

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль)/специализация)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **ВЛИЯНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ИГРЫ НА РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ ДЕТЕЙ 5-ГО ГОДА ЖИЗНИ С СИСТЕМНЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ**

Студент

А.И. Калмыкова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

О.В. Дыбина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

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

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

(личная подпись)

« _____ » _____ 2019 г.

Тольятти 2019

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности театрализованной игры в формировании эмоциональной лексики детей 5-го рождения с системным нарушением речи.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме коррекции эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи; выявить уровень развития эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи; разработать и апробировать содержание работы по развитию эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи посредством театрализованной игры и определить ее эффективность.

Новизна исследования заключается в том, что выявлена возможность использования театрализованной игры для развития эмоциональной лексики детей пятого года жизни с системным нарушением речи.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (24 источник) и 6 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 52 страницах. Общий объем работы с приложением – 73 страницы. Текст работы иллюстрируют 4 рисунка и 10 таблиц.

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретический анализ проблемы развития эмоциональной лексики у детей 5-го жизни с системным нарушением речи	9
1.1 Развитие эмоциональной лексики как психолого-педагогическая проблема	9
1.2 Особенности развития детей 5-го года жизни с системным нарушением речи	15
1.3 Театрализованная игра и её роль в развитии ребёнка	19
Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи	24
2.1 Изучение уровня особенностей развития эмоциональной лексики у детей 5-го жизни с системным нарушением речи	24
2.2 Содержание и организация работы по развитию эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи посредством театрализованной игры	35
2.3 Изучение динамики уровня развития эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи	41
Заключение	48
Список используемой литературы	50
Приложения	53

Введение

Речь – основное средство человеческого общения, с помощью которого можно получать и передавать огромное количество информации.

Речевая деятельность как совокупность процессов говорения и понимания является основой коммуникативной деятельности. В последние годы, к сожалению, отмечается увеличение количества детей, имеющих нарушения речи. Кроме того, речевые нарушения могут сопровождаться отклонениями в формировании личности. Как правило, такие дети отличаются отвлекаемостью, агрессивностью, неуверенностью в себе, повышенной двигательной активностью. Поэтому речевое развитие нужно начинать уже с младшего дошкольного возраста. Дошкольный возраст – наиболее благоприятный период всестороннего развития ребенка. Именно в этот период создаются благоприятные условия для развития устной речи, закладывается фундамент для письменных форм речи (чтения и письма) и последующего речевого и языкового развития ребёнка. В этом возрасте у детей активно развиваются все психические процессы: восприятие, внимание, память, мышление, воображение и речь, а также происходит формирование основных качеств личности.

Всякая задержка, любое нарушение в ходе развития речи ребёнка отражаются на его деятельности и поведении. Плохо говорящие дети, начиная осознавать свой недостаток, становятся молчаливыми, застенчивыми, нерешительными, затрудняется их общение с людьми. С точки зрения речевой патологии одним из наиболее распространённых нарушений является общее недоразвитие речи (ОНР). В целом уровень речевого развития современных детей – дошкольников можно охарактеризовать как крайне неудовлетворительный. Речевая запущенность ярко проявляется при поступлении детей в школу. Здесь выявляются серьёзные речевые проблемы, которые тормозят процесс обучения. Одним из главных компонентов развития речи является развитие эмоциональной

лексики. В научной литературе неоднократно поднималась проблема формирования эмоциональной лексики у детей, имеющих речевую патологию (Т.А. Алтухова, Г.В. Бабина, Т.Б. Барминкова, О.Е. Грибова, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.). Данные авторы утверждали, что дети с речевыми нарушениями используют эмоциональную лексику фрагментарно и лишь в устойчивых стереотипных сочетаниях. При определении и назывании эмоциональных состояний дошкольники испытывают значительные трудности.

Джозеф и Штрайн (Joseph and Strain, 2010) определяют эмоциональную грамотность как «способность распознавать, маркировать и понимать чувства в себе и других». Эмоциональный словарь является одним из компонентов эмоциональной грамотности, который необходим детям для регулирования их эмоций, а также для участия в социальных взаимодействиях. Согласно CSEFEL «Более сложный чувственный словарь позволяет детям делать более тонкую дифференциацию между чувствами; лучше общаться с другими о своих внутренних аффективных состояниях; и участвовать в дискуссиях о своем личном опыте с миром». Эмоциональный словарный запас, благодаря которому ребёнок может точно выразить свои чувства, позволяет развивать эмоциональную грамотность, которая является ключевым компонентом социальной компетентности.

На основании вышеизложенного, нами было установлено **противоречие** между необходимостью развития у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи эмоциональной лексики и недостаточным использованием театрализованной игры (содержания, форм и методов работы), соответствующих коррекционным целям и задачам.

Таким образом, актуальность исследования и выявленное противоречие позволили обозначить **проблему**: каковы возможности театрализованной игры в формировании эмоциональной лексики детей 5-го года жизни с системным нарушением речи?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности театрализованной игры в формировании эмоциональной лексики детей 5-го рождения с системным нарушением речи.

Объект исследования: процесс формирования эмоциональной лексики детей 5-го года рождения с системным нарушением речи.

Предмет исследования: театрализованная игра как средство формирования эмоциональной лексики детей 5-го года рождения с системным нарушением речи.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что развитие эмоциональной лексики детей 5-го года рождения с системным нарушением речи возможно, если:

– отобраны театрализованные игры и определено их эмоционально насыщенное содержание;

– учтены особенности детей 5-го года рождения с системным нарушением речи;

– разработаны этапы постепенного включения детей в театрализованную игру;

– осуществлено взаимодействие специалистов дошкольной образовательной организации (учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателя) и родителей детей 5-го года рождения с системным нарушением речи.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме коррекции эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи.

2. Выявить уровень развития эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи.

3. Разработать и апробировать содержание работы по развитию эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи посредством театрализованной игры и определить ее эффективность.

Теоретическая основа исследования:

- психолого-педагогические исследования особенностей развития речи у детей (О.С. Ушакова, А.М. Бородич, А.А. Люблинская, Н.В. Нищева, Л.П. Якубинский, А.Р. Лурия, Т.А. Ткаченко);
- положение о специфике театрализованной деятельности А. Салиева;
- положение о единстве эмоционального и когнитивного развития (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев);
- развитие лексического строя речи, а также словаря прилагательных дошкольников с ОНР (Р.И. Лалаева, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

Методы исследования:

- теоретический анализ психологической, педагогической, психолингвистической литературы, изучение медико-психолого-педагогической документации детей: личные дела, протоколы психолого-медико-педагогической комиссии, речевые карты;
- эмпирические методы: психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий, контрольный этапы;
- количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

Новизна исследования заключается в том, что выявлена возможность использования театрализованной игры для развития эмоциональной лексики детей пятого года жизни с системным нарушением речи.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обобщен опыт исследования подходов к пониманию эмоциональной лексики детей пятого года жизни с системным нарушением речи, а также роли взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации (учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателя) и родителей в данном процессе.

Практическая значимость исследования: заключается в том, что материалы исследования могут быть использованы воспитателями ДОО, педагогами-психологами, учителями-логопедами для развития

эмоциональной лексики у детей пятого года жизни с системным нарушением речи.

Экспериментальная база исследования: МАОУ детский сад № 120 «Сказочный г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие 11 детей пятого года рождения с системным нарушением речи.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (24 источников), приложения. Работа содержит 10 таблиц, включает в себя 6 приложений, 4 рисунка.

Глава 1. Теоретический анализ проблемы развития эмоциональной лексики у детей 5-го жизни с системным нарушением речи

1.1 Развитие эмоциональной лексики как психолого-педагогическая проблема

Важнейшим инструментом человеческого общения, благодаря которому люди могут, как передавать, так и получать большой объём информации, является речь. Благодаря речи можно понять определённый смысл, выражающийся в каком-либо образе, чувстве или мыслях. Таким образом, речь характеризует личность человека, благодаря которой он пополняет свой личный опыт от других людей.

Во время общения человек использует свою лексику как средство коммуникации с другими людьми. Она является критерием способностей интеллекта личности и его мышления. А слово выступает в виде звукового выражения понятию либо о предмете, либо о явлении объективного мира.

Раздел науки о языке, который изучает значение слова, называется лексика, которая может формировать и передавать знания об объектах действительности. Таким образом, лексика является центральной частью языка.

Теоретический анализ психолого-педагогических исследований свидетельствует, что для речевого развития сензитивным периодом является дошкольный возраст. Дошкольный возраст является благоприятным периодом для активного познания системы родного языка.

В жизни ребёнка важное место занимают эмоции. Эмоции – это психологическое явление, которое отражает реакцию человека. Реакция может быть, как внутренняя, так и внешняя. С помощью эмоций человек передает своему собеседнику информацию невербальными средствами такими, как мимика, жесты, позы и интонации. Таким образом, с помощью

эмоций человек показывает своим собеседникам свои переживания к какому-либо событию или предмету.

К.Д. Ушинский писал: «Воспитатель не должен оставаться безразличным в отношении чувств, развивающегося в душе дитя» [31].

В трудах П.П. Блонского, Н.Я Грот, В.В. Зеньковского, И.Г. Песталоцци представлена «роль и место эмоций в воспитании детей» [2]. Неверович Я.З. и Запорожец А.В. писали о том, что «что именно в дошкольном возрасте интенсивно развиваются эмоции и чувства» [12].

Г.М. Лямина доказала, что предпосылкой возможности дальнейшего развития выразительности речи выступает эмоциональность ребёнка.

О.С. Ушакова считает, что «умение раскрывать не только семантическое содержание, но и эмоционально-оценочный подтекст высказывания является очень существенной чертой полноценного речевого развития и становления словесного творчества в целом» [30].

Если рассматривать лексику и эмоции в совокупности, в этом случае можно говорить о таком понятии как эмоциональная лексика.

Способность выразить настроение или переживания и чувства в словах называют эмоциональной лексикой. Если человек не умеет выражать свои чувства, то он может потерять свою природную естественность, которой обладает ребёнок с рождения. Если ребёнок не может при помощи слов, жестов и мимики выразить свои чувства, то в дальнейшем могут появиться сложности в общении с другими детьми и со взрослыми.

Известно, что об эмоциональной лексике говорят как о системе взаимосвязанных единиц.

В этом случае, экспрессивная окраска накладывается на эмоционально-оценочное значение слова. В одних случаях, в словах преобладает эмоциональная окраска, в других случаях, преобладает экспрессия. Из этого следует, что становится почти невозможным дифференцировать экспрессивную и эмоциональную лексику.

К примеру, слова, которые мы используем в повседневной жизни, не только называют понятия, но и отражают отношение к ним говорящего. В этом случае говорящий человек в своей речи применяет прилагательные, которые эмоционально окрашены. Применение эмоциональной окраски слова способно показать и отрицательную оценку данного понятия. Следовательно, эмоциональную оценку называют оценочной. Но такие эмоциональные слова как «междометия» оценки не имеют.

На рисунке 1 можно наблюдать разновидности эмоциональной лексики.



Рисунок 1 – Разновидности эмоциональной лексики

Чтобы овладеть эмоционально-оценочными словами, развитие должно пройти в несколько этапов.

В книге «Речевые этапы онтогенеза» Курзинер Е.С. написала о следующих этапах, где дошкольник овладевает эмоциональной лексикой.

1 этап – до 1 года. Ребёнку доступно всего только одно слово. В большинстве случаев в качестве одного слова употребляет «мама» или иные слова, благодаря которым ребенок может привлечь внимание к себе. В данном возрасте ребенку доступны мимика, жесты и интонация, которые придают эмоциональную окрашенность.

2 этап – от 1-1.5 лет. В активном словаре дошкольника присутствуют несколько слов. Данные слова служат не только для привлечения внимания,

но и для удовлетворения собственных нужд. Данному этапу свойственно усвоение дошкольником лексики, которая формируется словообразовательными способами

3 этап – 1.5-3 лет: Данный этап носит название номинативный. У дошкольника в активном словаре множество слов. Со временем активный словарный запас пополняется. Дошкольник начинает обращаться к внешнему миру через мир слов.

4 этап – 3-5 лет: Данный этап носит название «Складывание» слова. Дошкольнику свойственно исследовать и анализировать мир вокруг него. Появляются в активном словаре дошкольника глаголы, синонимы

5 этап – 5-12 лет: В активном словаре дошкольника появляются наречия, прилагательные. Слова объединяются в грамматически оформленное высказывание. Происходит полное овладение эмоциональной лексикой русского языка.

Эмоциональная лексика является важнейшим критерием для формирования социально активной личности дошкольника.

Наряду с этим, в ряде исследований отмечается, что «детям старшего дошкольного возраста свойственны трудности вербализации эмоционального опыта, неумение выразить его в разных формах, интегрировать знания в таком сочетании, которое позволило бы раскрыть и в полной мере отразить закономерности их приобретения» [31].

В дошкольном возрасте у детей часто возникают трудности, когда они пытаются выразить или понять свое эмоциональное состояние. А у детей, которые столкнулись с речевым дефектом, проблемы понимания и выражения эмоционального состояния является серьезной проблемой.

Так, Выготский Л.С. совместно с Леонтьевым А.Н. выдвинули положение «о единстве эмоционального и когнитивного развития» [6].

Изучением лексического строя речи дошкольников с ОНР и разработкой методик исследования уровня сформированности словаря

прилагательных занимались такие ученые, как Р.И. Лалаева, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина.

И.Ю. Кондратенко указывает, что «эмоциональную лексику следует рассматривать как средство коммуникации между дошкольниками, личностного, субъективного отношения к тому или иному предмету, к той или иной ситуации, средство выражения личных чувств и эмоциональных переживаний ребенка. В его монографии представлены научно-теоретические основы изучения эмоциональной лексики в норме и при речевом недоразвитии, рассматриваются современные лингвистические, психолингвистические, психологические, педагогические и логопедические подходы к проблеме формирования эмоциональной лексики, занимающей значительное место в словарном запасе и оказывающей большое влияние на обогащение личностного лексикона детей. Автор представляет «основные направления логопедической работы, излагает систему приемов, предлагает новые пути активизации эмоциональной лексики в процессе коммуникации детей с речевыми нарушениями» [15].

«Для нормального общения ребенку необходимо быть уверенным в том, что он будет правильно понят и воспринят. Также необходимо умение понимать чувства другого человека, от этого зависит успех в межличностных отношениях, развитие у ребенка эмоционального интеллекта» [15].

Умение результативно ориентироваться в сфере эмоций человеческой жизни принято называть эмоциональным интеллектом. Эмоциональный интеллект позволяет научиться понимать эмоции, эмоциональную подоплеку отношений, а также использовать свои эмоции для достижения какой-либо цели.

Тверская О.Н. и Зинангирова Ж.В. в своих работах пишут, что «эмоциональное развитие ребенка не легкая задача, особенно если у ребенка имеется речевой дефект. Дети с речевыми нарушениями, например, с ОНР, сталкиваются с большими трудностями. Они не могут найти подходящие слова для высказывания» [28].

Выготский Л.С. считал, «что не только интеллектуальное развитие ребёнка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи» [6].

В психолого-педагогических работах (Завгородняя Л.Ф, Гончарова В.А.) описывается «особенность словаря детей с бедностью эмоциональной лексики, которые имеют различные речевые нарушения» [8]. Завгородняя Л.Ф и Гончарова В.А. считают, что важно изучить «своеобразие развития таких психических процессов, как восприятия, памяти, воображения, мышления и у детей дошкольного возраста с нарушением речи» [8].

Исхакова Л.М. утверждает, что «на развитие коммуникативной сферы у детей с ОНР большое влияние оказывают имеющиеся у них особенности речевого развития, дети, имеющие речевой дефект редко являются инициаторами начала общения, как правило, мало разговаривают со сверстниками и со взрослыми, редко или вообще не сопровождают игровые ситуации яркими речевыми комментариями и высказываниями. Всё это свидетельствует о некоторых проблемах социализации детей с ОНР, возникновение которых связано с неумением выражать свои эмоции, заявить о своих желаниях, сделать выбор и т.п.» [11].

На современном этапе развития общества предъявляются особые требования к содержанию специального образования. Повышенное внимание дефектологи уделяют образовательной работе с детьми, ее направленности на социализацию, формирование навыков общения, на их личностное развитие.

Известно, что одним из условий адаптации ребенка в обществе является формирование эмоциональной сферы дошкольника.

Анализ психолого-педагогической литературы в области эмоциональной лексики свидетельствует об огромной роли, которую играет эмоциональная лексика в развитии речи у дошкольников. Однако

недостаточно изучен процесс развития эмоциональной лексики у детей с системным нарушением речи.

1.2 Особенности развития детей 5-го года жизни с системным нарушением речи

Комплексное нарушение функций речевого аппарата у дошкольника называют системным нарушением речи, характеризующегося неумением понимать речевые сообщения и передавать мысли, оформлять высказывания.

При данной патологии речи нарушаются такие языковые элементы как: фонетика, лексика, грамматика.

В состав этой группы отклонений входят нарушения, квалифицирующиеся алалией, афазией, сложной дизартрией, общим недоразвитием речи.

Левиной Р.Е было введено понятие «системное нарушение речи», которое «используется при диагностике речевых патологий дошкольников, у которых наблюдается умственная отсталость, а также задержка психического развития. Для таких детей характерно вторичное нарушение речи. Логопеды чаще всего ставят подобный диагноз на фоне данного патологического состояния. Детям с сохранным слухом и интеллектом ставится диагноз общее недоразвитие речи» [21].

Данное нарушение оказывает негативное воздействие на психическую деятельность дошкольника, что отражается на его эмоционально-волевой сфере личности, а также на познавательной сфере и межличностных отношениях.

Для таких дошкольников свойственно либо повышенная возбудимость и активность, или наоборот, снижение активности и пониженная возбудимость, речевой негативизм, неуверенность в себе.

У дошкольников с системным нарушением речи, у которых наблюдаются расстройства в эмоционально-волевой и личностной сфере,

ухудшается работоспособность, что влияет на качество, получаемых ими знаний.

Наглядно-образное, наглядно-действенное мышление находятся на низком уровне развития в связи с сенсорными и двигательными нарушениями.

Имеются задержки в формировании словесно-логического мышления, которое проявляется:

- в неумении устанавливать различия между предметами и их сходствами;
- в неумении употреблять обобщающие понятия;
- в трудностях классификации предметов по существенным признакам.

Таким дошкольникам свойственны проблемы с памятью. Память характеризуется низкой вербальной памятью, пониженной активностью процессов припоминания. Дошкольники начинают забывать легкие конструкции, последовательность выполнения задач, это в свою очередь затрудняет усвоение словесного материала.

Дети, которые имеют системное нарушение речи, имеют маленький объём слуховой, тактильно-кинестетической и зрительной памяти.

У дошкольников с нарушением речи 5-го года жизни внимание характеризуется следующими свойствами:

- неустойчивость;
- трудность переключения;
- пониженный уровень произвольного внимания.

Так, в процессе интеллектуальной деятельности дети не могут находиться в состоянии длительного напряжения, они подвержены частой утомляемости. Поэтому задания детьми выполняются с ошибками, инструкции воспринимаются детьми фрагментарно и неточно.

Так как в экспериментальную группу вошли дети с общим недоразвитием I-II уровня, мы рассмотрим это нарушения более подробно.

Волкова Л.С. считает, что «у таких детей отмечается дифференцированное обозначение названия предметов, действий, отдельных признаков» [7]. Дошкольники способны отвечать на вопросы по картинкам, которые связаны с известными ситуациями из окружающей их жизни, способны использовать в речи простые предлоги в знакомых значениях, местоимения и в некоторых случаях союзы.

«Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2-3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий» [7].

У таких детей можно отметить невозможность использования словаря признаков, действий, а также предметного словаря. Вследствие чего, дети не могут заменять слова, которые схожие по смыслу, называть цвет предмета, его размер, а также форму.

Выделяются такие ошибки при использовании грамматических конструкций как: смешение падеж (очень часто наблюдается использование существительных в именительном падеже, а также наблюдается использование глаголов в третьей форме лица, множественного или единственного числа, настоящего времени или инфинитива); при преобразовании существительных по числам, а также при использовании рода и числа глаголов; при недоступности использования согласования существительных с числительными, а также существительных с прилагательными.

Дети чаще всего сталкиваются с большим количеством трудностей, когда используют предложные конструкции, а именно, существительные используются в начальной форме, а предлоги опускаются; вероятно также и замена предлога. Частицы и союзы используются иногда.

«Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие

от первого уровня), дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смысловозначительное значение» [7]. Это можно отнести к различению и представлению формы глаголов прошедшего времени, существительных женского и мужского рода.

Однако часто допускаются ошибки при понимании и использовании прилагательных в разных формах рода и числа. Дошкольник может различать значения предлогов.

«Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих. Проявляется диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи» [7].

У детей с системными нарушениями наблюдается искажение звуко-слоговой структуры. У дошкольников отмечается неподготовленность к освоению синтеза, а также звукового анализа, что говорит о недостаточном фонематическом восприятии.

Дети не могут дифференцировать произнесённые ими звуки, а именно шипящие, свистящие, соноры и аффрикаты. Дошкольники заменяют в словах несколько звуков, которые схожи по фонетической группе.

«Например, мягкий звук *с*, сам еще недостаточно четко произносимый, заменяет следующими звуками *ш, ц, ч, щ*. Замены групп звуков происходят путём замены звука на более простые звуки по артикуляции. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет» [7].

Дети во время повторения за педагогом односложных или двусложных слов в большинстве случаев искажают эти слова. Тем самым дети сокращают количество слогов в словах.

Большинство ошибок ребёнок совершает, когда передаёт «звуконеполноту» слов. Это проявляется в замене или перестановке слогов и звуков, а также в сокращении гласных в словах.

В связи с низким уровнем развития развернутой речи можно наблюдать некорректное применение лексических значений слов. Чаще всего такие дети используют в активном словаре глаголы и существительные. В словарном запасе такого ребёнка преобладает мало количество слов, которые могут обозначать состояния действий и предметов, а также их признаки и качества.

Неспособность использовать способы словообразования вызывают сложности в употреблении различных вариантов слов. Дошкольникам с общим недоразвитием речи I-II уровня подбор однокоренных слов не всегда доступен. Также детям не доступно словообразование с помощью приставок или суффиксов.

Дети очень часто меняют название частей какого-либо предмета на название целого предмета, которое схожи по значению. Дошкольники не используют сложные конструкции, отдают предпочтение простым нераспространённым предложениям.

Таким образом, проблемы в психическом развитии, которые наблюдаются у детей с системным нарушением речи 5-го года жизни, оказывают влияние на формирование у ребёнка речевого развития (фонетики, лексики и грамматического строя). Эти проблемы затрудняют дальнейшее обучение детей в школе.

1.3 Театрализованная игра и её роль в развитии ребёнка

Игра является важнейшим средством воспитания дошкольника. Игра позволяет взаимодействовать с дошкольником, тем самым обучая его проявлять взаимодействие с предметами, развивать способы и средства общения с людьми.

Благодаря игре происходит развитие детей, всех его сфер личности. У него происходит развитие психических функций, особенно развитие речи. Среди видов игровой деятельности особое место занимают театрализованные игры.

Театрализованные игры позволяют детям осмыслить нравственный смысл литературного произведения, создают благоприятные условия для развития чувства, помогают освоить способы позитивного взаимодействия.

Артемова Л.В, классифицировав различные виды театрализованных игр, подразделяет «театрализованные игры на режиссерские игры и игры – драматизации» [4].

Артемова Л.В. считает, что «в играх-драматизациях дети, играя роль, сами формируют образ. Они волнуются за своего персонажа, действуют от его имени, влияют на героя своими личностными качествами» [4].

Существуют следующие виды драматизации:

- игра импровизация, в которых происходит разыгрывание либо одного, либо нескольких сюжетов, где подготовка сюжета не запланирована;
- диалоги ролевого характера на основе текста;
- разыгрывание сказок и рассказов;
- игра с имитированием образом животных, литературных героев;
- организация и постановка спектакля по нескольким или по одному произведению.

Выготский Л.С. утверждал, что «драматизация, основанная на действии, совершаемом самим ребёнком, наиболее близко, действенно и непосредственно связывает художественное творчество с личными переживаниями» [6].

В режиссерской игре актерами выступают игрушки, которые надеваются на пальцы. Ребенок берет на себя роль «режиссера» и управляет «актерами».

В настоящем исследовании следует рассмотреть иную классификацию театрализованной игры по Руцкой Н.А. игры:

- 1) игра-драматизация;
- 2) игра с настольным театром и игры на фланелеграфе (плоскостные фигурки, объёмные фигурки);
- 3) теневой театр (игры с марионетками);
- 4) бибабо.

В театрализованных играх выделяют следующие виды детского творчества: музыкальное творчество; танцевальное; певческое; художественно-речевое; сценическое.

Благодаря театрализованной игре дошкольники могут познакомиться с различными видами театрального искусства, а также формируются взгляды о работе артистов, работе режиссера, дирижера.

Театрализованная игра выступает в качестве эффективного средства социализации дошкольника. Ребенок начинает адекватно относиться к себе, Театрализованные игры способствуют ознакомлению ребёнка с выразительными средствами, развитию коммуникативных навыков.

Тематика и содержание театрализованных игр имеют нравственную направленность, которая отражена в дружбе героев, их отзывчивости, доброте, честности, смелости. Любимые герои могут становиться образцами для подражания. Дошкольник начинает сравнивать себя с героем, который для него становится личностно значимым.

Дошкольники, которые участвуют в театрализованной деятельности, познают окружающий мир через образы, звуки краски.

Театрализованная игра обеспечивает развитие следующих компонентов речи:

- формирование словарного запаса;
- изучение художественной литературы;
- развитие звуковой и связной культуры речи;
- подготовка детей к обучению грамоте.

В театрализованную деятельность входят упражнения и игры, которые способствуют коррекции речи и ее развития у дошкольников:

- игры на развитие дыхания;
- игры на овладение правильной артикуляцией;
- игры, направленные на формирование четкой дикции;
- игры, направленные на формирование интонации, логики и орфоэпии.

Дети в театрализованных играх подвержены более сильному эмоциональному воздействию. Следовательно, в театрализованной игре происходит развитие эмоциональной сферы:

- у дошкольников происходит знакомство с чувствами;
- дошкольники знакомятся с настроениями героев;
- дошкольники изучают способы внешнего выражения эмоций и изучают причины того или иного настроения.

Благодаря театрализованной деятельности дошкольник может научиться передавать свои чувства, эмоции публично. Также с помощью театрализованной игры у дошкольника происходит развитие словообразования, которое позволяет дошкольникам реализовать коммуникативные потребности.

На рисунке 2 можно наблюдать виды коммуникативных потребностей дошкольника.

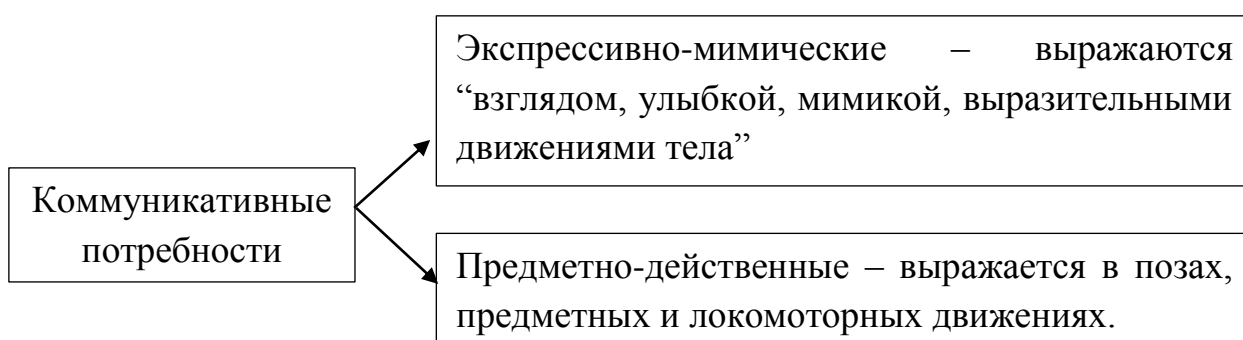


Рисунок 2 – Виды коммуникативных потребностей дошкольника

Применение театрализованной деятельности играет огромную роль в развитии детей с нарушениями в развитии, особенно детей с нарушениями речи.

В данном случае, театрализованная деятельность служит средством коррекции эмоционально-волевой сферы детей с нарушением речи, разделяющуюся на коммуникативную и эмоциональную. Театрализованная деятельность обеспечивает развитие:

- эмоциональной экспрессивности;
- экспрессивной речи;
- воображения;
- основных принципов образного мышления.

Благодаря использованию театрализованной игры в развитии ребенка развиваются такие речевые компоненты как:

- увеличение в речевой активности;
- увеличение коммуникативной направленности в речи;
- применение разных видов коммуникативных высказываний;
- овладение смысловым аспектом человеческой мимики;
- формирование связной речи;
- формирование диагностической речи.

Театрализованная игра служит в качестве средства для интенсивного развития речи, памяти, внимания у дошкольника. Также с помощью театрализованной деятельности у дошкольника происходит обогащение словаря и развивается мышление.

Мы предполагаем, что именно театрализованные игры способствуют развитию эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи.

Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи

2.1 Изучение уровня особенностей развития эмоциональной лексики у детей 5-го жизни с системным нарушением речи

Изучив и проанализировав теоретические основы развития эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи, мы провели констатирующий эксперимент. Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень развития эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи.

Экспериментальная работа по изучению особенностей эмоциональной лексики у детей 5-го жизни с системным нарушением речи проведена на базе МАОУ детский сад № 120 «Сказочный». В исследовании участвовали 11 детей с системным нарушением речи (Приложение А).

В констатирующем эксперименте, для выявления уровня эмоциональной лексики детей 5-го года жизни с системным нарушением речи, опираясь на исследования Е.С. Курзнер, Р.И. Лалаевой, И.Ю. Кондратенко нами была разработана диагностическая карта (таблица 1), показатели и методики которой были модифицированы.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Показатели	Методики
Умение устанавливать синонимические отношения в области эмоциональной лексики	Модифицированная методика «Диагностическая методика обследования уровня развития лексики у детей дошкольного возраста. 2 серия заданий. Скажи по-другому» (автор: В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева, М.Н. Едакова)
Умение устанавливать антонимические отношения в области эмоциональной лексики	Модифицированная методика «Диагностическая методика обследования уровня развития лексики у детей дошкольного возраста. 3 серия заданий. Скажи наоборот» (автор: В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева, М.Н. Едакова)

Умение обозначать словом эмоциональное состояние по описательному рассказу	Модифицированная методика «Выявление словарного запаса детей» (автор: О.С. Ушакова, Е.Н. Струнина)
Умение образовывать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами для передачи эмоционального состояния	Модифицированная методика «Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. Исследование словообразования уменьшительно-ласкательных» (автор: Р.И Лалаева)
Умение называть эмоциональное состояние людей	Модифицированная методика «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоции» (автор: В.М Минаева)

Диагностическая методика 1 – «Диагностическая методика обследования уровня развития лексики у детей дошкольного возраста. 2 серия заданий. Скажи по-другому», автор: В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева, М.Н. Едакова.

Цель методики: изучить особенности владения синонимическими отношениями в области эмоциональной лексики.

Материалы и оборудование: слова «радостный, грустный, злой, ужасный, хороший, некрасивый».

Модифицированный ход проведения: педагог предлагает ребёнку заменить одну лексическую единицу на другую, близкой по значению. Используются такие слова, как прилагательные, обозначающие эмоциональное состояние человека. Пример таких слов: «радостный, грустный, злой, напуганный, злой, хороший». Для данной методики был разработан словарь (Приложение Б), где описаны вариации слов, относящихся к эмоциям, которые должен называть ребёнок 5-го года жизни. Результаты сопоставляются со словарём.

Модифицированная интерпретация результатов:

– 3 балла - ребёнок самостоятельно подбирает не менее 2 синонимов к каждому слову.

– 2 балла – называет по 1 синониму к половине слов, допускает незначительные ошибки лексических замен к каждому слову, но может сам исправить их.

– 1 балл - ребёнок не может самостоятельно подобрать лексическую замену к предложенным словам.

Уровни-показатели:

– 3 балла - высокий уровень;

– 2 балла - средний уровень;

– 1 балл - низкий уровень.

В ходе проведения диагностики были выявлены следующие результаты.

0% детей (0 чел.) ни один человек из экспериментальной группы не смог самостоятельно подобрать синонимические отношения в области эмоциональной лексики к заданным словам.

18% детей (2 чел.) подобрали по 1 синониму к половине заданных слов, допуская незначительные ошибки. Леонид А. начал подбор синонимов не в прямом порядке, начиная с наиболее простых для него подборе слов из предложенных. А также для подбора слов ребёнку требовалось большое количество времени. Вероника Ф. очень долго вспоминали значение слов, обозначающее эмоциональное состояние человека в форме прилагательных и с трудом, подбирала к ним синонимические отношения. При выполнении задания Вероника отвлекалась на посторонние звуки, что говорит о её не развитом волевом усилии. К слову «удивлённый», «грустный» подобрала синонимическое значение с помощью наводящих вопросов педагога. Максим А. выполнял задние по порядку. На протяжении диагностики искал одобрение ответа во взгляде педагога. Ответы воспроизводил в полушёпотном голосе.

73% детей (8 чел.) не смогли подобрать синонимических отношений к предложенным словам. Так, Вика Г. и Тимур К., не смогли подобрать синонимов даже при наводящих вопрос, заданных им. Многие дети такие, как Данил Т., Сергей К., Эльвина З. не смогли подобрать синонимические

отношения к словам, даже после объяснения значения данных слов. Амир. Б часто отвлекался или вовсе игнорировал задание.

Результаты данной методики показали, что у большинства детей уровень владения синонимическими отношениями в области эмоциональной лексики не соответствует норме развития.

Количественные результаты по данному диагностическому заданию представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественный результат по диагностическому заданию «Диагностическая методика обследования уровня развития лексики у детей дошкольного возраста. 2 серия заданий. Скажи по-другому»

Уровни	Количество детей в группе	Процент в группе (%)
Низкий	9	82%
Средний	2	18%
Высокий	0	0%

Диагностическая методика 2 – «Диагностическая методика обследования уровня развития лексики у детей дошкольного возраста. 3 серия заданий. Скажи наоборот», автор: В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева, М.Н. Едакова.

Цель методики: изучить особенности владения антонимическими отношениями в области эмоциональной лексики.

Материалы и оборудование: слова «радостный, грустный, печальный, злой, напуганный, удивлённый, весёлый, рассерженный/сердитый, смелый, злой, хороший».

Модифицированный ход проведения: педагог предлагает ребёнку заменить одну лексическую единицу на другую, противоположной по значению. Используются такие слова, как «радостный, грустный, печальный, злой, напуганный, удивлённый, весёлый, рассерженный/сердитый».

Модифицированная интерпретация результатов:

– 3 балла – ребёнок самостоятельно подбирает антонимы к каждому слову.

– 2 балла – ребёнок при помощи наводящих вопросов и пояснений взрослого подбирает антонимы к половине слов, допускает незначительные ошибки лексических замен к каждому слову, но может сам исправить их.

– 1 балл – ребёнок не может подобрать лексическую замену к предложенным словам.

Уровни-показатели:

– 3 балла - высокий уровень;

– 2 балла - средний уровень;

– 1 балл - низкий уровень.

В ходе проведения диагностики были выявлены следующие результаты.

18% детей (2 человека) смогли самостоятельно подобрать антонимы к заданным словам. Так, Витя К. при прохождении диагностики плохо устанавливал контакт с педагогом. Однако Витя быстрее, по сравнению с остальными детьми справился с заданием. Быстро подбирал правильные ответы. При ответах отвечал тихим голосом. Также Вероника Ф. смогла чётко выполнить инструкцию и подобрать нужные лексические замены.

27% детей (3 человека) с помощью педагога смогли подобрать антонимические отношения к заданным словам. При наводящих вопросах педагога Максим В., Лёня А., Данил Т. смогли подобрать антонимические отношения к заданным словам. Также дети подбирали лексические замены к словам не в прямом порядке.

55% детей (6 человек) не смогли подобрать антонимические отношения к заданным словам даже с помощью педагога. Так, Эльвине З. потребовалось много времени на выполнение задания, с которым она так и не справилась, даже при наводящих вопросах педагога. Не понимала значение слова «рассерженный». Также Костя В. не понимал значение половины из предложенных слов. После объяснения педагогом значения данных слов,

Костя не смог подобрать антонимические отношения к словам, в итоге не справился с заданием.

Результаты данной методики показали, что у большинства детей уровень владения антонимическими отношениями в области эмоциональной лексики не соответствует норме развития.

Количественные результаты по данному диагностическому заданию представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественный результат по диагностическому заданию «Диагностическая методика обследования уровня развития лексики у детей дошкольного возраста. 2 серия заданий. Скажи наоборот»

Уровни	Количество детей в группе	Процент в группе (%)
Низкий	6	55 %
Средний	3	27 %
Высокий	2	18 %

Диагностическая методика 3 – Модифицированная методика «Выявление словарного запаса детей», автор: О.С. Ушакова, Е.Н. Струнина.

Цель методики: изучить особенности умения обозначать словом эмоциональное состояние по описательному рассказу.

Материалы и оборудование: текст рассказа «Погулял зайчонок в лесу».

Модифицированный ход проведения: педагог предлагает ребёнку прослушать рассказ «Погулял зайчонок в лесу». В конце каждого предложения пропущено слово, обозначающее эмоциональное состояние героя рассказа. После прочтения каждого из предложений рассказа, ребёнку предлагается по смыслу закончить его, называя несколько синонимичных слов, выражающих эмоциональное состояние.

Модифицированная интерпретация результатов:

– 3 балла – ребёнок самостоятельно правильно подбирает слова (не менее 2 на предложение), отражающие эмоциональное состояние героя рассказа.

– 2 балла – при помощи наводящих вопросов и пояснений педагога ребёнок может справиться с заданием (не менее половины), допускает ошибки.

– 1 балл – ребёнок не может подобрать ни одного слова, обозначающие эмоциональное состояние ни в одной из обозначенных ситуаций.

Уровни-показатели:

– 3 балла – высокий уровень;

– 2 балла – средний уровень;

– 1 балл – низкий уровень.

В ходе проведения диагностики были выявлены следующие результаты.

27% детей (3 человека) смогли самостоятельно правильно подобрать слова, обозначающие эмоциональное состояние персонажа к заданным ситуациям. Так, например, Лёня А. и Вероника Ф. смогли быстро подобрать слова, к каждой ситуации, описанной в рассказе. Витя К. при выполнении задания часто отвлекался, а также давал личный комментарий к каждому предложению.

18% детей (2 человека) с помощью педагога смогли подобрать слова, обозначающие эмоциональное состояние персонажа к заданным ситуациям. Данный результат показали Амир Б. и Данил Т. После наводящих вопросов педагога дети смогли подобрать по одному слову, обозначающему эмоциональное состояние.

55% детей (6 человек) не смогли подобрать слова, обозначающие эмоциональное состояние персонажа к заданным ситуациям даже с помощью педагога. Данный результат показали Вика Г., Костя В., Максим В., Тимур К., Серёжа К.

Результаты данной методики показали, что у большинства детей уровень умения обозначать словом эмоциональное состояние по описательному рассказу не соответствует норме развития.

Количественные результаты по данному диагностическому заданию представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественный результат по диагностическому заданию
Модифицированная методика «Выявление словарного запаса детей»

Уровни	Количество детей в группе	Процент в группе (%)
Низкий	6	55%
Средний	2	18%
Высокий	3	27%

Диагностическая методика 4 – Модифицированная методика «Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. Исследование словообразования уменьшительно-ласкательных», автор: Р.И Лалаева.

Цель методики: изучить особенности умения образовывать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами для передачи эмоционального состояния.

Материалы и оборудование: предметные картинки и слова «мама, кот, мяч, дом, дочь, ведро, подушка, замок, кукла».

Модифицированный ход проведения: педагог предлагает ребёнку предметные картинки маленького и большого предмета. Педагог задаёт вопрос о том, как можно назвать ласково маленький предмет.

Модифицированная интерпретация результатов:

– 3 балла – ребёнок самостоятельно правильно образует слова с уменьшитель-ласкательными суффиксами.

– 2 балла – при помощи наводящих вопросов и пояснений педагога ребёнок может образовать слова (не менее половины) с уменьшительно-ласкательными суффиксами, допускает ошибки.

– 1 балл – ребёнок не может образовать ни одного слова с уменьшительно-ласкательным суффиксом, обозначающие эмоциональное состояние ни в одной из обозначенных ситуаций.

Уровни-показатели:

– 3 балла – высокий уровень;

– 2 балла - средний уровень;

– 1 балл – низкий уровень.

В ходе проведения диагностики были выявлены следующие результаты.

9% детей (1 человек) смог самостоятельно правильно образовать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Данный результат был выявлен у Лёни. А.

18% детей (2 человека) с помощью педагога смогли образовать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, допуская ошибки. В основном ошибки были связаны с неправильным подбором суффикса.

64% детей (7 человек) не смогли образовать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами даже с помощью педагога. Данный результат был выявлен у Вики Г., Кости В., Тимура К. и у Серёжи К.

Результаты данной методики показали, что у большинства детей уровень умение образовывать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами для передачи эмоционального состояния не соответствует норме развития.

Количественные результаты по данному диагностическому заданию представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественный результат по диагностическому заданию «Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. Исследование словообразования уменьшительно-ласкательных слов»

Уровни	Количество детей в группе	Процент в группе (%)
Низкий	7	64%
Средний	2	18%
Высокий	1	9%

Диагностическая методика 5 – Модифицированная методика «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоции», автор: В.М Минаева.

Цель методики: изучить особенности умения называть эмоциональное состояние людей.

Материалы и оборудование: две карточки с изображениями мальчика и девочки с разными эмоциональными состояниями.

Модифицированный ход проведения: педагог предлагает ребёнку на выбор две карточки. На первой карточке изображены девочки, на другой изображены мальчики. Обе карточки разделены на 8 частей. В каждом квадрате изображён персонаж карточки с разными эмоциями. Ребёнку предлагается назвать все эмоциональные состояния персонажа на данной карточке.

Модифицированная интерпретация результатов:

– 3 балла – ребёнок самостоятельно называет все эмоциональные состояния персонажа.

– 2 балла – при помощи наводящих вопросов и пояснений педагога ребёнок может назвать не меньше половины эмоциональных состояний персонажа.

– 1 балл – ребёнок не может подобрать эмоциональное состояние персонажа.

Уровни-показатели:

– 3 балла – высокий уровень;

– 2 балла – средний уровень;

– 1 балл – низкий уровень.

В ходе проведения диагностики были выявлены следующие результаты.

18% детей (2 чел.) смогли самостоятельно называть все эмоциональные состояния персонажа. Так, Вероника Ф. выбрала карточку с изображением девочки. В хаотичном порядке называла эмоциональные состояния персонажа. При работе педагога с Витей К. было трудно установить контакт, однако мальчик смог успешно выполнить задание.

18% детей (2 чел.) с помощью педагога смогли назвать не меньше половины эмоциональных состояний персонажа. Так, Лёня А. с помощью наводящих вопросов педагога смог назвать все эмоциональные состояния, изображённые на карточке. При выполнении задания отвлекался, но при

использовании педагогом приёма привлечения, быстро возвращался к заданию. Амиру Ф. потребовалось больше чем Лёне времени для выполнения задания. При выполнении задания допускал ошибки, при указании педагога на ошибку и объяснении правильного выполнения задания, Амиру удалось правильно подобрать 6 слов, обозначающих эмоциональное состояние персонажа.

64% детей (7 чел.) не смогли подобрать синонимических отношений к словам. Данный результат был выявлен у Вики Г., Эльвины З., Тимура К., Серёжи К. и Данила Т.

Результаты данной методики показали, что у большинства детей уровень умения называть эмоциональное состояние людей не соответствует норме развития.

Количественные результаты по данному диагностическому заданию представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественный результат по диагностическому заданию Модифицированная методика «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоции»

Уровни	Количество детей в группе	Процент в группе (%)
Низкий	7	64%
Средний	2	18%
Высокий	2	18%

Таким образом, на основе результатов, полученных в ходе проведения диагностических методик, мы составили сравнительную диаграмму (рисунок 3). На данном рисунке представлена совокупность всех результатов констатирующего эксперимента, для выявления общего уровня развития эмоциональной лексики.



Рисунок 3 – Уровень сформированности эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют, что у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи преобладает низкий уровень развития эмоциональной лексики, который характеризуется недостаточным объёмом словаря в области эмоциональных состояний, неумение определять и называть эмоциональное состояние человека, неумение применять эмоциональную лексику в соответствии с меняющимися условиями.

Полученный нами вывод, говорит нам о том, что есть большой процент детей, которым необходима коррекционно-развивающая работа. С этой целью нами была спланирована и проведена серия театрализованных игр, направленных на развитие эмоциональной лексики у детей с системным нарушением речи.

2.2 Содержание и организация работы по развитию эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи посредством театрализованной игры

Опираясь на гипотезу исследования, а также проанализировав, полученные нами результаты констатирующего эксперимента, мы перешли к

проведению формирующего эксперимента. Данный эксперимент направлен на развитие эмоциональной лексики детей 5-го года жизни с системным нарушением речи посредством театрализованной игры.

Экспериментальная работа по формированию эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи посредством театрализованной игры была проведена на базе МАОУ детский сад № 120 «Сказочный».

Целью нашего эксперимента стала разработка содержания и организации работы по развитию эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи посредством театрализованной игры.

Нами был составлен план формирующего эксперимента (Приложение В). В работе над экспериментом мы выделили три этапа:

- 1) подготовительный этап;
- 2) театрализованный этап;
- 3) заключительный этап.

Первым шагом нашей работы стал отбор дидактических игр и упражнений, направленных на развитие умения устанавливать синонимические и антонимические отношения в целях расширения словаря эмоциональных лексем, а также на ознакомление детей с грамматической стороной эмоциональной лексики, а именно со способами словообразования с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов, в целях передачи отношения к предмету. Отбор осуществлялся с учетом дефекта и возрастных особенностей ребёнка, а также на основе принципов наглядности, доступности, последовательности и систематичности.

Для отработки синонимических отношений мы выбрали такие игры, как: «Кто больше придумает слов?», «Слова приятели», «Лишнее слово», «Контрасты».

Для отработки антонимических отношений: «Слова неприятели», «Наоборот».

Для отработки умения образовывать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами: «Позови ласково», «Назови ласково» и «Волшебная бабочка».

Рассмотрим организацию игр в совместной деятельности взрослого и детей 5-го года жизни с системным недоразвитием речи посредством развивающих игр и упражнений, которые также представлены в конспектах (Приложение Г).

В процессе проведения упражнения «Кто больше придумает слов», направленного на формирование умения устанавливать синонимические отношения в контексте эмоциональной лексики, у 4 детей (Серёжи К., Эльвина З., Данил Т. и Костя. В) не получалось подобрать правильный набор синонимов из-за недостаточно развитого лексического словаря. В данном случае, педагог указывал ребёнку на ошибку и в форме объяснения, дополняя специально подготовленными картинками, помогал подобрать близкие по значению слова к исходному слову. После объяснения педагога, дети ещё раз самостоятельно подбирали синонимические отношения к изначально данным словам.

Также была проведена дополнительная игра «Слова приятия» в целях закрепления данного умения. По ходу этой игры дети допускали меньше ошибок. У большинства детей (6 человек) затруднения вызвали слова «радостный» и «хороший».

Далее проводилась отработка умения не только правильно устанавливать синонимические, но и антонимические отношения, которые мы отработали в модифицированной нами игре «Наоборот». В данной игре детям были предложены картинки, которые обозначали состояние человека, ситуации, предметы. Педагог дал инструкцию ребёнку, о том, что ему нужно подобрать к картинке противоположное значение, а также привёл пример «Лев смелый, а заяц трусливый». В данном случае, педагог сначала показывает картинку льва, а потом зайца. Дети активно участвовали в игре, допуская незначительные ошибки. Педагог исправлял ошибочные ответы

детей, а также для детей, которые допускали наибольшее количество ошибок (Тимур К., Вика Г., Амир Б.), давал дополнительные слова для того, чтобы дети смогли закрепить полученное умение.

Во время работы над грамматической составляющей эмоциональной лексики была проведена игра «Позови ласково». Игра проводилась с целой группой. Для того чтобы заинтересовать детей, в игру был введён сюрпризный момент - введение персонажа. Дети знакомились с персонажем, называя своё имя и соседа в уменьшительно-ласкательной форме. Многие дети затруднялись образовать новую форму слова. Так, например, Костя В. назвал своё имя «Кость», а имя соседа «Данька». В данном случае, педагог объяснил, как правильно назвать своё и имя своего соседа, при этом помечая какие суффиксы мы добавляем, чтобы имя звучало ласково.

Далее была проведена игра «Волшебная бабочка», направленной на формирование умения использования суффиксов «-очк, -ечк, -оньк, -еньк, -чик, -к» для создания уменьшительно-ласкательной формы слова.

Педагог начинал игру с рассказа о волшебной бабочке, которая уменьшает предметы. Следом вводился персонаж и инструкция педагога, которая заключалась в том, чтобы дети называли изображение на картинке, на которое сядет бабочка, в уменьшительно-ласкательной форме. На картинках были изображены разные предметы, например, кошка, ступень, книга, рука. Дети экспериментальной группы испытывали трудности в образовании новой формы слова. Так, например, Вероника Ф образовала от слова «глаза» - «глазочки», а из слова «книжка» - «книженька». Если ребёнок испытывал трудности в образовании слова с определённым суффиксом, то педагог объяснял какой суффикс правильно использовать с данным словом, а затем подбирал дополнительные два и три слова с тем же суффиксом для того, чтобы ребёнок попробовал ещё раз образовать новую форму слова, но уже самостоятельно.

Также была проведена игра «Скажи ласково», в которой формировалось умение использовать суффиксы «-ушк, -ышк, -ец, -ц».

Следующим шагом нашей работы стал отбор сказок для проведения театрализованных игр. Важно было обогатить словарь эмоциональной лексики посредством театрализованной игры. Из разновидности театрализованных игр была выбрана игра-драматизация.

Нами были отобраны и модифицированы сказки «Про ежа - драчуна» Ю. Кузнецовой, «Как слонёнок перестал стесняться» О. Хухлавой (Приложение Д).

Рассмотрим организацию совместной деятельности взрослого и детей 5-го года жизни с системным недоразвитием речи посредством театрализованной игры.

Данный этап начался с ознакомления детей со сказкой. После прочтения педагогом сказки проводилось ее обсуждение, а также просмотр иллюстраций к ней, которые помогали детям лучше разобраться в настроении героев, оценить их действия. Обсуждались такие вопросы как: «Кто главный герой сказки?», «Какие второстепенные герои были в сказке?», «Какой главный герой был вначале сказки?», «Почему он был таким?» и т.д.

Дети активно отвечали на вопросы, перебивая друг друга.

Далее педагогом совместно с детьми были отобраны самые интересные реплики сказки, в которых ярко выражалась эмоциональная лексика. Всего получилось два подобных диалога, то есть две миниатюры. Дети делятся на пары, каждому даётся роль, учитывая пожелания детей, а также распределяются реплики между персонажами.

Для проведения театрализованной игры большое внимание мы уделили показу художественных иллюстраций, а также подготовки масок с изображением героев сказки. Всё это помогало детям почувствовать атмосферу сказки, а также актуализировать их познавательный интерес.

Было отведено время на репетиции диалогов, на которых отрывки проигрывались несколько раз, чтобы ребёнок смог попробовать себя в нескольких ролях. Большое внимание было уделено разучиванию слов, которое происходило в индивидуальной форме с каждым ребёнком. Детям

очень тяжело далось разучивание реплик так, как у 5 детей (Вика Г., Костя В., Эльвина З., Тимур К., Амир Б.) интеллект соответствует нижней границе нормы, слабая способность к запоминанию информации, а также преобладание кратковременной памяти.

На репетиции педагогом были разъяснены все слова, отражающие эмоциональную лексику. После репетиции диалогов, детям были заданы вопросы о качествах главных героев, которых они играют, в целях повторения и закрепления эмоциональной лексики в активном словаре ребёнка. Во время работы над выразительностью реплик персонажей, собственные высказывания ребёнка активизировали его словарь, совершенствуя и звуковую сторону речи.

В процессе проведения инсценировки реплик, дети по-разному включались в игру. Так, например, между Данилом Т. и Серёжей А. не было согласованности реплик персонажей, дети постоянно перебивали друг друга. В данном случае, педагог объяснил детям, что во время проведения спектакля нужно научиться слушать друг друга, потому что из-за их ссор спектакля не получится. При разыгрывании диалогов 6 человек (Лёня А., Витя К., Вероника Ф., Амир Б., Максим В., Данил Т.) смогли точно выразить эмоциональную лексику в своих репликах.

После проведения игры педагог вместе с детьми обсудил результаты игр. Обратили внимание на следующие моменты: «Понравилась ли вам разыгрывать сказку?», «Что показалось самым трудным в разыгрывании сказки?», «Какие новые слова узнали из сказки?». Все дети высказались о том, что разыгрывание сказки им очень понравилось.

Целью заключительного этапа работы стало создание условий переноса эмоциональной лексики с театрализованных игр на предметную деятельность ребёнка. Для этого были отобраны ситуативные игры, в которых детям нужно было решить поставленную проблему. Нами были предложены такие игры, как «Помощь незнайке», а также «В гости к сказочным героям».

В игре «Перепутались словечки» педагога рассказывал детям о том, что к детям пришёл в гости Незнайка. Педагог обратила внимание детей на то, что у Незнайки не получается правильно составить предложения. Предлагает детям помочь Незнайке, исправить его предложения.

Далее детям была предложена игра «В гости к сказочным героям».

Каждому ребёнку предлагалось выбрать маску с героями сказки, надеть ее и рассказать об этом герое. Например, Амир Б.: «Я - медведь, я ленивый, очень сердитый». Вероника: «Я колобок, я весёлый и добрый». Во время игры большинство детей при ответе использовали эмоциональную лексику.

Таким образом, театрализованные игры для дошкольников с системным нарушением речи, обеспечили возможность детям обогатить словарь словами, относящимися к эмоциональной лексике. Организация педагогом дидактических игр и упражнений познакомила детей с грамматической стороной эмоциональной лексики, именно сформировала умение применять в словах уменьшительно-ласкательные суффиксы в целях передачи отношения к объекту.

2.3 Изучение динамики уровня развития эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи

Для выявления эффективности проведённого нами формирующего эксперимента по развитию эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи посредством театрализованной игры был проведён контрольный эксперимент.

Контрольный эксперимент по выявлению уровня эмоциональной лексики был проведён по диагностическим методикам, которые представлены в пункте 2.1 (таблица 1).

Целью данного эксперимента стала выявление динамики развития эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи.

Диагностическая методика 1 «Диагностическая методика обследования уровня развития лексики у детей дошкольного возраста. 2 серия заданий. Скажи по-другому», автор: В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева, М.Н. Едакова.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов на выявление умения устанавливать синонимические отношения в области эмоциональной лексики показал следующие результаты: количество детей с низким уровнем уменьшилось на 46% (5 человек), также на 46% (5 человек) повысилось количество детей со средним уровнем развития умения устанавливать синонимические отношения. Высокого уровня выявлено не было. Средний уровень бы выявлен у Лёни А., Максима В., Вероники Ф., Данила Т., Вити К., Кости В., Тимура К.

Низкий уровень развития умения устанавливать синонимические отношения в области эмоциональной лексики характерен для Вики Г., Амира Б., Эльвины З., Серёжи К.

Исходя из того, что стал преобладать процент детей со средним уровнем развития, можем сделать вывод о том, что произошла положительная динамика уровня развития умения устанавливать синонимические отношения в области эмоциональной лексики.

Таблица 7 – Сравнительные результаты диагностической методики по выявлению умения устанавливать синонимические отношения в области эмоциональной лексики

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Количество детей в группе	Процент в группе (%)	Количество человек	Процент в группе (%)
Низкий	9	82	4	36
Средний	2	18	7	64
Высокий	0	0	0	0

Диагностическая методика 2 «Диагностическая методика обследования уровня развития лексики у детей дошкольного возраста. 3 серия заданий. Скажи наоборот» (автор: В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева, М.Н. Едакова).

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов на выявление умения устанавливать антонимические отношения в области эмоциональной лексики показал следующие результаты: количество детей с низким уровнем уменьшилось на 37% (4 человека), также на 28% (3 человек) повысилось количество детей со средним уровнем развития умения устанавливать синонимические отношения. Детей с высоким уровнем стало на 9% больше (1 человек). Высокий уровень был выявлен у Вити К., Вероники Ф., Лёни А.

Средний уровень умения показали Максим В., Амир Б., Данил Л., Серёжа К., Эльвина З., Вика Г. Они при помощи наводящих вопросов и пояснений взрослого подбирают антонимы к половине слов, допускают незначительные ошибки лексических замен к каждому слову, но могут сами исправить их.

На низком уровне развития умения устанавливать синонимические отношения в области эмоциональной лексики осталось у Эльвины З. и Тимура К. Исходя из того, что стал преобладать процент детей со средним уровнем развития, можем сделать вывод о том, что произошла положительная динамика уровня развития умение устанавливать антонимические отношения в области эмоциональной лексики.

Таблица 8 – Сравнительные результаты диагностической методики по выявлению умения устанавливать антонимические отношения в области эмоциональной лексики

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Количество детей в группе	Процент в группе (%)	Количество человек	Процент в группе (%)
Низкий	6	55	2	18
Средний	3	27	6	55
Высокий	2	18	3	3

Диагностическая методика 3 – Модифицированная методика «Выявление словарного запаса детей», автор: О.С. Ушакова, Е.Н. Струнина.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов на выявление особенности умения обозначать словом эмоциональное состояние по описательному рассказу показал следующие результаты: количество детей с низким уровнем уменьшилось на 37% (4 человека), также на 18% (2 человека) повысилось количество детей со средним уровнем развития умения обозначать словом эмоциональное состояние по описательному рассказу. Детей с высоким уровнем стало на 18% больше (2 человека).

Высокий уровень был выявлен у Вити К., Вероники Ф., Лёни А., Данилы Т. и Амира Т.

Средний уровень умения показали Эльвина З., Серёжа К., Тимур К., Вика Г.

Низкий уровень развития умения обозначать словом эмоциональное состояние по описательному рассказу наблюдается у Максима В. и Тимура К., они не смогли подобрать ни одного слова, обозначающие эмоциональное состояние ни в одной из обозначенных ситуаций.

Исходя из того, что стал преобладать процент детей с высоким уровнем развития умения, можем сделать вывод о том, что произошла положительная динамика уровня развития обозначать словом эмоциональное состояние по описательному рассказу.

Таблица 9 – Сравнительные результаты диагностической методики по выявлению особенности умения обозначать словом эмоциональное состояние по описательному рассказу

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Количество детей в группе	Процент в группе (%)	Количество человек	Процент в группе (%)
Низкий	6	55	2	18
Средний	2	18	4	36
Высокий	3	27	5	45

Диагностическая методика 4 – Модифицированная методика «Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. Исследование словообразования уменьшительно-ласкательных», автор: Р.И Лалаева.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов на выявление умения образовывать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами для передачи эмоционального состояния показал следующие результаты. Количество детей с низким уровнем уменьшилось на 28% (3 человека), также на 27% (3 человека) повысилось количество детей со средним уровнем развития умения образовывать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами для передачи эмоционального состояния. Детей с высоким уровнем стало на 9% больше (2 человека). Высокий уровень был выявлен у Лёни А., Амира Б., самостоятельно правильно образовали слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Средний уровень умения показали Максим В., Витя К., Эльвина З., Тимур К., Вероника Ф. Низкий уровень наблюдается у Данилы Т., Кости В., Вики Г. и Серёжи К.

Исходя из того, что стал преобладать процент детей со средним уровнем развития умения, можем сделать вывод о том, что произошла положительная динамика уровня умения образовывать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами для передачи эмоционального состояния.

Таблица 10 – Сравнительные результаты диагностической методики по выявлению особенности умения обозначать словом эмоциональное состояние по описательному рассказу

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Количество детей в группе	Процент в группе (%)	Количество человек	Процент в группе (%)
Низкий	7	64	4	36
Средний	2	18	5	27
Высокий	1	9	2	9

Диагностическая методика 5 – Изучение восприятия детьми графического изображения эмоции», автор: В.М Минаева.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов на выявление особенности умения называть эмоциональное состояние людей показал следующие результаты: количество детей с низким уровнем уменьшилось на 46% (5 человек), также на 18% (2 человека) повысилось количество детей со средним уровнем развития умения называть эмоциональное состояние людей. Детей с высоким уровнем стало на 9% больше (2 человека). Высокий уровень был выявлен у Вероники Ф., Вити К., Лёни А. и Амира Б. Средний уровень умения показали Вика Г., Костя В., Максим В., Серёжа К. Низкий уровень развития умения называть эмоциональное состояние людей наблюдается у Данилы Т., Тимура К.

Исходя из того, что стал преобладать процент детей с высоким уровнем развития умения называть эмоциональное состояние людей, мы можем сделать вывод о том, что произошла положительная динамика уровня умения называть эмоциональное состояние людей.

Таблица 10 – Сравнительные результаты диагностической методики по выявлению особенности умения называть эмоциональное состояние людей

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Количество детей в группе	Процент в группе (%)	Количество человек	Процент в группе (%)
Низкий	7	64	2	18
Средний	2	18	4	36
Высокий	2	18	5	45

Динамика овладения эмоциональной лексикой у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи в экспериментальной группе на контрольном этапе показаны на рисунке 5.

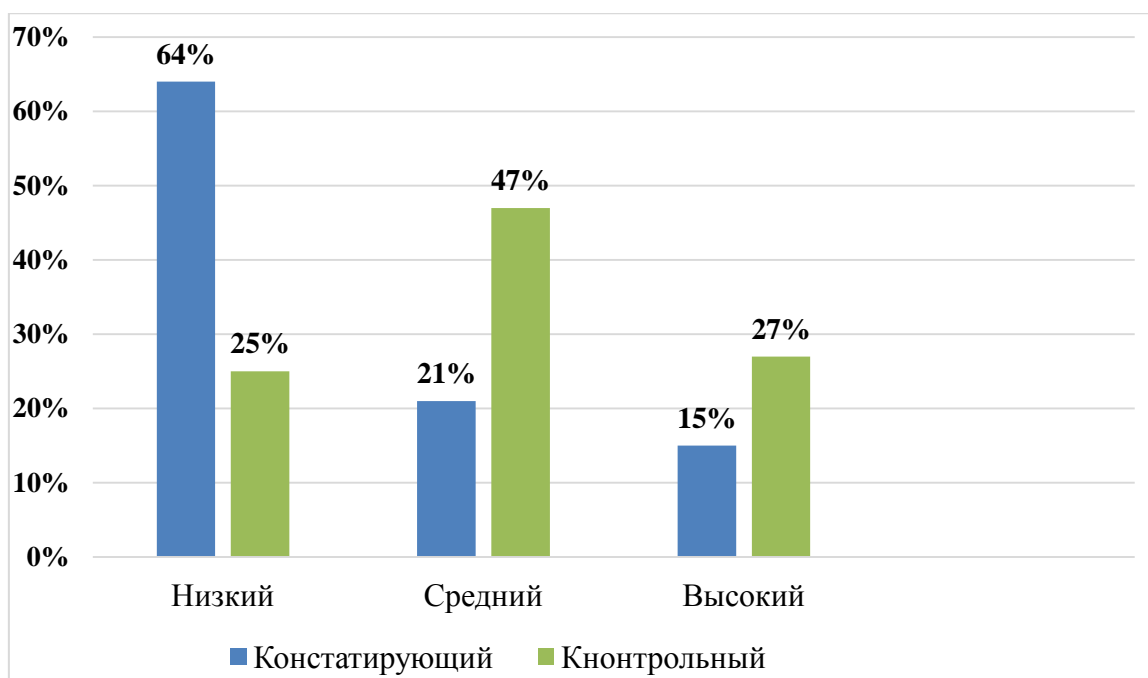


Рисунок 4 – Уровень развития эмоциональной лексики детей 5-го года жизни с системным нарушением речи в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют, что театрализованные игры позволили детям не только познакомиться с основными единицами эмоциональной лексики, но и перенести свои знания в повседневную жизнь. Использование упражнений и игр-драматизаций, оказало положительное влияние на обогащение у детей с системным нарушением речи словаря эмоциональных лексем, на развитие умения употреблять данные слова согласно контексту, а также умения грамматически правильно образовывать новые слова суффиксальным способом в целях передачи эмоционального состояния.

Заключение

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можем утверждать, что данная проблема является актуальной.

В дошкольном возрасте у детей с системным нарушением речи часто возникают трудности, когда они пытаются выразить или понять свое эмоциональное состояние. А у детей, которые столкнулись с речевым дефектом, проблемы понимания и выражения эмоционального состояния является серьезной проблемой.

Благодаря проведению констатирующего эксперимента, в котором были подобраны диагностические методики, смогли выявить уровень эмоциональной лексики экспериментальной группы. Эксперимент показал, что детей с низким уровнем эмоциональной лексики составил 64%, со средним уровнем – 21%, с высоким уровнем – 15%, что позволяет нам судить о необходимости проведения работы по развитию эмоциональной лексики у детей с системным нарушением речи.

Данное исследование позволило экспериментально доказать, что развитие эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи посредством театрализованной игры эффективно. Важно отобрать и внести в совместную деятельность упражнения, направленные на развитие умения устанавливать синонимические и антонимические отношения, а также игры, направленные на ознакомление детей с грамматической стороны эмоциональной лексики, а именно со способами словообразования с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; провести театрализованную игру; перенести словарь эмоциональной лексики в спонтанную речь ребёнка.

Эксперимент позволил определить эффективность применения театрализованной деятельности и выявить положительную динамику развития эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи.

Таким образом, мы можем сделать вывод об эффективности использования театрализованной игры на развитие эмоциональной лексики у детей 5-го года жизни с системным нарушением речи.

Цель и задачи исследования выполнены и гипотеза подтверждена.

Список используемой литературы

1. Алянский, Ю.Л. Алфавит театра: 50 маленьких рассказов о театре [Текст] / Ю.Л. Алянский // Худож. Р. Доминов.-2-е изд. перераб. и доп.Л.: Дет.лит., 1990.159с.: ил.
2. Антипина, А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду [Текст] / А.Е. Антипина. – М.: Творческий. центр, 2003. – 128 с.
3. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольника [Текст] / Л.В. Артемова. – М., 1991.
4. Блонский, П. П. Избранные педагогические произведения [Текст] / П. П. Блонский // Редкол. Б. П. Есипов, Ф. Ф. Королев, С. А. - М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. 696 с. : 1 л. портр. Указ.: с. 679-688. - Библиогр.: с. 689-691
5. Власенко, И.Т. Методы обследования речи у детей [Текст] / И.Т. Власенко, Г. В. Чиркина. –М.,– 1996.
6. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст] / Л.С. Волкова //Книга по Требованию – М.: Москва, 2009. - 704 с.
7. Выготский, Л.С. Психология [Текст] /. Л.С. Выготский. – М.: Эксмо-Пресс, 2000.
8. Гончарова, В.А. Нарушения словообразования у дошкольников с ФФН и ОНР [Текст] / В.А. Гончарова // Логопед в детском саду. - 2005- 1(4). - 9 -15с.
9. Запорожец, А.В. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребёнка. [Текст] / А.В. Запорожец // Вопросы психологии, № 6. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. /Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. М., –1986.
10. Зими́на, И.А. Театр и театрализованные игры в детском саду [Текст] И. А. Зими́на //Дошкольное воспитание. – М., 2005. №4.
11. Калягин, В.А. Психолого-педагогическая диагностика детей и подростков с речевыми нарушениями: Учебное пособие для студентов

высших педагогических учебных заведений [Текст] / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова – М.: СПб.: КАРО, 2005

12. Курзинер, Е.С. Речевые этапы онтогенеза [Текст] / Е. С. Курзинер // Психолингвистика. Материалы конференции. – М., – 2001.

13. Кондратенко, И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: Монография [Текст] / И.Ю. Кондратенко. – М.: СПб.: Каро, 2006.

14. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – М.: СПб : СОЮЗ, 1999. –160 с.

15. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: АПН РСФСР, 1958. - 31 с

16. Лосев, П.Н. Коррекция речевого и психического развития детей 4 – 7 лет: Планирование, конспекты занятий, игры, упражнения [Текст] / Под ред. П.Н. Лосева – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.

17. Макарова, В.Н. Диагностика развития речи дошкольников: Методическое пособие [Текст] / В.Н. Макарова. – М.: Педагогическое общество России, 2007

18. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Н.В. Нищева. – М.: СПб, 2003.

19. Трифонова, В.А. Выявление детей с нарушениями речи [Текст] / В.А. Трифонова. –М., –2001– 236 с.

20. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2008. - 240 с.

21. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения [Текст] / К.Д. Ушинский. Избранные педагогические сочинения (комплект из 2 книг). - М.: Педагогика, 1982. - 164 с.

22. Чурилова, Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников [Текст] / Э.Г. Чурилова. – М.: Владос, 2001
23. Штанько, И.В. Театрализованные игры дошкольников [Текст] / И. В. Штанько // Детский сад от А до Я. – М., – 2003. – № 6. – С. 71 – 75.
24. Исхакова, Л.М. Развитие эмоциональной сферы детей [Электронный ресурс] / Л.М. Исхакова // lib.znate.ru : электр. б-ка. – Режим доступа: <http://lib.znate.ru/docs/index-135078.html>. – Загл. с экрана. – 16.04.2014.
25. Эмоциональный интеллект [Электронный ресурс] // Психологос : энцикл. практ. психологии. – Режим доступа: http://www.psychologos.ru/articles/view/emocionalnyu_intellekt. – Загл. с экрана. – 08.03.2014.

Приложение А

Список группы детей, участвующих в исследовании

№	Фамилия, имя дошкольника	Возраст ребёнка
1	Лёня. А	4 года 10 месяцев
2	Амир. Б	4 года 11 месяцев
3	Вика. Г	4 года 9 месяцев
4.	Костя. В	5 лет 1 месяц
5	Максим. В	4 года 11 месяцев
6	Эльвина. З	4 года 7 месяцев
7	Тимур. К	4 года 11 месяцев
8	Витя. К	4 года 6 месяцев
9	Серёжа. К	5 лет 2 месяца
10	Данил. Т	4 года 5 месяцев
11	Вика. Ф	4 года 11 месяцев

Приложение Б

Словарь эмоциональной лексики

Радость	
№	Слова
1	Слова, образованные с помощью суффиксов (суффиксальный способ словообразования) Мж.род: 1) -ок/-ёк/-ек; 2) -ик; 3) -ик; 4) -ец; 5) -очек; 6) -ышк/-ушк. Ж.род: 1) -к; 2) -ц; 3) -ичк; 4) -очк/-ечк; 5) -ньк; 6) -ушк/-юшк; 7) -еноч; 8) -урк 9) -ус/-усл. Ср.род: 1) -к; 2) -ц/-уц; 3) -ышк/-ишк; 4) -ушк/-юшк; 5) -ечк. Прилагательные: -онок/-енок.

Грусть	
№	Слова
1	Печальный
2	Не весёлый
3	Грустный
4	Тоскливый
5	Унылый
6	Одинокий

Страх	
№	Слова
1	Напуганный
2	Испуганный
3	Тревожный

Гнев	
№	Слова
1	Злой
2	Агрессивный
3	Рассерженный
4	Яростный

Слова - оценки	
№	Слова
1	Злой/добрый, зло/добро
2	Плохой/хороший, хорошо/плохо
3	Лживый/правдивый
4	Ленивый/трудолюбивый
5	Грубый/нежный
6	Врун/честный
7	Трусливый/Смелый

Приложение В

План формирующего эксперимента

1. Подготовительный этап.

1.1 Отбор дидактических игр и упражнений, направленных на развитие умения устанавливать синонимические и антонимические отношения в целях расширения словаря эмоциональных лексем, а также на ознакомление детей с грамматической стороной эмоциональной лексики, а именно со способами словообразования уменьшительно-ласкательных суффиксов, в целях передачи отношения к предмету.

1.2 Проведение дидактических игр и упражнений.

а) Для отработки синонимических отношений проводятся такие игры, как: «Кто больше придумает слов?», «Слова приятели», «Лишнее слово», «Контрасты».

б) Для отработки антонимических отношений: «Слова неприятели», «Наоборот».

в) Для отработки умения образовывать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами: «Позови ласково», «Назови ласково» и «Волшебная бабочка».

2. Театрализованный этап.

2.1 Отбор сказок с диалогами, содержащий эмоциональную лексику.

2.2 Ознакомление детей со сказками «Про ежа - драчуна» Ю. Кузнецовой, «Как слонёнок перестал стесняться» О. Хухлавой и обсуждение основных вопросов.

2.3 Распределение ролей и разучивание реплик.

2.4 Проведение игры-драматизации.

3. Заключительный этап.

3.1 Отбор игр, содержащих проблемные ситуации.

3.2 Проведение игр «Перепутались словечки», «В гости к сказочным героям».

Приложение Г

Конспекты совместной или индивидуальной деятельности с детьми по реализации задач образовательной программы

Конспект совместной деятельности №1 «Знакомство с синонимами»

Возрастная группа: 4-5 лет

Цель: сформирование синонимические отношения в области эмоциональной лексики.

Задачи:

- 1) формировать навык подбирать синонимы к словам, относящиеся к эмоциональной лексике;
- 2) развивать фонематический слух, связную речь, словарный запас, внимание;
- 3) воспитывать умение действовать по инструкции, умение работать в коллективе.

Материалы и оборудование: две куклы Печаль и грусть, карточки со словами.

Предварительная работа: Беседа с детьми на тему «Слова-напарники».

Ход проведения:

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-целевой	<p>«Ребята, я хочу вам рассказать о том, что сегодня к нам пришли в гости две сестрички Печаль и Грусть, а называют их так, потому что они всегда расстроенные из-за того, что они не умеют подбирать близкие по значению слова, но разные по звучанию».</p> <p>«Это, конечно же, синонимы! Ребята, давайте поможем девочкам разобраться с их трудностями, чтобы они больше не расстраивались».</p> <p>Девочки принесли задания, которые дала их бабушка. Давайте поможем решить их трудные задачки».</p>	Ответы детей.

<p>Содержательно-деятельностный</p>	<p>Игра «Кто больше придумает слов?» Детям предлагается подобрать синонимы к словам: – радостный; – грустный; – злой; – ужасный; – хороший; – гневный; – зло; – добро; – некрасивый; – рассерженный; – храбрый</p> <p>Далее проводилась схожая игра «Слова приятели» В данной игре детям раздаются картинки с изображениями персонажа и его подписанным качеством. Детям нужно озвучить слово, изображенное на карточке и найти к нему пару, у своих сверстников. Слова используются из предыдущего упражнения. Далее проводилась физ.минутка «Очень чисто на полу, скучно венику в углу Делать ему нечего... Простоял до вечера Рву бумагу, бегаю – мусоринки делаю! Так и бегал я до пота – много сора на полу: (Останавливаются, вытирают «пот» со лба) Будет венику работа, не скучать ему в углу!» Игра «Лишнее слово» «Ребята я вам сейчас буду называть по три слова, два из трёх слов синонимы, то есть друзья, а одно будет лишним. Вам нужно внимательно слушать и это лишнее слово». «Храбрый – некрасивый – отважный; Радостный – весёлый – рассерженный; Гневный – красивый – злой Страшный – весёлый – ужасный; Грустный – печальный – хороший.</p>	<p>Ответы детей.</p> <p>Ответы детей.</p> <p>Дети показывают руками на пол, горбят спинку, руки висят. Разводят руки. «Рвут» бумагу, бегают по кругу. Останавливаются, вытирают «пот» со лба. «Подметают».</p> <p>Выполняют задание.</p>
-------------------------------------	--	--

Оценочно-рефлексивный	<p>«Ребята вы такие молодцы, что помогли девочкам. Смотрите, у них сразу поднялось настроение. Теперь их не будут называть Печаль и Грусть, теперь их можно назвать Веселье и Радость».</p> <p>Педагог проводит рефлексию, задавая вопросы:</p> <p>1) Кто к нам сегодня приходил в гости?</p> <p>2) Какие задания мы сегодня с вами выполняли? А какие больше понравились?</p>	Ответы детей.
-----------------------	--	---------------

Конспект совместной деятельности № 2 «В гости к антонимам»

Возрастная группа: 4-5 лет

Цель: формирование антонимических отношений в области эмоциональной лексики.

Задачи:

- 1) формировать навык подбирать антонимы к словам, относящиеся к эмоциональной лексике;
- 2) развивать фонематический слух, связную речь, словарный запас, внимание;
- 3) воспитывать умение действовать по инструкции, умение работать в коллективе.

Материалы и оборудование: игрушки в виде гномов, картинки животных, парные картинки животных.

Предварительная работа: беседа с детьми на тему «Слова-наоборот»

Ход проведения:

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-целевой	<p>«Ребята, смотрите кто к нам сегодня пришли в гости? Ребята кто это? Правильно это гномы, а зовут их Бим и Бом. Посмотрите ребята они одинаковые? Конечно, нет, Бим - весёлый, а Бом- грустный, Бим-</p>	Ответы детей.

	<p>трусливый, а Бом-храбрый. Они совершенно разные. Сегодня мы с вами поговорим о таких словах. Совершенно разных».</p>	
Содержательно-деятельностный	<p>Игра «Слова-неприятели» Педагог развешивает картинки на доске с изображениями разных животных с разными эмоциональными состояниями.</p> <p>«Ребята, посмотрите на доску, посмотрите на этих персонажей, давайте скажем про каждого какой он. Вот смотрите на лица этих ребят. Смотрите белочка-грустная, а какое слово противоположное слову «грустная»?</p> <p>Антонимы подбираются к картинкам:</p> <ul style="list-style-type: none"> – грустная белочка; – веселый мышонок; – злой волк; – трусливый зайка. <p>Игра «Наоборот» Детям предлагаются картинки, которые обозначают состояние человека, ситуации, предметы. Педагог даёт инструкцию ребёнку, о том, что ему нужно подобрать к картинке противоположное значение, а также привёл пример «Лев смелый, а заяц трусливый». В данном случае, педагог сначала показывает картинку льва, а потом зайца.</p> <ul style="list-style-type: none"> – лев смелый, а заяц трусливый; – ворон злой, а мышка добрая; – муравей трудолюбивый, а мишка ленивый; – девочка красивая, Баба Яга страшная; – волк грустный, а колобок весёлый. <p>Физ.минутка «Утром рано у окна</p>	<p>Дети, играя, выполняют задания</p> <p>Дети, играя, выполняют задания.</p> <p>Руки в стороны, вверх.</p>

	<p>Села наша Люба. Кукле маленькой она шьёт сегодня шубу. Из сукна на вате, чтоб не зябнуть Кате. Пришивает не спеша рукава и ворот. Вышла шубка хороша, можно ехать в город».</p> <p>Игра «Контрасты» Педагог раздает детям парные картинки (злой-добрый, смелый-трусливый, весёлый – грустный и т. д). «А сейчас ребята, вам нужно найти себе пару из слов-неприятелей. Когда найдёте, встаньте рядышком, я подойду к вам, и вы называйте ваши слова».</p>	<p>Присаживаются на корточки. «Шьют». Обнимают себя руками. Встают, глядят правой рукой левую и наоборот, глядят шею. Поворачиваются на 360 градусов, идут по кругу друг за другом. Дети, играя, выполняют задания.</p>
<p>Оценочно-рефлексивный</p>	<p>Педагог проводит рефлексию, задавая вопросы: 1) Кто к нам сегодня приходил в гости? 2) Какие задания мы сегодня с вами выполняли? А какие больше понравились?</p>	<p>Ответы детей.</p>

Конспект совместной деятельности № 3 «Ласковые слова»

Возрастная группа: 4-5 лет

Цель: сформировать умение образовывать слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами для передачи эмоционального состояния.

Задачи:

1) формировать навык словоизменения слова при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов в целях передачи эмоционального состояния;

2) развивать фонематический слух, связную речь, словарный запас, внимание;

3) воспитывать умение действовать по инструкции, умение работать в коллективе.

Материалы и оборудование: картинки, с изображениями различных предметов.

Предварительная работа: не требуется

Ход проведения:

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
<p>Мотивационно-целевой</p>	<p>«Ребята, сегодня мы с вами отправимся в путешествие в страну где все разговаривают только на ласковых словах. Давайте вместе закроем глазки скажем волшебные слова, чтобы переместиться туда «Раз, два, три, в страну ласковых слов переместись!»</p> <p>«Ребята, как вы думаете, а что это за ласковые слова?»</p> <p>«Давайте с вами вспомним, когда нам что-то очень нравится, мы называем это ласково».</p> <p>«Ой, смотрите кто к нам зашёл в гости, это наш друг котёнок».</p> <p>Педагог размещает на стендовом экране картинку с маленьким котом.</p>	<p>Дети повторяют слова педагога и делают поворот на 360 градусов.</p> <p>Ответы детей.</p>
<p>Содержательно-деятельностный</p>	<p>«Давайте познакомимся с ним».</p> <p>Игра «Позови ласково».</p> <p>«Вам нужно будет назвать своё и имя вашего соседа справа ласково»</p> <p>Педагог раздаёт детям карточки с картинками. «Ребята, давайте котёнку подарим подарки».</p> <p>«Ребята, раз мы в стране ласковых слов, давайте дарить ласковыми словами. Я вам сейчас раздала карточки, на которых изображены подарки, которые мы подарим. Вам нужно подойти к котёнку назвать подарок ласково, и поставить его</p>	<p>Дети, играя, выполняют задание.</p> <p>Дети подходят к стенду и выполняют задание поочерёдно.</p>

Продолжение таблицы

	<p>на полочку к котикю». Физ.минутка «Заводила, заводила, заводного крокодила Заводиться то и дело Крокодилу надоело</p> <p>Рассердился крокодил Взял и ключик проглотил «А какие слова мы» ещё называем ласково?» «Конечно, маленькие предметы» Игра «Волшебная бабочка» «В этой стране есть бабочка, которая уменьшает предметы. Смотрите вот она! Похоже она заблудилась, давайте поможем ей!» Педагог ставит на стенд бабочку. «Вам нужно будет назвать предметы ласково, чтобы передать словами, о том, что это маленький предмет, изображённый на картинке и тогда бабочка будет садиться на эти предметы и найдёт путь в свой домик». Картинки со словами: глаза, вилка, берёза, коза, мама, папа, кошка, ступень, книга, рука. Игра «Скажи ласково» «Ребята, давайте на последки побудем немного волшебниками. Я буду давать вам в руки волшебную палочки и назвать слово, вы должны взмахнуть волшебной палочкой и назвать это слово ласково».</p>	<p>Дети «заводят ключиком игрушку». Наклоняются вправо-влево. Останавливаются. скрещивают руки. Топают ногами.</p> <p>Хлопают руками. Ответы детей.</p> <p>Дети, играя, выполняют задание.</p> <p>Дети, играя, выполняют задание.</p>
<p>Оценочно- рефлексивный</p>	<p>Педагог проводит рефлексию, задавая вопросы: 1) Что мы сегодня делали? Где побывали? 2) Какие задания мы сегодня с вами выполняли? А какие больше понравились?</p>	<p>Ответы детей.</p>

Конспект совместной деятельности №4 «Путешествие в страну сказок»

Возрастная группа: 4-5 лет

Цель: формирование эмоциональной лексики.

Задачи:

- 1) формировать эмоциональную лексику;
- 2) развивать связную речь, словарный запас, внимание, память;
- 3) воспитывать умение действовать по инструкции, умение работать в коллективе.

Материалы и оборудование: сказка «Про ежа - драчуна» Ю. Кузнецовой и сказка «Как слонёнок перестал стесняться» О. Хухлавой, маски в виде лиц героев, книжка-игрушка (Королева сказок)

Предварительная работа: Чтение и обсуждение сказок про ежа - драчуна» Ю. Кузнецовой и «Как слонёнок перестал стесняться» О. Хухлавой. Разбор ролей между детьми. Распределение и разучивание диалогов.

Ход проведения:

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-целевой	«Ребята, хотите ли вы попасть к королеве сказки?». «Тогда добро пожаловать на поезд сказок, на котором мы не только отправимся с вами в путешествие по сказкам, но и сами побудем в роли героев этих сказок. А следить за нами будет королева сказок игрушка - книжка). Мы должны с вами показать ей какие мы велики путешественники по сказкам, что королева назначила нас своими помощниками». «Едем, едем, едем в весёлую мы сказку на поезде волшебном красивым и прекрасным. Немного мы проедем вдаль, как видим сказок фестиваль. И первая нашей остановкой будет сказка «Про ежа - драчуна». Педагог напоминает детям сказку, акцентируя внимание на словах, относящихся к эмоциональной лексике.	Ответы детей.

<p>Содержательно-деятельностный</p>	<p>Педагог напоминает детям сказку, акцентируя внимание на словах, относящихся к эмоциональной лексике. А сейчас я проверю кто был самым внимательным слушателем».</p> <p>«Кто главный герой сказки?»</p> <p>«Какие второстепенные герои были в сказке?» «Какой главный герой был вначале сказки?»</p> <p>«Почему он был таким?»</p> <p>«Ребята, пока мы увлеклись сказкой, волшебница сказок незаметно заколдовала нас и каждый превратился в героя этой сказки. Я думаю это с непростом. Давайте покажем королеву какими интересными героями сказки мы можем быть».</p> <p>«Сейчас каждый станет из сказки, и мы поделимся на пары и расскажем диалоги из сказки».</p> <p>«Молодцы ребята, королева сказок сказала, что мы достойные путешественники, и она нас приглашает на следующую станцию, но ведь мы уже довольно долго находимся в поезде, давайте выйдем на лужайку и разомнёмся».</p> <p>Физ.минутка</p> <p>«Слушай, сказочный народ,</p> <p>Собираемся на сход.</p> <p>Поскорее в строй вставайте</p> <p>И зарядку начинайте.</p> <p>Потягушка, потянись!</p> <p>Поскорей, скорей проснись!</p> <p>День настал давным-давно,</p> <p>Он стучит в твоё окно».</p> <p>«Следующей нашей остановкой будет сказка «Как слонёнок перестал стесняться» О. Хухлавой. Давайте вспомним эту сказку».</p> <p>«Кто главный герой сказки?»</p> <p>«Какие второстепенные герои были в сказке?» «Какой главный герой был вначале сказки?»</p>	<p>Ответы детей.</p> <p>Дети разыгрывают диалоги по парам поочередно.</p> <p>Махают правой рукой.</p> <p>Махают левой рукой.</p> <p>Встают в строй.</p> <p>Потягиваются!</p> <p>Круговые движения двумя руками.</p> <p>Рукой «стучат в окошко».</p> <p>Ответы детей.</p>
-------------------------------------	--	--

Продолжение таблицы

	<p>Почему он был таким?», «Какой стал герой в конце сказки?» «Ребята, как вы думаете нам удастся убедить королеву сказок, мы лучшие герои сказок?»</p>	<p>Дети разыгрывают диалоги по парам поочередно</p>
<p>Оценочно-рефлексивный</p>	<p>«Ребята, вы такие молодцы! Смотрите и короле очень понравилась, она раскрылась, я думаю, что теперь мы станем помощниками сказки». Педагог вешает каждому ребёнку значок «Знатоки сказок».</p> <p>Педагог проводит рефлексию, задавая вопросы: 1) Что мы сегодня делали? Где побывали? 2) Понравилось путешествие?</p>	<p>Ответы детей.</p>

Конспект совместной деятельности №5 «В гости к сказочным героям»

Возрастная группа: 4-5 лет

Цель: перенести эмоциональную лексику в повседневную жизнь детей

Задачи:

- 1) развивать эмоциональную лексику в повседневной жизни ребёнка;
- 2) развивать фонематический слух, связную речь, словарный запас, внимание;
- 3) воспитывать умение действовать по инструкции, умение работать в коллективе.

Материалы и оборудование: маски сказочных героев.

Предварительная работа:

Ход проведения:

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-целевой	<p>«Сегодня к нам в гости пришёл Незнайка, он говорит, что у него все знания перевернулись вверх тормашками, давайте поможем ему разобраться со сложными</p>	

	задачками, а то ему скоро в школу, а в голове все знания перемешались».	
Содержательно-деятельностный	<p>Игра «Перепутались словечки» «Ребята Незнайка, составил неправильные предложения, давайте поможем их исправить» – Гарусная девочка весело играла. – Радостный мальчик сидел и плакал. –Трусливый лев гордо ходил по лесу. –Храбрый заяц спрятался в кустах. –Расстроенная мама весело улыбалась. – Молодой дедушка медленно поднимался по лестнице. Физ.минутка «Мы с мамой грибы Собираем вдвоем. Подарки лесные В корзинку кладём. Деревья над нами тихонько шумят, О чём-то своём меж собой говорят».</p> <p>Игра «В гости к сказочным героям» «А сейчас ребята нам нужно напомнить Незнайки сказочных героев. Сейчас каждый выберет себе маску персонажа, оденет на себя и превратиться в этого персонажа. Давайте я первая покажу, как надо».</p> <p>Воспитатель одевает маску лисицы говорит: «я очень ловкая, быстрая и хитрая, иногда весёлая»</p>	<p>Дети, играя, выполняют задание.</p> <p>Дети «собирают грибы. Наклоны вперёд. Наклоны влево. Наклоны вправо. Руки вверх, плавные движения руками в стороны. Шепчут друг другу на ушко.</p> <p>Дети, играя, выполняют задание.</p>
Оценочно-рефлексивный	<p>«Молодцы, ребята, теперь Незнайка сможет пойти в школу и получать пятёрки!» Педагог проводит рефлексию, задавая вопросы: 1) Что мы сегодня</p>	<p>Ответы детей.</p>

Продолжение таблицы

	делали? 2) Какие задания мы сегодня с вами выполняли? А какие больше понравились?	Дети разыгрывают диалоги по парам поочередно
--	--	---

Приложение Д

Сказка «Про ежа-драчуна» Кузнецовой Ю.

В том лесу жил ёж-драчун. Очень вредный был ёж. Мимо зверей проходить спокойно не мог. То пнет кого-то, то куснет, то в ухо двинет, то в глаз, то в нос, то лапку отдавит, то еще и затрещину отвесит. Этого ежа все боялись, даже волки. Потому что он любил под лапы закатиться и иголками своими все подушечки на лапах исколоть. Так все ежа боялись, что рассказывали про него страшные сказки. Говорили, что он огромный, чёрный, из ноздрей у него дым валит, а глаза сверкают, как молнии.

Ежу эти рассказы нравились. Он ходил по лесу и распевал: «А я страшный, а я страшный, никого я не боюсь, я ужасный, вредный, гадкий, очень больно я колюсь!» А звери все боялись и прятались, кто за кустиком, кто под листиком, кто под грибом, кто за сосной.

Так что ёж один ходил. И посвистывал так... по-хозяйски. Вот как-то идёт себе, посвистывает. Вдруг видит: существо какое-то на листочке лежит. Странное существо такое. Скользкое, расплывчатое. Даже двинуть ему некуда. Лапы только измажешь.

А существо глаза открыло и говорит:

– Ой, какой красивый!

– Чего? – не понял ёж. – Кто красивый?

– Вы. Вы очень красивый. У вас такие иголки... Ах! Просто прелесть.

Ёж нахмурился. Стукнуть эту размазню, что ли? Чтоб глупости не болтала? – А на солнце, наверное, ваши иголки отливают сталью, – вздохнуло существо.

– Нет, вы невероятно красивый!

– Ага, конечно, красивый я – пробурчал ёж.

Хотел было дальше пойти, но существо сказало:

– И, наверное, еще добрый.

– Ага! – сердито откликнулся ёж. – Очень добрый!

– Вот я и говорю! – обрадовалось существо, – я сразу угадала, что вы добрый! Потому что красивые всегда добрые!

– Ну, ты и чудо, – подивился ёж. — Меня все боятся. А ты – нет.

– Почему вас боятся? – удивилось существо. – Вы такой красивый и добрый.

– Потому что я....

Ёж замялся. Одно дело в драку лезть, а другое – признаваться. Не очень просто это.

– Ладно, скажу, – решился ёж. – Что я, трус какой?.. В общем, я драться люблю!

Признался и смутился. Даже глаза закрыл.

– А почему? – спросило существо.

Ёж открыл один глаз: – Что – почему?

– Почему драться-то любите?

– Потому что я сильный!

– Это правда, – кивнуло существо, – очень сильный.

– И потому что я храбрый!

– Очень храбрый! Ходите по лесу один и не боитесь!

– Ну, и еще потому, – тихо сказал ёж, – что у меня пятка болит. Я её натер. Давно еще. Башмаки очень тесные, а других нет. А когда у тебя мозоль на пятке, это очень больно. Хочется сразу всех побить. Вот и хожу. Бью.

– Зачем же всех бить, если подорожник сорвать можно?

– И его побить?

– Да зачем его бить! В ботинок сунуть тесный! Туда, где мозоль. И не будет натирать.

– Правда, что ли?

– Ну да. Тут отличный подорожник есть, я на нём вчера загорала.

– А ты ...вообще кто?

– Улитка. Панцирь потеряла свой.

– И как ты... совсем без иголок, тьфу, то есть без панциря?!

– Хорошо, – потянулась улитка, – знали бы вы, как надоело эту тяжесть на спине таскать. Так, не отвлекаемся. Подорожник найти надо. Вот возьмите меня в лапки. Только не уколите, пожалуйста. Я покажу вам, где растет подорожник.

Ёж осторожно поднял существо. Оно оказалось не очень липким. Скорее, мягким и теплым.

– Вон там, видите, справа? Нет-нет, ниже!

– Ай! Колется!

– Да что вы, это же репейник! Бедненький, дайте посмотрю... больно? Ну, ничего, сейчас мы и сюда подорожник прилепим. Вот он, видите?

Ёж сорвал плотный зеленый листок и прижал к лапке. Потом сорвал еще один и принялся запихивать его в ботинок.

– Зачем такой большой! – воскликнула улитка. – Он же торчать будет, как парус! Вы же не корабль, ёжик, дорогой, зачем вам парус? Надо сложить в несколько раз. Ага, отлично! Вот теперь засовывайте! Ну, как?

– Все равно болит, – проворчал ёж, – и верхняя лапа, и нижняя.

– Бедный, бедный ёжик мой, – вздохнула улитка, – представляю, как вам больно... Какой же вы все-таки сильный... Можете потерпеть такую боль! Я бы не смогла.

– Да чего там терпеть, – отмахнулся ёж, – да и не очень уже больно. – Вы настоящий герой! – воскликнула улитка. – Эй, звери, вы слышали! Наш ёж – герой!

– Ага, – отозвался из-за ближайшего куста заяц, – конечно! Как же! Герой он. Это он сейчас герой. А потом – как двинет!

– Ну что вы, ёжик не такой! Он красивый и добрый!

– Глупости, – отозвалась из-за дерева косуля, – это он сейчас красивый и добрый. А потом каак шибанет!

– Ну, я им сейчас покажу! – разозлился ёж.

– Я и двину, и шибану!

– Погодите, погодите! – попросила улитка. – Вы им лучше силу покажите!

– Так я и собирался... – А сила-то не в этом! А в том, чтобы.... Улитка прошептала что-то на ухо ежу.

– Точно! Тогда все сразу поймут, что вы сильный!

– Вообще-то, – хмыкнул ёж, – я так никогда не делал.

– Самое время начать! Ёж распрямылся, лапки рупором сложил и прокричал:

– Эй, звери! Простите меня, пожалуйста! Я больше не буду драться!

– Конечно, – тихо добавила улитка, – ведь лапка у вас больше не болит! Сначала выглянули зайцы, потом белки, косули, хорьки, да много всякого зверья повыглядывало. Недоверчиво так.

– Он точно больше не будет! – прокричала улитка.

– Я прослежу! Тогда звери заулыбались. И разбежались, кто куда. Долго еще в том лесу сказку рассказывали про ежа-драчуна, который драться перестал. И который везде с собой таскал на листке подорожника маленькую улитку без панциря.

Сказка «Как слонёнок перестал стесняться» Хухлавевой О.

На одном острове живет маленький слоненок. Он очень добрый, внимательный, хорошо воспитан.

Слоненок очень хотел найти себе друзей, но боялся подойти первым. Он часто наблюдал за тем, как другие зверята играют вместе. Он тоже очень хотел поиграть с ними, но они его не звали. И поэтому маленький слоненок ходил один и грустил.

И в один прекрасный день он встретил большого слона. Тот спросил маленького слоненка «Почему ты всегда один?». А слоненок ответил, опустив хобот, что ему одному совсем неплохо. Тогда большой слон сказал: «Посмотри, как же весело другие зверята играют вместе! А ты ходишь один

и грустишь». «Ну да, мне одному грустно, но как же я могу подойти к ним?! Вдруг они не захотят со мной играть?».

Большой слон улыбнулся, поднял свой хобот, обнял маленького слоненка и повел его к друзьям. Когда они подошли ближе, большой слон сказал: «Дальше иди один и ничего не бойся. Ты же такой смелый, добрый, воспитанный и просто замечательный. Ты обязательно им понравишься».