающие основные эмоции, и дети под музыку должны были объяснить без слов ту эмоцию, которая была им задана. Изображая различные эмоции по предложенным словам и словосочетаниям, дети легче запоминали словесные конструкции, помогающие описать различные эмоции. Потом группы менялись местами. Загадывались слова: радость, горе, печаль, доброта, злость, нахмуренные брови, приподнятые брови, широкая улыбка и т.д. Дети изображали данные эмоции: так, Полина К. изображала радость, она скакала на одном месте, смеялась, кружилась. Дети быстро угадали эмоцию. Димитрий М. изображал доброту. Он изобразил, как будто гладит кого-то на полу, при этом улыбался. Дети не сразу угадали, что именно он изображает.

Для формирования умения изображать эмоциональное состояние нами была проведена логоритмическая игра «Изобрази под музыку». Педагог сказал детям: «Сейчас мы по очереди будем превращаться в разных зверей и

птиц, и изображать их». Были даны такие задания: «Довольная лисичка», «Грустный ежик», «Веселая сова», «Ласковая кошка», «Злая собака». Дети по очереди исполняли каждое из данных заданий.

Так, Дмитрий М. не с первого раза смог изобразить довольную лисичку. У него не получалось одновременно идти, как лисичка, и изображать мимикой заданную эмоцию. Тогда педагог дал подсказку мальчику: «Дима, давай сначала изобразим просто довольное лицо, а потом уже лисичку с таким лицом», и после подсказки у мальчика все получилось. Полина К. легко изобразила все заданные эмоции, особенно хорошо у нее получилась «Ласковая кошка», она подошла и потерлась о воспитателя головой, мурлыкая.

Для формирования умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции нами проводилась логоритмическая игра «В осеннем лесу». Педагог сказал детям: «Мы все – птицы в осеннем лесу. Сейчас я включу музыку, а вам надо будет пропеть ту строчку, которую я вам скажу, с теми эмоциями, которые в ней описываются». Так, Дмитрий М. должен был пропеть строчку «Я – заяц, барабаню по пню, и мне весело!», но у него это не получилось, эмоции он не выразил, пропел ровно. Педагог показал, как надо справиться с данным заданием, и у мальчика все получилось верно со второго раза. У Полины К. строчка: «Я голодный волк, и мне грустно», получилась с первого раза.

Для формирования умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции нами проводилась логоритмическая игра «Петух». Педагог сказал детям: «А теперь мы будем изображать петушка. Я вам скажу, какое настроение у петушка, и вы под музыку должны будете пропеть данное строчку». Так, Дмитрий М. должен был пропеть строчку «Я – петух, я громко кричу, и мне весело!», и у него это получилось с первого раза без помощи педагога.

На третьем, заключительном, этапе работы мы формировали у детей умение употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи. На данном этапе работы мы применяли две логоритмические игры. Опишем их.

С целью формирования умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи нами проводилась логоритмическая игра «Гости». Педагог предлагал детям следующее: «Давайте выполним следующее упражнение. Всех зовем на новоселье! Начинается веселье. Кукла Маша услышала, самой первой прибежала. Вот шагают петушки – золотые гребешки. А матрешки, Куклы-крошки, ручками захлопали, ножками затопали. А веселые Петрушки взяли в руки погремушки, погремушки вверх подняли, очень весело плясали» [5]. После этого упражнения педагог задавал детям вопросы: «Димитрий, у петушка было какое настроение? Что ты чувствовал, когда шагал, как петушок?». Димитрий М. ответил: «Мне было весело». Педагог задал ему вопрос: «И что тебе хотелось делать, когда тебе весело?», но мальчик не смог на него ответить. Полина К. на вопрос педагога: «Полина, у куклы Маши было какое настроение? Что ты чувствовала, когда подпрыгивала, как кукла?», дала такой ответ: «Кукле было весело. И мне было очень весело!». Педагог задала ей вопрос: «И что тебе хотелось делать, когда тебе весело?», и Полина ответила: «Смеяться и скакать».

С целью формирования умения верно употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи нами проводилась логоритмическая игра «Дикие животные». Педагог предлагал детям следующее: «Давайте выполним следующее упражнение. По извилистой дорожке к речке синей мы пошли. Постарайтесь так пройти, чтоб с дорожки не сойти. Как лисички мы пойдем, аккуратненько пройдем. Вдруг из воды высунулась рыбка и поплыла по воде быстро-быстро. Рыбка плавает в воде, мы резвимся на траве» [5]. После этого упражнения педагог задавал детям вопросы: «Димитрий, у лисички было какое настроение? Что ты чувствовал, когда шагал, как лисичка?». Димитрий М. ответил: «Мне было весело». Педагог задал ему

вопрос: «И что тебе хотелось делать, когда тебе весело?», но мальчик не смог на него ответить. Полина К. на вопрос педагога: «Что ты чувствовала, когда подпрыгивала, как рыбка?», дала такой ответ: «Рыбке было весело. И мне было очень весело!». Педагог задала ей вопрос: «И что тебе хотелось делать, когда тебе весело?», и Полина ответила: «Смеяться и скакать».

Таким образом, нами была проведена работа по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики.

2.3 Оценка динамики уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики

Цель контрольного этапа: определение динамики уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики.

Для осуществления контрольной диагностики использовались диагностические задания, представленные в параграфе 2.1.

Ниже представлены результаты контрольного среза состояния предмета исследования.

Диагностическое задание 1 «Картинки» И.Ю. Кондратенко [7].

Цель: «выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет умения называть эмоциональные состояния» [7].

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 6.

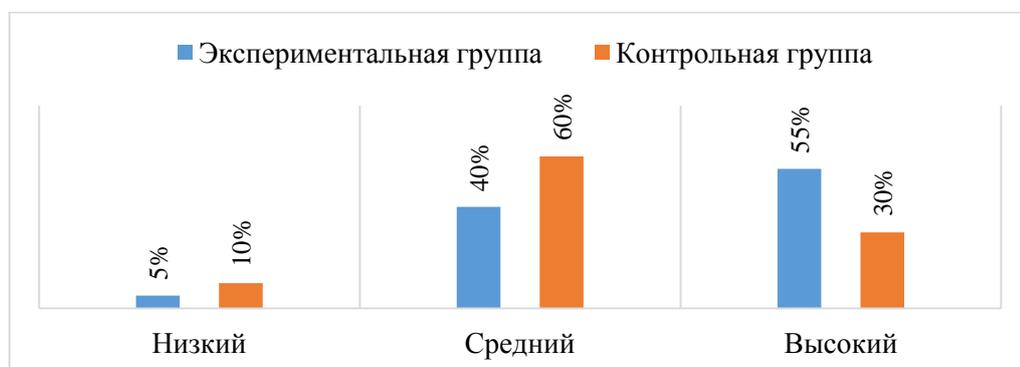


Рисунок 6 – Динамика умения называть эмоциональные состояния

В ходе диагностики по заданию 1 в экспериментальной группе, выявлено следующее.

У 1 (5%) ребенка диагностирован низкий уровень сформированности умения называть эмоциональные состояния. Так, Алексей Б. молчит, на подсказку педагога не реагирует.

У 8 (40%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения называть эмоциональные состояния. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети могут верно назвать от 1 до 3 эмоциональных состояний, но часто ошибаются, на подсказку педагога реагируют не всегда верно. Так, Полина К. верно назвала радость, печаль и обиду, с остальными затруднилась.

У 11 (55%) детей диагностирован высокий уровень сформированности умения называть эмоциональные состояния. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети могут верно назвать все эмоциональные состояния, подсказка педагога не требуется. Ответ развернутый.

В ходе диагностики по заданию 1 в контрольной группе, выявлено следующее.

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности умения называть эмоциональные состояния. Так, Елизавета С., Юрий Р. не могут верно назвать ни одно из предложенных эмоциональных состояний, ошибаются, на подсказку педагога не реагируют.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения называть эмоциональные состояния. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети могут верно назвать от 1 до 3 эмоциональных состояний, но часто ошибаются, на подсказку педагога реагируют не всегда верно. Так, Артем Э. верно назвал радость, печаль и обиду, с остальными затруднился.

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень сформированности умения называть эмоциональные состояния. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. и другие дети могут верно назвать все эмоциональные состояния, подсказка педагога не требуется. Ответ развернутый.

Таким образом, по сравнению с констатирующим этапом исследования, количество детей с низким уровнем сформированности умения называть эмоциональные состояния снизилось на 5%, количество детей со средним уровнем сформированности у детей 5-6 лет умения называть эмоциональные состояния также снизилось на 20%, а количество детей с высоким уровнем сформированности у детей 5-6 лет умения называть эмоциональные состояния повысилось на 25%.

Диагностическое задание 2 «Вокальная мимика» В.М. Минаева [4].

Цель: «изучение сформированности у детей 5-6 лет умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции» [4].

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 7. Сводные таблицы результатов исследования на контрольном этапе представлены в приложении В.

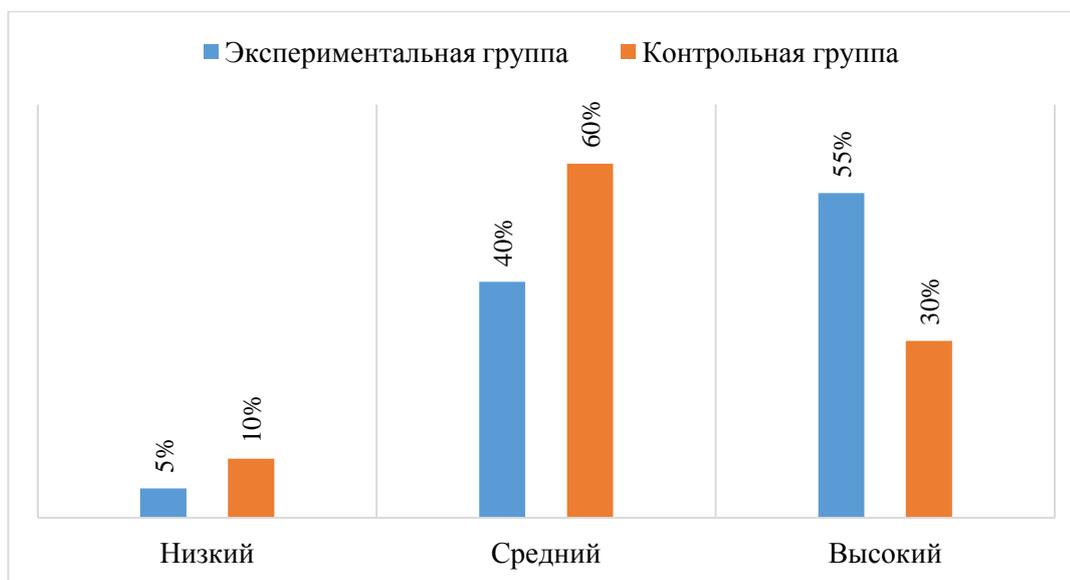


Рисунок 7 – Динамика сформированности у детей 5-6 лет умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции

В ходе диагностики по заданию 2 в экспериментальной группе, выявлено следующее.

У 1 (5%) ребенка диагностирован низкий уровень сформированности умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Так, Алексей Б. не демонстрирует умение верно отобразить мимику эмоции, заданной ему педагогом. На вопросы, почему он изобразил мимику именно так, не отвечает, подсказки педагога не воспринимает.

У 8 (40%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети демонстрируют частично сформированное умение верно отображать мимику эмоции, заданной педагогом, верно отображают 2-3 эмоции, в остальных ошибаются. На вопросы, почему они изобразили мимику именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают, но не всегда верно интерпретируют. Так, Платон Б. раньше не мог изобразить печаль, а теперь изображает ее с первого раза. Полина К. раньше изображала гнев только после подсказки педагога, а теперь делает это верно с первого раза.

У 11 (55%) детей диагностирован высокий уровень сформированности умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети демонстрируют умение верно отобразить мимику эмоции, заданной им педагогом. На вопросы, почему они изобразили мимику именно так, отвечают охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждаются.

В ходе диагностики по заданию 2 в контрольной группе выявлено следующее.

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Так, Елизавета С., Юрий Р. не демонстрируют умение верно отображать мимику эмоции, заданной ему педагогом. На вопросы, почему они изобразили мимику именно так, не отвечают, подсказки педагога не воспринимают.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Так,

Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети демонстрируют частично развитый умение верно отобразить мимику эмоции, заданной педагогом, верно отображают 2-3 эмоции, в остальных ошибаются. На вопросы, почему они изобразили мимику именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают, но не всегда верно интерпретируют.

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень сформированности умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. и другие дети демонстрируют умение верно отобразить мимику эмоции, заданной им педагогом. На вопросы, почему они изобразили мимику именно так, отвечают охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждаются.

Таким образом, по сравнению с констатирующим этапом исследования, количество детей с низким уровнем сформированности умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции снизилось на 5%, количество детей со средним уровнем сформированности умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции также снизилось на 20%, а количество детей с высоким уровнем сформированности умения использовать мимику при демонстрации заданной эмоции повысилось на 25%.

Диагностическое задание 3 «Произнеси как я» (автор: О.И. Лазоренко) [6].

Цель: «выявление сформированности у детей 5-6 лет умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции» [6].

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 8.

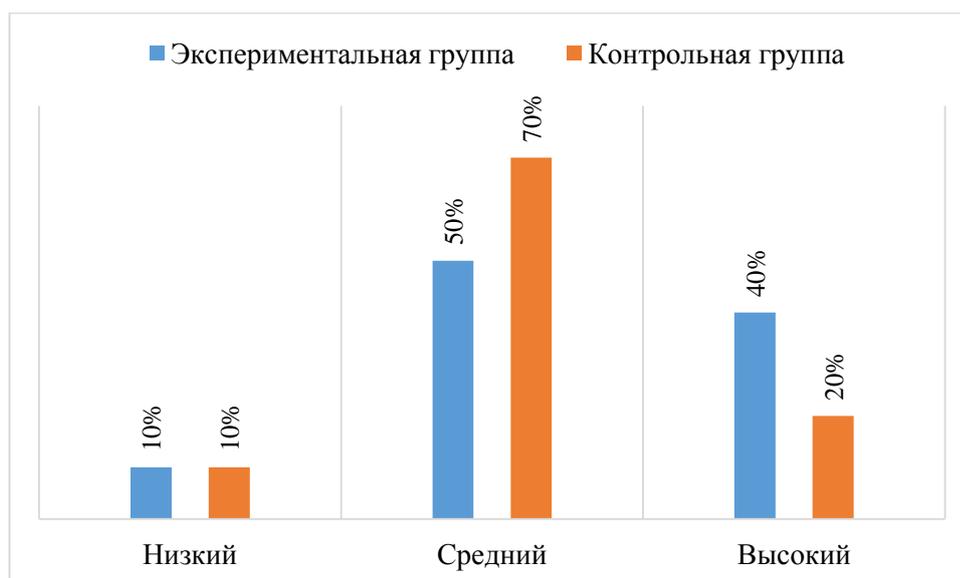


Рисунок 8 – Уровень сформированности у детей 5-6 лет умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции

В ходе диагностики по заданию 3 в экспериментальной группе, выявлено следующее.

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции. Так, Алексей Б. и Димитрий М. не могут правильно соотнести эмоцию и интонацию. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, не отвечают, подсказки педагога не воспринимают. Так, Алексей Б. при изображении обиды говорил спокойным тоном.

У 10 (50%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети могут правильно соотнести некоторые эмоции и интонации, но часто ошибаются. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают, но не всегда правильно интерпретируют.

У 8 (40%) детей диагностирован высокий уровень сформированности умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети могут правильно соотнести эмоцию и

интонацию. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, отвечают охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждаются.

В ходе диагностики по заданию 3 в контрольной группе, выявлено следующее.

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции. Так, Елизавета С., Юрий Р. не могут правильно соотнести эмоцию и интонацию. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, не отвечают, подсказки педагога не воспринимают.

У 14 (70%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети могут правильно соотнести некоторые эмоции и интонации, но часто ошибаются. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают, но не всегда правильно интерпретируют.

У 4 (20%) детей диагностирован высокий уровень сформированности умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. и другие дети могут правильно соотнести эмоцию и интонацию. На вопросы, почему они изобразили интонацию именно так, отвечают охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждаются.

Таким образом, по сравнению с констатирующим этапом исследования, количество детей со средним уровнем сформированности умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции снизилось на 20%, а количество детей с высоким уровнем сформированности умения использовать интонацию при демонстрации заданной эмоции повысилось на 20%.

Диагностическое задание 4 «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, форма С [6].

Цель: «определение у детей 5-6 лет умения описывать эмоций различных модальностей» [6].

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 9.

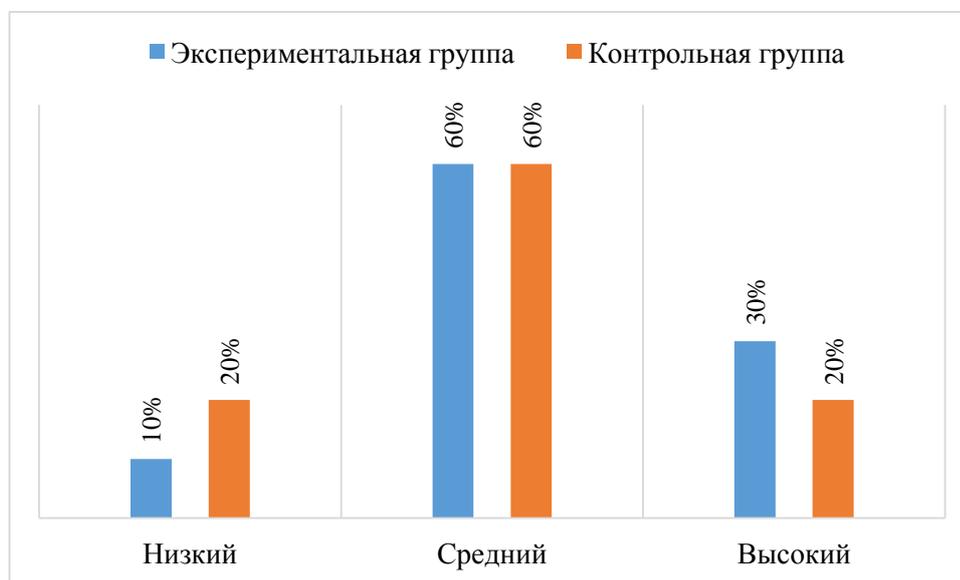


Рисунок 9 – Динамика уровня развития умения описывать эмоций различных модальностей

В ходе диагностики по заданию 4 в экспериментальной группе, выявлено следующее.

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень умения описывать эмоций различных модальностей. Так, Алексей Б. и Дмитрий М. не могут выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Могут выделить некоторые признаки эмоций, но часто ошибаются в их интерпретации. На вопросы, почему они определили эмоцию именно так, не отвечают, подсказки педагога не воспринимают. Так, Алексей Б. перепутал гномиков Плаксу и Забияку, а на вопрос педагога, почему он так решил, ответил: «Так подумалось». После того, как педагог указал на их отличительные черты, мальчик не изменил свой ответ.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень умения описывать эмоций различных модальностей. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана

К. и другие дети в целом могут выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Могут выделить некоторые признаки эмоций, но периодически ошибаются в их интерпретации. На вопросы, почему они определили эмоцию именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают в целом верно. Так, Платон Б. перепутал гномиков Плаксу и Забияку, а на вопрос педагога, почему он так решил, ответил: «Так показалось», а после того, как педагог указал на их отличительные черты, дал верный ответ.

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень умения описывать эмоций различных модальностей. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети могут описать эмоции, которые испытывает человек на рисунке. Могут выделить все признаки эмоций, не ошибаются в их интерпретации. На вопросы, почему они определили эмоцию именно так, отвечают охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждаются.

В ходе диагностики по заданию 4 в контрольной группе, выявлено следующее.

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень умения описывать эмоций различных модальностей. Так, Елизавета С., Юрий Р. не могут выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Могут выделить некоторые признаки эмоций, но часто ошибаются в их интерпретации. На вопросы, почему они определили эмоцию именно так, не отвечают, подсказки педагога не воспринимают.

У 14 (70%) детей диагностирован средний уровень умения описывать эмоций различных модальностей. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети в целом могут выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Могут выделить некоторые признаки эмоций, но периодически ошибаются в их интерпретации. На вопросы, почему они определили эмоцию именно так, отвечают кратко, подсказки педагога воспринимают в целом верно.

У 4 (20%) детей диагностирован высокий уровень умения описывать эмоций различных модальностей. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. могут выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Могут

выделить все признаки эмоций, не ошибаются в их интерпретации. На вопросы, почему они определили эмоцию именно так, отвечают охотно и подробно, в подсказках педагога не нуждаются.

Таким образом, по сравнению с констатирующим этапом исследования, количество детей в экспериментальной группе с низким уровнем умения описывать эмоции различных модальностей снизилось на 10%, а количество детей с высоким уровнем умения описывать эмоции различных модальностей повысилось на 10%.

Диагностическое задание 5 «Составление рассказа по эмоционально-насыщенной сюжетной картинке» (автор: В.П. Глухов) [2].

Цель: «определение уровня сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи» [2].

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 10.

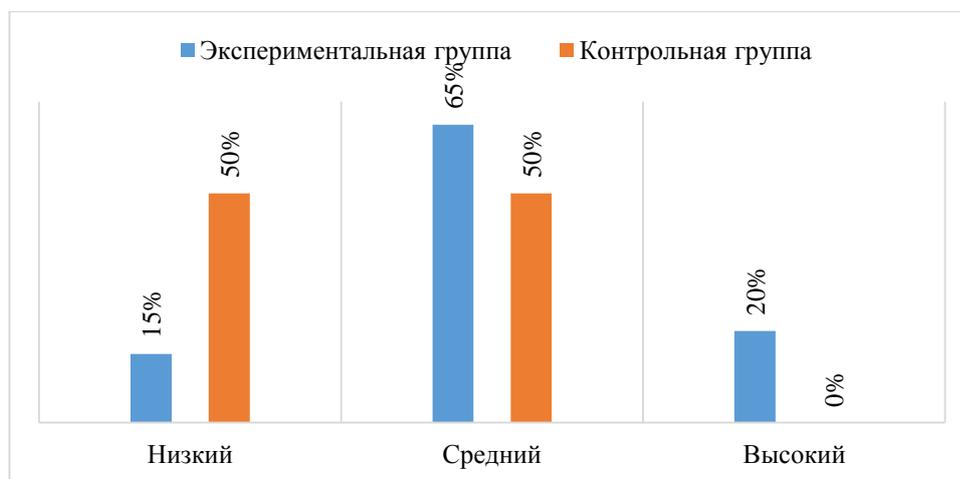


Рисунок 10 – Уровень сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи

В ходе диагностики по заданию 5 в экспериментальной группе, выявлено следующее.

У 3 (15%) детей диагностирован низкий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи. Так, Алексей Б. и Дмитрий М. не упоминают об эмоциях в

ходе рассказа по картинке. На вопросы педагога про эмоции не отвечают, на подсказки не реагируют.

У 13 (65%) детей диагностирован средний уровень сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети упоминают об эмоциях в ходе рассказа по картинке, знают название основных эмоций.

У 4 (20%) детей диагностирован высокий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи. Так, Алиса М., Ева А., Харитон М. и другие дети часто говорят об эмоциях в ходе рассказа по картинке, знают название всех эмоций, не только основных. На вопросы педагога про эмоции отвечают охотно, в подсказках педагога не нуждаются.

В ходе диагностики по заданию 5 в контрольной группе, выявлено следующее.

У 10 (50%) детей диагностирован низкий уровень сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи. Так, Елизавета С., Юрий Р. не упоминают о эмоциях в ходе рассказа по картинке. На вопросы педагога про эмоции не отвечают, на подсказки не реагируют.

У 10 (50%) детей диагностирован средний уровень сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети упоминают об эмоциях в ходе рассказа по картинке, знают название основных эмоций. На вопросы педагога про эмоции отвечают охотно, в подсказках педагога не нуждаются.

Таким образом, по сравнению с констатирующим этапом исследования, количество детей 5-6 лет экспериментальной группы с низким уровнем сформированности умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи снизилось на 35%, количество детей со средним уровнем

сформированности умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи повысилось на 15%, а количество детей с высоким уровнем сформированности у детей 5-6 лет умения употреблять эмоционально-оценочную лексику в связной речи также повысилось на 20%.

После диагностики по всем диагностическим заданиям, количественные результаты уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики (контрольный этап), представлены в таблице 3, а также в приложении В.

Таблица 3 – Количественные результаты уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики в обеих группах (контрольный этап)

Группа	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	2 человека (10 %)	14 человек (70 %)	4 человека (20 %)
Контрольная	7 человека (35 %)	11 человек (55 %)	2 человека (10 %)

С помощью контрольного среза нами было установлено, что в экспериментальной группе показатель низкого уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики стал ниже на 25%. Так, если констатирующем этапе он был выявлен у 7 (35%) детей, то на контрольном – только у 2 (10 %) детей.

Средний уровень вырос на 15%, с 11 (55%) детей на констатирующем, до 14 (70%) на контрольном этапе эксперимента.

Высокий уровень развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики на контрольном этапе поднялся у 2 детей, то есть на 10%, что отражает эффективность проведенной нами работы.

Иначе дело обстояло в контрольной группе. Низкий уровень был выявлен у 7 (35%) детей, средний уровень – у 11 (55%). Таким образом, существенных изменений в контрольной группе не наблюдается.

Для наглядности процентное отношение количественных результатов уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики в обеих группах (контрольный этап) представлен на рисунке 11.

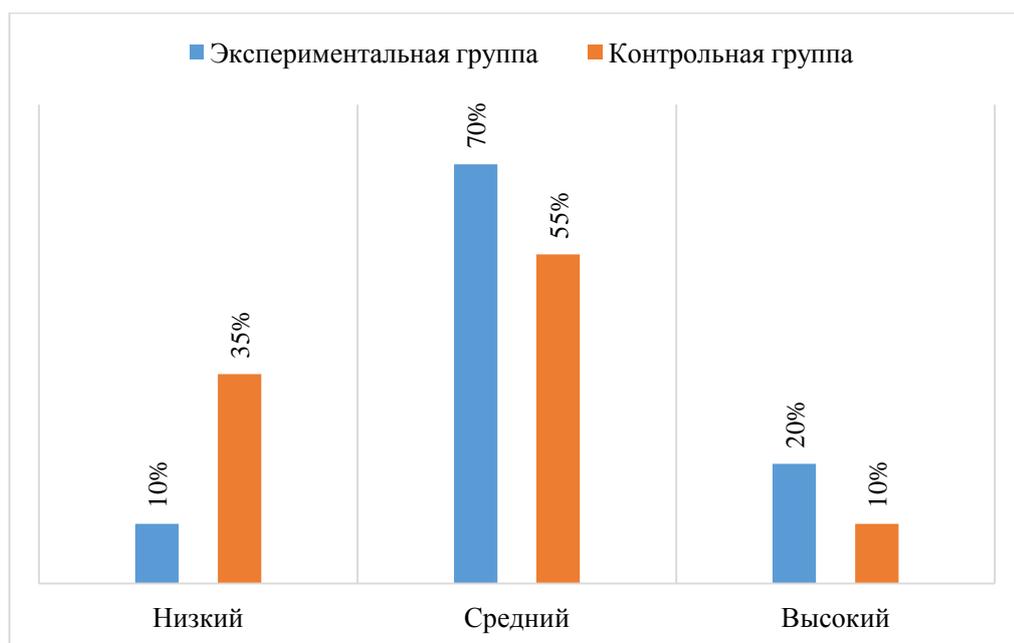


Рисунок 11 – Уровень развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики (контрольный этап)

Проанализировав полученные результаты, можно констатировать, что разработанное и апробированное содержание работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики является результативным. Задачи исследования решены, цель достигнута.

Заключение

В ходе изучения теоретических основ проблемы развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики нами установлено, что под термином «лексика» понимают всю совокупность слов отдельно взятого языка. Под эмоциональной лексикой понимают умение выразить свои эмоции, чувства, состояния, донести их до партнера по общению. Развитие эмоциональной лексики происходит путем обогащения словаря ребенка. Под обогащением словаря понимается изучение дошкольником неизвестных ему ранее, новых для ребенка слов. Данная работа идет параллельно с общим развитием ребенка. При этом необходимо обращать внимание на обогащение как пассивного, так и активного словаря. У детей 5-6 лет эмоциональная лексика развита слабо, им трудно объяснить, что чувствуют они сами или герои художественных произведений. Эмоциональная лексика детей данного возраста отличается фрагментарностью, выборочностью, неверным употреблением некоторых слов, оценка эмоций практически отсутствует. Логоритмика – это такие упражнения и игры, которые включают в себя одновременно речь и движение, и проводятся с целью коррекции речи. В процессе логоритмики развитие у детей 5-6 лет эмоциональной лексики происходит за счет прослушивания различной музыки. Так как содержание музыки стимулирует проявление различных эмоций, главная задача педагога в процессе логоритмики – помочь дошкольнику правильно выразить их, тем самым формируя эмоциональную лексику. Также любая сильная эмоция выражается человеком каким-либо движением – жестом, мимикой, иногда просто внутренним движением. Логоритмика позволяет выразить эти движения, осмыслить их, что также делает проявление эмоций более выраженным, а развитие эмоциональной лексики – интенсивным.

По итогам констатирующего этапа исследования можно заключить, что

в экспериментальной группе обладает низким уровнем развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики 7 (35%) детей. Дети не могут верно назвать ни одно из предложенных эмоциональных состояний, ошибаются, на подсказку педагога не реагирует. Дети не демонстрируют умение верно отобразить мимику эмоции, заданной педагогом, не могут правильно соотнести эмоцию и интонацию. На вопросы, почему изобразили интонацию именно так, не отвечают, подсказки педагога не воспринимают. Дети не могут определить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Способны выделить некоторые признаки эмоций, но часто ошибаются в их интерпретации. Дети не упоминают об эмоциях в ходе рассказа по картинке. На вопросы педагога про эмоции не отвечают, на подсказки не реагируют.

Средним уровнем развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики обладают 11 (55%) детей. Дети может верно назвать от 1 до 3 эмоциональных состояний, ошибается, на подсказку педагога реагирует не всегда верно. Ребенок демонстрирует частично развитый умение верно отобразить мимику эмоции, заданной ему педагогом, верно отображает 2-3 эмоции, в остальных ошибается. Ребенок может правильно соотнести некоторые эмоции и интонации, но часто ошибается. На вопросы, почему он изобразил интонацию именно так, отвечает кратко, подсказки педагога воспринимает, но не всегда правильно интерпретирует. Ребенок в целом может выявить, какие эмоции испытывает человек на рисунке. Может выделить некоторые признаки эмоций, но периодически ошибается в их интерпретации. Ребенок редко упоминает об эмоциях в ходе рассказа по картинке, путает значение слов, обозначающих эмоции.

В контрольной группе обладают низким уровнем развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики 7 (35%) детей, у 11 (55%) детей диагностирован средний уровень и у 2 (10%) детей – высокий. Полученные результаты исследования обосновали необходимость разработки и внедрения содержания работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики.

Нами было экспериментально доказано, что процесс развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики будет возможен, если:

- подобраны логоритмические игры с учетом показателей эмоциональной лексики и включены в совместную деятельность педагога и детей в режимные моменты;
- обеспечена поэтапная организация работы, включающая подготовительный, основной, заключительный этапы в соответствии с особенностями развития эмоциональной лексики у детей 5-6 лет.

С помощью контрольного среза нами было установлено, что в экспериментальной группе показатель низкого уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики стал ниже на 25%. Так, если на констатирующем этапе он был выявлен у 7 (35%) детей, то на контрольном – только у 2 (10%) детей. Средний уровень вырос на 15%, с 11 (55%) детей на констатирующем, до 14 (70%) на контрольном этапе эксперимента. Высокий уровень развития у детей 5-6 лет эмоциональной лексики на контрольном этапе поднялся у 2 детей, то есть на 10%, что свидетельствует об успешно проведенной нами работы.

Иначе дело обстояло в контрольной группе, где результаты практически не изменились. Низкий уровень был выявлен у 7 (35%) детей, средний уровень – у 11 (55%).

Проанализировав полученные результаты, можно констатировать, что разработанное и апробированное содержание работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной лексики посредством логоритмики является результативным. Задачи исследования решены, цель достигнута, поставленная гипотеза доказана.

Список используемой литературы

1. Алексеева М. М. Развитие связной речи в дошкольном возрасте. М. : изд-во РАО, 2019. 116 с.
2. Арсентьева В. П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве. М. : Форум, 2017. 144 с.
3. Бабушкина Р. Л., Кислякова О. М. Логопедическая ритмика: Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи. СПб. : Каро, 2015. 192 с.
4. Богуш А. М. Обучение правильной речи в детском саду. М. : Дана, 2018. 212 с.
5. Божович Л. И. Личность и формирование в детском возрасте. М. : Просвещение, 2018. 317 с.
6. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. М. : Просвещение, 2014. 174 с.
7. Боромыкова О. С. Коррекция речи и движений с музыкальным сопровождением. СПб. : Фаст, 2014. 201 с.
8. Вербенец А. М. Использование моделирования в процессе развития познавательной активности у старших дошкольников // Детский сад: Теория и практика. 2021. № 3. С. 45–48.
9. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М. : Владос, 2012. 272 с.
10. Волошина Л. Н., Галимская О. Г. Формирование социального опыта дошкольников в спортивно-игровой деятельности // Культура физическая и здоровье. 2012. № 5. С. 69–73.
11. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М. : Просвещение, 2019. 365 с.
12. Ерофеева Т. И. Вариативные и альтернативные программы воспитания и обучения детей дошкольного возраста. М. : Проф. образование, 2020. 296 с.

13. Запорожец А. В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. М. : Педагогика, 2015. 321 с.
14. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. М. : «Академия», 2018. 256 с.
15. Зуева Т. Л. Коррекционно-речевое направление в физкультурно-оздоровительной работе с дошкольниками: Учебно-методическое пособие. М. : Центр педагогического образования, 2013. 112 с.
16. Картушина М. Ю Конспекты логоритмических занятий с детьми 5-6 лет. М. : Сфера, 2019. 160 с.
17. Короткова Т. А. Познавательная-исследовательская деятельность дошкольного ребенка в детском саду // «Дошкольное воспитание». 2020. № 3. С. 12–20.
18. Кузнецова Е. В. Логопедическая ритмика в играх и упражнениях для детей с тяжелыми нарушениями речи. М. : Слово, 2018. 174 с.
19. Кулюткин Ю. Н. Моделирование педагогических ситуаций. М. : Педагогика, 2019. 120 с.
20. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб. : Питер, 2014. 312 с.
21. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми /Под ред. М. И. Лисиной. М. : Педагогика, 2018. 208 с.
22. Поддьяков Н. Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста. М. : Эксмо, 2017. 132 с.
23. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. М. : Издательский центр «Академия», 2016. 284 с.
24. Усова А. П. Обучение в детском саду. М. : Просвещение, 2019. 176 с.
25. Эльконин Д. Б. Особенности психического развития детей 6-7 лет. М. : Педагогика, 2018. 318 с.
26. Эльконин Д. Б. Психология игры. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2018. 360 с.

Приложение А

Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Списочный состав экспериментальной группы

Имя, Ф. ребенка	Возраст	Имя, Ф. ребенка	Возраст
1 Амина А.	5 лет 3 месяца	11 Диана К.	5 лет 9 месяцев
2 Максим Б.	5 лет 6 месяцев	12 Полина К.	5 лет 11 месяцев
3 Алексей Б.	6 лет 4 месяца	13 Полина К.	5 лет 8 месяцев
4 Платон Б.	6 лет 9 месяцев	14 Богдан К.	5 лет 5 месяцев
5 Арсен Б.	5 лет 3 месяца	15 Димитрий М.	6 лет 10 месяцев
6 Николай Г.	6 лет 3 месяца	16 Анастасия М.	6 лет 8 месяцев
7 Валерия Г.	5 лет 7 месяцев	17 Ольга М.	6 лет 5 месяцев
8 Оксана Д.	6 лет 3 месяца	18 Ольга Н.	5 лет 11 месяцев
9 София Д.	5 лет 6 месяцев	19 Елизавета О.	6 лет 7 месяцев
10 Василий К.	6 лет 3 месяца	20 Роман О.	6 лет 3 месяца

Таблица А.2 – Списочный состав контрольной группы

Имя, Ф. ребенка	Возраст	Имя, Ф. ребенка	Возраст
1 Кирилл П.	5 лет 3 месяца	11 Павел Я.	5 лет 9 месяцев
2 Елизавета П.	5 лет 6 месяцев	12 Василиса С.	5 лет 11 месяцев
3 Елизавета Р.	5 лет 4 месяца	13 Иван П.	5 лет 8 месяцев
4 Юрий Р.	5 лет 9 месяцев	14 Николай С.	6 лет 5 месяцев
5 Елизавета С.	6 лет 3 месяца	15 Инна Ж.	5 лет 10 месяцев
6 Николай С.	6 лет 3 месяца	16 Дина Х.	5 лет 8 месяцев
7 Богдана С.	5 лет 7 месяцев	17 Артем Э.	6 лет 5 месяцев
8 Анастасия Х.	6 лет 3 месяца	18 Дмитрий К.	5 лет 6 месяцев
9 Анна Ч.	5 лет 6 месяцев	19 Арина П.	6 лет 3 месяца
10 Ульяна Ч.	6 лет 3 месяца	20 Екатерина У.	5 лет 9 месяцев

Приложение Б

Сводные таблицы результатов исследования на этапе констатации

Таблица Б.1 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

Имя, Ф. ребенка	Экспериментальная группа						
	Диагностические задания и баллы					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5		
1 Амина А.	3	3	2	3	3	14	высокий
2 Максим Б.	2	1	2	1	2	9	средний
3 Алексей Б.	1	2	2	2	1	8	средний
4 Платон Б.	2	1	1	1	1	6	низкий
5 Арсен Б.	1	3	1	3	2	8	средний
6 Николай Г.	3	2	2	2	1	9	средний
7 Валерия Г.	2	1	2	1	2	6	низкий
8 Оксана Д.	1	2	1	2	1	8	средний
9 София Д.	2	1	1	1	2	11	высокий
10 Василий К.	1	2	2	2	2	8	средний
11 Диана К.	2	2	2	2	2	9	средний
12 Полина К.	2	2	1	2	1	10	средний
13 Полина К.	2	1	2	1	3	9	средний
14 Богдан К.	1	3	1	3	2	7	низкий
15 Димитрий М.	3	2	2	2	1	9	средний
16 Анастасия М.	2	1	1	1	3	8	средний
17 Ольга М.	1	3	1	3	1	9	средний
18 Ольга Н.	3	1	2	1	2	6	низкий
19 Елизавета О.	1	2	2	2	1	9	средний
20 Роман О.	2	2	1	1	2	9	средний

Таблица Б.2 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

Имя, Ф. ребенка	Контрольная группа						
	Диагностические задания и баллы					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5		
1 Кирилл П.	1	2	1	2	1	10	средний
2 Елизавета П.	2	2	2	1	2	8	средний
3 Елизавета Р.	1	1	1	1	1	9	низкий
4 Юрий Р.	3	1	3	2	2	9	средний
5 Елизавета С.	2	2	2	1	1	7	низкий
6 Николай С.	1	2	1	2	2	10	средний
7 Богдана С.	2	1	2	1	3	9	средний
8 Анастасия Х.	1	1	1	2	1	6	низкий

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.2

Имя, Ф. ребенка	Контрольная группа						
	Диагностические задания и баллы					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5		
9 Анна Ч.	2	2	2	2	2	7	низкий
10 Ульяна Ч.	2	2	2	2	1	5	низкий
11 Павел Я.	2	1	2	1	2	7	низкий
12 Василиса С.	1	2	1	3	1	6	низкий
13 Иван П.	3	1	3	2	1	7	низкий
14 Николай С.	2	2	2	1	2	9	средний
15 Инна Ж.	1	1	1	3	2	9	средний
16 Дина Х.	3	1	3	1	2	10	средний
17 Артем Э.	1	2	1	2	2	9	средний
18 Дмитрий К.	2	2	2	1	1	6	низкий
19 Арина П.	2	1	1	2	2	10	средний
20 Екатерина У.	1	2	1	1	1	9	средний

Приложение В

Сводные таблицы результатов исследования на этапе контроля

Таблица В.1 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента

Имя, Ф. ребенка	Экспериментальная группа						
	Диагностические задания и баллы					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5		
1 Амина А.	2	2	3	1	2	14	высокий
2 Максим Б.	3	1	1	2	1	9	средний
3 Алексей Б.	1	2	3	3	2	8	средний
4 Платон Б.	3	3	2	3	3	7	низкий
5 Арсен Б.	2	3	3	3	3	9	средний
6 Николай Г.	3	3	2	2	3	9	средний
7 Валерия Г.	2	2	3	3	2	9	средний
8 Оксана Д.	3	3	2	2	3	9	средний
9 София Д.	2	2	3	3	2	13	высокий
10 Василий К.	3	3	2	2	3	10	средний
11 Диана К.	2	2	1	3	2	8	средний
12 Полина К.	1	3	2	2	3	9	средний
13 Полина К.	2	2	3	3	2	8	средний
14 Богдан К.	3	3	2	2	3	13	высокий
15 Димитрий М.	2	2	3	1	2	9	средний
16 Анастасия М.	3	1	2	3	1	10	средний
17 Ольга М.	2	3	2	2	3	11	средний
18 Ольга Н.	2	2	2	3	2	12	высокий
19 Елизавета О.	2	3	2	2	3	9	средний
20 Роман О.	2	2	1	1	2	8	средний

Таблица В.2 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента

Имя, Ф. ребенка	Контрольная группа						
	Диагностические задания и баллы					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5		
1 Кирилл П.	1	2	1	2	1	10	средний
2 Елизавета П.	2	2	2	1	2	8	средний
3 Елизавета Р.	1	1	1	1	1	9	низкий
4 Юрий Р.	3	1	3	2	2	9	средний
5 Елизавета С.	2	2	2	1	1	7	низкий
6 Николай С.	2	2	2	2	2	12	высокий
7 Богдана С.	2	1	2	1	3	9	средний
8 Анастасия Х.	1	1	1	2	1	6	низкий

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.2

Имя, Ф. ребенка	Контрольная группа						
	Диагностические задания и баллы					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5		
9 Анна Ч.	2	2	2	2	2	7	низкий
10 Ульяна Ч.	2	2	2	2	1	5	низкий
11 Павел Я.	2	1	2	1	2	7	низкий
12 Василиса С.	1	2	1	3	1	6	низкий
13 Иван П.	3	1	3	2	1	7	низкий
14 Николай С.	2	2	2	1	2	9	средний
15 Инна Ж.	1	1	1	3	2	9	средний
16 Дина Х.	3	2	3	2	2	12	высокий
17 Артем Э.	1	2	1	2	2	9	средний
18 Дмитрий К.	2	2	2	1	1	6	низкий
19 Арина П.	2	1	1	2	2	10	средний
20 Екатерина У.	1	1	1	2	1	9	средний