

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

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

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

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Эмоциональное развитие младшего школьника средствами искусства

Обучающийся

М.М. Терёшкина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент И.В. Груздова

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

Тольятти 2024

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы эмоционального развития младшего школьника средствами искусства.

Целью исследования является определение и экспериментальная проверка эффективности педагогических условий эмоционального развития детей младшего школьного возраста средствами искусства.

В исследовании решаются следующие задачи:

1. Изучить психологическую и педагогическую литературу по проблеме эмоционального развития младшего школьника средствами искусства.
2. Выявить уровень эмоционального развития младших школьников.
3. Определить и апробировать педагогические условия эмоционального развития детей в младшем школьном возрасте средствами искусства.
4. Оценить динамику уровня эмоционального развития младших школьников.

Для решения данных задач использовались теоретические и эмпирические методы, методы обработки полученных результатов.

В работе определены и апробированы педагогические условия эмоционального развития детей в младшем школьном возрасте средствами искусства.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 2 рисунка, 10 таблиц, список литературы (30 наименований), 3 приложения. Основной текст работы изложен на 61 странице.

Оглавление

| | |
|---|----|
| Введение..... | 4 |
| Глава 1 Теоретические основы проблемы эмоционального развития младшего школьника средствами искусства..... | 9 |
| 1.1 Проблема эмоционального развития младшего школьника (исследование понятия и сущности эмоционального развития младшего школьника)..... | 9 |
| 1.2 Педагогические условия и особенности эмоционального развития детей в младшем школьном возрасте средствами искусства..... | 18 |
| Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по эмоциональному развитию младшего школьника средствами искусства..... | 26 |
| 2.1 Выявление уровня эмоционального развития младших школьников..... | 26 |
| 2.2 Реализация процесса эмоционального развития младшего школьника средствами искусства..... | 36 |
| 2.3 Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы..... | 51 |
| Заключение..... | 58 |
| Список используемой литературы..... | 60 |
| Приложение А Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании..... | 62 |
| Приложение Б Результаты исследования на констатирующем этапе..... | 63 |
| Приложение В Результаты исследования на контрольном этапе..... | 65 |

Введение

Развитие эмоциональной сферы личности человека является важным компонентом ее формирования и становления. То, как человек выражает свои переживания, настроение, чувства и ощущения, определяет его личностные особенности, характер и поведение.

Основу эмоциональной сферы составляют, прежде всего, переживания, чувства и непосредственно эмоции, отличающиеся большим разнообразием как положительного, так и отрицательного спектра. Среди них радость, грусть, страх, гнев, удивление, стыд и прочее. В целом эмоции представляют собой относительно кратковременные реакции организма, переживания человека, которые отражают его отношение к конкретной ситуации.

Разнообразие эмоций и эмоциональных состояний определяет сложность и многокомпонентность эмоциональной сферы человека. Так изучением сущности эмоциональной сферы, эмоционального развития и эмоций занимались отечественные и зарубежные психологи и педагоги. В частности такие, как – П.К. Анохин, В. Вундт, Л.С. Выготский, И.Ф. Герbart, Б.И. Додонова, К. Изард, Е.П. Ильин, Я.А. Коменский, А.Н. Леонтьев, Г. Мюнстерберг, Я.З. Неверович, П.М. Якобсон и многие другие. В их фундаментальных трудах и исследованиях описаны основные понятия, структура, виды эмоций, а также особенности их возникновения и развития в отдельные возрастные этапы.

Важным периодом развития и формирования личности, в том числе ее эмоциональной сферы, выступает младший школьный возраст: «изменение социальных условий развития в этот период определяет некоторую неустойчивость эмоциональной сферы детей, их чрезмерную вспыльчивость, эмоциональность и впечатлительность. При этом именно на данном возрастном этапе в процессе обучения происходит развитие регулятивных навыков – младшие школьники учатся контролировать свои эмоции, выражать их более сдержанно в соответствии с ситуацией, а также

распознавать их, принимать эмоции и чувства других людей, что важно в установлении доверительных отношений и в коммуникации» [29, с. 347].

Изучением эмоционального развития младших школьников занимались Л.И. Божович, К. Бюлер, Ф. Гудинаф, И.И. Гуткина, а также А.В. Запорожец, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, С.Л. Рубинштейн и другие. При этом во многих научных работах одним из эффективных средств эмоционального развития младших школьников выступает искусство.

Так в научных трудах А.Г. Асмолова, А.Н. Заховаевой, М.С. Каган, Л.Н. Комиссаровой, Б.М. Неменского, О.В. Островской и Т.Я. Шпикаловой описаны возможности использования различных видов искусства (литературы, живописи, кино, музыки) в обогащении эмоционального восприятия младших школьников, развития у них эмоциональной отзывчивости и самовыражения. Несмотря на то, что искусство, так или иначе, включено в урочное и внеурочное время обучающихся начальной школы в виде различных видов творческой деятельности, оно направлено в основном на творческое развитие детей. Соответственно в образовательном процессе нет четко обозначенных эффективных педагогических условий эмоционального развития детей младшего школьного возраста средствами искусства.

Анализ фундаментальной психолого-педагогической литературы и актуальных научных публикаций по данной проблеме позволил выделить противоречие между возможностью эффективного эмоционального развития детей младшего школьного возраста средствами искусства и отсутствием педагогических условий осуществления данного процесса в образовательных учреждениях.

В связи с выявленным противоречием возникает актуальная психолого-педагогическая проблема исследования: каковы эффективные педагогические условия эмоционального развития детей в младшем школьном возрасте средствами искусства?

Исходя из актуальности данной проблемы, была сформулирована тема исследования: «Эмоциональное развитие младшего школьника средствами искусства».

Цель исследования: определить и экспериментально проверить эффективность педагогических условий эмоционального развития детей младшего школьного возраста средствами искусства.

Объект исследования: процесс эмоционального развития.

Предмет исследования: педагогические условия эмоционального развития младшего школьника средствами искусства.

Гипотеза исследования: процесс эмоционального развития младшего школьника средствами искусства будет более эффективным при соблюдении следующих педагогических условий:

- включать в занятия различные виды искусства (изобразительную деятельность, декоративно-прикладное творчество, литературу, кино и музыку), способствующие положительному настрою и эмоциональной открытости;
- проводить анализ и обсуждение рассмотренных объектов искусства, способствующие развитию эмоционального восприятия и обогащению эмоционального опыта;
- предлагать творческие и игровые задания и упражнения на основе различных видов искусства, направленные на развитие эмоциональной отзывчивости и выражение эмоций, настроения и чувств.

Задачи исследования:

1. Изучить психологическую и педагогическую литературу по проблеме эмоционального развития младшего школьника средствами искусства.
2. Выявить уровень эмоционального развития младших школьников.
3. Определить и апробировать педагогические условия эмоционального развития детей в младшем школьном возрасте средствами искусства.

4. Оценить динамику уровня эмоционального развития младших школьников.

Теоретико-методологическую основу настоящего исследования составили:

– теоретические положения Р.М. Грановской, А.В. Карпова, А.Н. Леонтьева, В.Ф. Матвеева, В.Н. Мясищева, А.С. Никифорова, И.И. Полеткиной, раскрывающие содержание понятий «эмоции» и «эмоциональная сфера»;

– теории и научные положения П.К. Анохина, Н.В. Бордовской, А.Г. Закаблук, Л.П. Стрелковой, А.Е. Ольшанниковой, а также С.Л. Рубинштейна, Г.Х. Шингарова, П.М. Якобсона, описывающие процесс эмоционального развития личности, в том числе, у младших школьников;

– научные труды И.П. Алексеева, А.В. Бакушинского, М.С. Кагана, И.Н. Михайловой, в которых раскрыты условия и особенности эмоционального развития детей в младшем школьном возрасте средствами искусства.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

– теоретические: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: наблюдение, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), качественный и количественный анализ данных.

Экспериментальная база исследования: 40 обучающихся 3А и 3В классов Муниципального автономного общеобразовательного учреждения города Ростова-на-Дону «Школа № 22 имени дважды Героя Советского Союза Баграмяна И.Х.».

Новизна исследования: в работе выявлена степень изученности проблемы эмоционального развития младшего школьника средствами

искусства; определены и апробированы педагогические условия эмоционального развития детей в младшем школьном возрасте средствами искусства.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе описаны и обоснованы уровни эмоционального развития младших школьников.

Практическая значимость исследования: заключается в возможности применения учителями и педагогами образовательных учреждений апробированных педагогических условий эмоционального развития детей в младшем школьном возрасте средствами искусства при планировании образовательной деятельности на урочных, внеурочных и дополнительных занятиях в начальной школе.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 2 рисунка, 10 таблиц, список литературы (30 наименований), 3 приложения. Основной текст работы изложен на 61 странице.

Глава 1 Теоретические основы проблемы эмоционального развития младшего школьника средствами искусства

1.1 Проблема эмоционального развития младшего школьника (исследование понятия и сущности эмоционального развития младшего школьника)

Проблема эмоционального развития личности является особенно важной и при этом достаточно сложной. Эмоциональная сфера человека в целом выступает одной из определяющей в формировании и становлении личности, она обуславливает личностные особенности, характер и поведение человека через то, как он выражает свои переживания, чувства, ощущения и непосредственно эмоции.

Исследованием проблемы эмоционального развития личности занимались многие отечественные и зарубежные психологи и педагоги. Например, среди них можно выделить П.К. Анохина, В. Вундта, Л.С. Выготского, И.Ф. Гербарта, Б.И. Додонову, К. Изарда, Е.П. Ильина, Я.А. Коменского, а также А.Н. Леонтьева, Г. Мюнстерберга, Я.З. Неверовича, П.М. Якобсона и других. Научные труды обозначенных авторов посвящены описанию основных понятий и структуры эмоционального развития, характеристике видов эмоций, а также особенностей их возникновения и развития в отдельные возрастные периоды, в том числе, в период младшего школьного возраста.

Стоит отметить, что основу эмоциональной сферы и эмоционального развития составляют переживания, чувства, настроение, потребности, эмоции и эмоциональные состояния. Разнообразие данных элементов определяет сложность и многокомпонентность эмоциональной сферы человека. Прежде всего, эмоциональная сфера – это: «отражение субъективного отношения к предметам и явлениям, значимым для человека; состояние внутреннего мира человека, его отношение к людям и миру» [14, с. 184].

В общем понимании эмоциональная сфера представляет собой: «сложную систему взаимодействующих и взаимообуславливающих чувств, настроений и состояний» [6, с. 184]. Так подробно исследуя особенности и структуру эмоциональной сферы личности, А.Н. Леонтьев описывает основные виды эмоциональных процессов, среди них: «аффекты – это сильные и относительно кратковременные эмоциональные переживания, сопровождаемые резко выраженными двигательными и висцеральными проявлениями; эмоции – более длительно текущее состояние, они иногда слабо проявляются во внешнем поведении, носят отчетливо выраженный ситуационный характер; предметные чувства – возникают как специфическое обобщение эмоций и связаны с представлением или идеей о некотором объекте» [19, с. 157].

Важным компонентом эмоциональной сферы выступают эмоции, которые в общем виде можно определить как относительно кратковременные реакции организма, переживания человека, которые отражают его отношение к конкретной ситуации [20]. От чувств они отличаются более мгновенной реакцией, в то время как первые представляют собой устойчивое эмоциональное отношение к объекту.

Согласно научному определению Р. Вердерберера эмоции – это: «возбуждаемые действиями или словами субъективные переживания, которые сопровождаются физиологическим возбуждением и доступными для наблюдения проявлениями» [6, с. 121]. То есть эмоции более выражены и открыты в своих проявлениях, их трудно контролировать, поскольку они являются мгновенной реакцией на ситуацию.

В частности А.С. Никифоров в трактовке эмоции добавляет, что: «это реакция человека в виде субъективно окрашенного переживания, чувства, отражающая значимость для него воздействующего раздражителя или результатов собственного действия» [24, с. 402]. Соответственно проявление эмоций всегда субъективно, одна и та же ситуация может вызвать различный спектр эмоций у людей.

С позиции А.В. Карпова эмоция – это: «психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта» [16, с. 97]. Соответственно эмоции сопровождаются переживаниями, физиологическим возбуждением раздражителя.

Сущность эмоций в своем определении описал Г.Х. Шингаров, с позиции которого они представляют собой: «с одной стороны, наблюдаемые внешние физиологические реакции (изменение дыхания, сердечной деятельности, функции органов чувств и нервной системы), а с другой – те внутренние состояния человеческой психики, которые называют переживаниями» [29, с. 439].

В научных исследованиях существует множество классификаций эмоций. Прежде всего, их разделяют на положительные и отрицательные. В соответствии с определением И.И. Полеткиной: «положительные эмоции – это результат удовлетворения биологических или социальных потребностей (удовольствие, наслаждение, радость), отрицательные эмоции – это результат неудовлетворения потребностей, негативное отношение человека к ситуации (страх, ужас, гнев, ярость, отвращение, горе, грусть)» [26, с. 83].

По классификации В.Ф. Матвеева среди видов эмоций выделены: «положительные эмоции – удовольствие, радость, восторг, уверенность, гордость, доверие; нейтральные эмоции – любопытство, удивление, изумление, безразличие; отрицательные эмоции – неудовольствие, горе, тоска, грусть, отчаяние, боязнь, страх» [21, с. 114]. При этом среди всего многообразия эмоций К. Изард выделяет перечень фундаментальных эмоций: «интерес, радость, удивление, страдание, грусть, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд» [14, с. 227].

В зависимости от характера поведения организма эмоции также подразделяются на стенические (повышают энергию и активность человека) и на астенические (снижают энергию и активность, угнетая и подавляя), что в целом соотносится с положительными и отрицательными эмоциями.

В работах Д. Винникотта и М. Малера представлены четыре группы эмоций: «регулирующие отношения (радость, ярость, отвращение, страх, печаль); переработки информации (любопытство, интерес, удивление); рефлексии (стыд, вина); мстительности (обида, гнев, вражда)» [14, с. 230]. Каждый вид эмоции проявляется в определенной ситуации, при этом одним эмоции могут достаточно быстро сменяться другими в зависимости от изменения ситуации и внешних условий.

Описывая виды эмоций, В.Н. Мясищев выделяет: «эмоциональные реакции, которые являются ответными переживаниями на стимулы, их вызвавшие; эмоциональные состояния, которые характеризуются изменением нервно-психологического тонуса; эмоциональные отношения (чувства), характеризующиеся эмоциональной избирательностью или связью конкретных эмоций с определенными лицами, объектами или процессами» [23, с. 132]. Эмоциональные состояния, в отличие от эмоций, являются более устойчивыми и продолжительными, менее интенсивными, имеют оценочный характер. В свою очередь чувства В.П. Дудьевым определяются как: «устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям окружающей действительности, отражающие личностное значение этих явлений в связи с его потребностями; высший продукт развития эмоциональных процессов в общественных условиях» [12, с. 74].

По классификации эмоциональных явлений Р.М. Грановской выделены следующие компоненты: «аффект – более мощная эмоциональная реакция, отличающаяся ситуативностью, обобщенностью, большей интенсивностью; эмоции – более длительные эмоциональные состояния; чувства – еще более устойчивые психические состояния, имеющие четко выраженный предметный характер; настроение – самое длительное эмоциональное состояние, окрашивающее поведение; стресс – эмоциональное состояние, вызванное неожиданной и напряженной обстановкой» [11, с. 346].

Рассмотренные элементы составляют основу эмоционального развития личности. Изучив сущность эмоциональной сферы и отдельных ее

компонентов, можно определить, что эмоциональное развитие представляет собой длительный процесс закономерных возрастных изменений, развития и преобразования эмоциональной сферы. Он тесно связан с общим личностным развитием, процессом социализации, развитием речи и коммуникативной сферы, а также с когнитивным развитием, в особенности восприятия. В частности В.А. Колотаев отмечает: «эмоциональное развитие человека оказывается непосредственно связанным с речью, поэтому полноценная эмоциональная жизнь возможна при обязательном наличии символической системы языка» [17, с. 173]. Посредством речи человек может наиболее полно выразить собственные эмоции и чувства, а также распознать эмоциональное состояние окружающих.

Так эмоционально развитая личность отличается умением правильно распознавать и выражать собственные эмоции, чувства и переживания, расширенными представлениями и знаниями об эмоциональных состояниях, эмоциональной отзывчивостью, умением контролировать и регулировать собственные эмоции.

Процесс эмоционального развития является сложным и длительным. Его предпосылкой, по научному мнению П.М. Якобсона [30], выступает непосредственно общественная природа человека, его социальность и приобщение к конкретной группе людей. Все это обуславливает особенности психики, эмоциональной и поведенческой сферы человека. Соответственно эмоциональное развитие личности зависит от того, в каких условиях воспитывается и развивается человек.

Сложность процесса эмоционального развития личности определила его структуру, в которую входят следующие компоненты: «когнитивный – система знаний и представлений об эмоциональной сфере (сущность эмоций, причины их возникновения и способы выражения); аффективный – совокупность индивидуальных переживаний (эмоции, чувства); реактивный – способы непроизвольного эмоционального реагирования и возможность произвольной регуляции эмоций» [18, с. 27].

Описывая процессуальный характер эмоционального развития, в своих трудах С.Л. Рубинштейн выделил три его уровня: «первый – элементарные физические чувствования, связанные с органическими потребностями (удовольствием и неудовольствием); второй – предметные чувства, которые соответствуют предметному восприятию и предметному действию; третий – мировоззренческие чувства (нравственные, интеллектуальные, эстетические, религиозные)» [27, с. 384].

Определенные фазы эмоционального развития выделила в своих трудах Л.П. Стрелкова: «умение адекватно эмоционально реагировать на явления; умение дифференцировать и интерпретировать экспрессивные выражения и эмоциональные состояния других; многообразие способов эмоционального реагирования; широта диапазона понимаемых и переживаемых эмоций; интенсивность и глубина переживания; уровень передачи эмоционального состояния в речевом плане» [28, с. 127]. На каждой фазе развития происходит усложнение и совершенствование эмоциональной сферы личности.

В научных трудах А.Е. Ольшанниковой описаны общие направления эмоционального развития личности: «дифференциация эмоций (обогащение палитры переживаний); формирование способности контролировать и регулировать эмоции; уменьшение с возрастом абсолютной частоты эмоциональных реакций (в связи с развитием мотивационно-потребностной сферы)» [25, с. 42]. Таким образом, по мере развития личности происходит обогащение эмоционального опыта, формирование регулятивных навыков и эмоционального отклика (развитие эмпатии, сочувствия).

Так важным периодом эмоционального развития и формирования в целом личности выступает младший школьный возраст (период обучения в начальной школе – с 6–7 лет до 10–11 лет соответственно). Изменение социальных условий развития в этот период определяет неустойчивость эмоциональной сферы детей, их вспыльчивость, эмоциональность и впечатлительность. При этом именно на данном возрастном этапе в процессе обучения происходит развитие регулятивных навыков – младшие школьники

учатся контролировать свои эмоции, выражать их более сдержанно в соответствии с ситуацией, а также распознавать их, принимать эмоции и чувства других людей.

Изучением эмоционального развития младших школьников занимались Л.И. Божович, К. Бюлер, Ф. Гудинаф, И.И. Гуткина, А.В. Запорожец, а также В.С. Мухина, А.М. Прихожан, С.Л. Рубинштейн, П.М. Якобсон и другие.

В частности П.М. Якобсон в своих трудах выделил основные направления эмоционального развития младших школьников: «преодоление импульсивности поведения; возникновение вместе с чувствами, которые носят ситуативный характер, чувств, имеющих характер более стойкий; усиление регулирующих моментов в переживании и выражении чувств в эмоциональной сфере ребенка, которое занимает существенное место; социализация чувств» [30, с. 288].

Переход от дошкольного детства к статусу школьника сопровождается социальной адаптацией детей младшего школьного возраста, обогащением эмоционального опыта, ознакомлением с эмоциональными переживаниями, с более широким спектром чувств и эмоций. Младшие школьники начинают осознавать свое настроение и эмоции, а также учатся распознавать эмоции других людей. Однако, как отмечают Н.С. Лейтес и П.М. Якобсон: «семилетний ребенок часто не умеет правильно воспринимать выражения гнева, страха и ужаса. Несовершенство в восприятии и понимании чувств влечет за собой чисто внешнее подражание взрослым в их выражении» [30, с. 292]. Кроме того, согласно возрастной периодизации Л.С. Выготского на данный возрастной этап приходит кризис семи лет: «возникает такая структура переживаний, когда ребенок начинает понимать, что значит «я радуюсь», «я огорчен», «я сердит» и прочее, у него возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях» [8, с. 521]. То есть все переживания, чувства, эмоции ребенка приобретают смысл, происходит обобщение переживаний, появляется логика чувств. При этом ребенок может проявлять капризность, манерность, непослушность.

В дальнейшем в возрасте 8–9 лет ребенок благодаря учебной деятельности приобретает регулятивные навыки, умение управлять и контролировать свои эмоции и поведение. Наблюдается более развитая речевая выразительность и обогащенная интонация, умение младшего школьника выразить свои эмоции и переживания, в том числе, и с помощью невербальных средств. При этом Г.Х. Шингаров отмечает, что: «мимика других людей воспринимается детьми нередко ошибочно, аналогично как и толкование выражения эмоций окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников, исключение составляют базисные впечатления испуга и радости» [29, с. 347]. Постепенно чувственное и эмоциональное восприятие младших школьников развивается.

В целом: «дети младшего школьного возраста отличаются эмоциональной впечатлительностью, чрезмерной восприимчивостью и чувствительностью, у них развивается эмоциональная отзывчивость» [29, с. 349]. Прежде всего, их привлекают более насыщенные, яркие объекты и ситуации, которые предполагают проявление ярко выраженных положительных или негативных эмоций. При благоприятном развитии личности младшего школьника он учится выражать эмоции более сдержанно, в особенности это касается негативных эмоций. Однако в ситуации, когда не созданы благоприятные психологические и социальные условия развития для ребенка, начинают проявляться признаки агрессивного поведения, чрезмерной вспыльчивости и раздражительности ребенка, которые он не может в полной мере самостоятельно контролировать.

Исследования эмоционального развития младших школьников П.К. Анохина и Н.В. Бордовской подчеркивают некоторые возрастные особенности: «ребенок осваивает общественные формы выражения чувств; меняется роль эмоций в деятельности ребенка, складывается эмоциональное предвосхищение; эмоции становятся более осознанными (в чем важна роль взрослого), обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными; формируются высшие чувства – нравственные, интеллектуальные,

эстетические» [5, с. 134]. То есть в младшем школьном возрасте происходит активное развитие социальных эмоций и нравственных чувств. В частности у детей формируется чувство ответственности и самостоятельности, что в первую очередь определено учебной деятельностью. Развивается самолюбие, формируется доверительное отношение к людям, отзывчивость на их проблемы и переживания, что наиболее наглядно проявляется в процессе формирования дружбы младших школьников. Так если в возрасте 6–7 лет дружба носит эгоцентрический характер, то в возрасте 8–9 лет она сопровождается большей взаимностью, эмоциональной связью. Затем в возрасте 9–11 лет взаимоотношения детей больше основаны на взаимопомощи и эмпатии.

В свою очередь интеллектуальные чувства у младших школьников проявляются в любознательности, удовольствии и разочаровании от выполненного дела, удивлении и иных чувств. Стоит отметить, что формирование таких чувств тесно связано с когнитивным развитием.

Эстетические чувства у младших школьников проявляются в творческом эстетическом восприятии окружающего, чувстве прекрасного, наслаждении и переживаниях, основанных на эстетическом восприятии. Их формирование сопряжено с процессом познания и изучения природы, искусства и творчества.

Общие возрастные особенности эмоциональной сферы младших школьников выделяет А.Г. Закаблук: «легкая отзывчивость на происходящие события и окрашенность восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями; непосредственность и откровенность выражения своих переживаний – радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия; готовность к аффекту страха; большая эмоциональная неустойчивость, частая смена настроений; эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками; свои и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются» [13, с. 79].

Таким образом, эмоциональное развитие является длительным процессом закономерных возрастных изменений, развития и преобразования эмоциональной сферы личности. Оно тесно связано с общим личностным развитием, процессом социализации, развитием речи и коммуникативной сферы, а также с когнитивным развитием. Основу эмоциональной сферы составляют переживания, чувства, настроение, потребности, эмоции и эмоциональные состояния. Их активное развитие начинает осуществляться в младшем школьном возрасте, что сопровождается обогащением эмоционального опыта, развитием регулятивных навыков и эмоциональной отзывчивости в новых социальных условиях развития личности.

1.2 Педагогические условия и особенности эмоционального развития детей в младшем школьном возрасте средствами искусства

Эмоциональное развитие младших школьников является сложным процессом. Его благоприятность и успешность зависит от множества внешних факторов, прежде всего, от условий воспитания и развития детей. При этом в условиях образовательных учреждений данный процесс является более комплексным, поскольку в ходе школьного обучения, учебной и творческой деятельности, коммуникации с учителями и со сверстниками осуществляется полноценное развитие личности младшего школьника, обогащение его эмоционального опыта и развития соответствующих умений и навыков.

Во многих научных исследованиях одним из эффективных средств эмоционального развития младших школьников выступает искусство. Это обусловлено непосредственным влиянием объектов искусства и различных его видов на эмоциональную сторону личности через восприятие и познание. Так анализ объектов искусства, их эмоциональной окрашенности, передаваемых ими эмоций и настроений, способствует обогащению

представлений человека об эмоциях, его эмоционального опыта, восприятия чувств, эмоций и настроений. Также формируется чувство прекрасного, умение проникаться содержанием объектов искусства, эмоциональная отзывчивость, умение считывать и распознавать эмоции в музыке, живописи, художественных и театральных произведениях. В частности в научных трудах А.Г. Асмолова, А.Н. Заховаевой, М.С. Каган, Л.Н. Комиссаровой, Б.М. Неменского, О.В. Островской и Т.Я. Шпикаловой описаны возможности использования различных видов искусства (литературы, живописи, кино, музыки и прочего) в обогащении эмоционального восприятия младших школьников, развития у них эмоциональной отзывчивости и самовыражения.

Прежде всего, следует определить, что такое искусство в целом, какие его виды существуют и как они влияют на эмоциональное развитие младших школьников. Так в общем виде искусство представляет собой вид деятельности человека, в процессе которой происходит воспроизведение и преобразование окружающего мира в художественных образах, а также создание новых оригинальных образов.

В соответствии с энциклопедическим словарем В.С. Безруковой искусство – это: «вид духовного творчества как части культуры народа, с помощью которого производится духовное освоение действительности и ее творческое преобразование по законам красоты» [4, с. 408]. Фактически искусство выступает некоторой формой выражения человека, его духовной составляющей.

По определению А.И. Воротниковой искусство представляет собой: «форму общественного сознания, отражения реальной действительности с помощью художественно-образных обращений, вызывающих в человеке идейно-эмоциональное, эстетическое отношение к явлениям мира» [7, с. 32]. То есть искусство, так или иначе, вызывает какие-либо эмоции у человека, как положительные, так и нейтральные или негативные.

В научной трактовке И.Н. Гореловой и Н.Н. Лысенко искусство рассматривается как: «форма культуры, связанная со способностью человека

к эстетическому освоению мира; процесс и совокупный результат человеческой деятельности, представляющей собой отображение действительности в художественных образах» [10, с. 68].

В словаре А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова искусство определено как: «художественное творчество, к которому относится литература, архитектура, скульптура, живопись, графика, декоративное искусство, музыка, танец, театр, кино и прочее» [2, с. 164]. То есть искусство как таковое подразумевает творческую деятельность человека, в результате которой он создает определенные образы, отражающие окружающую действительность, такие образы формируют эстетическое отношение, чувство прекрасного.

Философ и культуролог М.С. Каган трактует искусство как: «великое изобретение культуры, в котором элемент игры, слитый воедино с познанием, ценностным осмыслением, преобразованием мира и духовной связью людей, создает художественную реальность, иллюзорность которой не мешает людям переживать ее так же, как они переживают свое практическое бытие» [15, с. 93].

По средствам выражения искусство разделяют на три категории: «пространственное (пластическое) – живопись, скульптура, фотография; временное (динамическое) – поэзия, литература, музыка; пространственно-временное (зрелищное) – кино, театр, хореография» [22, с. 136]. Обозначенные виды, на основе научных работ А.Ф. Малышевского [20], определяются также как и формы творческой деятельности человека, различия которых состоят в способах и методах создания художественного образа.

К основным видам искусства относятся: «архитектура, графика, скульптура, декоративно-прикладное искусство, литература, музыка, театр, цирк, балет, кино, фотоискусство, эстрада» [10, с. 97]. В каждом виде искусства существуют определенные жанры, по которым обобщаются разнородные произведения или объекты искусства. Например, в живописи – это портрет, натюрморт, пейзаж, в кино – драма, комедия и прочее.

Стоит отметить, что искусство непосредственно воздействует на человека, его внутренний мир и сознание посредством специальных специфических средств и художественных образов.

Как отмечают в научной статье И.П. Алексеева и А.М. Белевцова: «под средствами искусства понимаются способы отражения действительности в искусстве. Каждый вид искусства имеет свою группу средств, с помощью которых рисуется художественная картина мира (цвет, свет, краски, звуки, слово, ритм, форма). Все они объединены в общую группу, свойственные всем видам искусства – это образность, условность, ассоциативность, привлекательность, заразительность, целостность, интонационность» [1, с. 116]. Обозначенные средства воздействуют на человека посредством целостного восприятия им объектов искусства.

Анализ сущности и свойств искусства позволил отметить, что оно обладает свойствами внушаемости, заразительности и впечатлительности. С помощью различных средств выразительности в искусстве могут передаваться глубокие мысли, эмоции и чувства, что способствует активизации процесса восприятия, проживанию передаваемых переживаний.

Такое средство искусства, как интонационность, по мнению А.В. Бакушинского: «означает не только богатство тонов или красок, но и путь познания жизни через искусство. Универсальность интонации в искусстве заключается в общности состояний человека. Она позволяет воспринимать отношение автора к созданному им образу, являясь носителем художественного смысла» [3, с. 155]. Таким образом, данное средство связывает автора объекта искусства с наблюдателем.

Соответственно многообразие видов искусств, его форм и средств активно способствует расширению знаний и представлений детей о чувственной и эмоциональной стороне личности, обогащению собственного эмоционального опыта посредством анализа объектов искусства, а также развитию умения выражать собственное внутреннее состояние в процессе творческой деятельности. То есть искусство помогает младшим школьникам

в познании окружающей действительности, в ее восприятии и формировании отношения к миру, учит распознавать различные эмоции, выражать собственные переживания и чувства, а также развивает эмоциональную отзывчивость. В частности Т.В. Коносова отмечает: «например, живопись позволяет выразить свои чувства и эмоции через цвета и формы, что помогает осознавать и управлять ими; через движение тела дети могут передавать свое состояние; музыка является инструментом для вызывания различных эмоций, она помогает лучше понимать и распознавать свои эмоции» [18, с. 27].

Несмотря на то, что искусство, так или иначе, включено в урочное и внеурочное время обучающихся начальной школы в виде различных видов творческой деятельности, оно направлено в основном на творческое развитие детей. Соответственно в образовательном процессе нет четко обозначенных эффективных педагогических условий эмоционального развития младших школьников средствами искусства. В связи с этим необходимо определение соответствующих условий и реализация комплексной целенаправленной работы по эмоциональному развитию младших школьников средствами искусства.

Для этого необходимо, прежде всего, создать комфортную атмосферу, благоприятную для младших школьников в выражении собственных эмоций, чувств и переживаний, а также в определении и распознавании передаваемых эмоций и настроений в различных объектах искусства (музыкальных, художественных, изобразительных, театральных, кинематографических и иных произведениях). В такой атмосфере педагог должен поддерживать ребенка, проявлять понимание, гарантировать безопасность и принятие всего спектра чувств и эмоций ребенка. В этих целях, по мнению Р.П. Герасимовой [9], эффективно использование различных игр, творческих заданий, театральных постановок, с помощью которых младший школьник сможет выразить свои эмоции и переживая, используя жесты, мимику и слова, а также создание художественных образов.

Еще одним условием является: «тщательный и грамотный отбор и последующее использование разнообразных средств выразительности различных видов искусства и соответствующих материалов, направленных на раскрытие и самовыражение эмоций и чувств младшими школьниками» [18, с. 30]. Например, в живописи с помощью таких средств выразительности, как цвет и колорит, и таких художественных материалов, как гуашь, масло, акрил и прочее, можно в полной мере отразить свое настроение, эмоциональное состояние и внутренние переживания (темные цвета отразят негативные эмоции, угнетение, тоску, а яркие насыщенные – радость, наслаждение). В музыке с помощью таких средств выразительности, как мелодия, темп, ритм, тембр и прочее, можно также создать или передать определенное настроение.

Использование разнообразных художественных материалов, в том числе, будет способствовать большему самовыражению и эмоциональному раскрытию младших школьников. Например, как пишет И.Н. Михайлова: «рисование, лепка из глины или пластилина позволяют детям передавать свои эмоции на бумаге или в трехмерном пространстве, что помогает им осознавать свои чувства и находить конструктивные способы их выражения» [22, с. 134]. Причем тематика самих творческих заданий может быть непосредственно направлена на выражение детьми своих эмоций в настоящий момент или в определенной заданной ситуации.

Перед непосредственной самостоятельной творческой деятельностью младших школьников в рамках тех или иных видов искусств рекомендовано проводить специальные упражнения с использованием объектов искусства (известных классических музыкальных произведений, художественных рассказов, репродукций картин, готовых скульптур, поделок и прочего). При этом в таких заданиях должен быть предусмотрен просмотр, прослушивание, наблюдение за объектами искусства. В дальнейшем необходим подробный анализ и обсуждение детьми эмоциональной составляющей объекта искусства, в ходе чего младшие школьники смогут описать собственные

эмоции от прослушанного и просмотренного, определить, какие чувства, переживания и настроение хотел передать художник, композитор, скульптор или писатель, и с помощью каких средств выразительности это удалось сделать. Такие виды упражнений и заданий способствуют расширению представлений детей о средствах выразительности и способах передачи эмоционального состояния, об эмоциональной сфере человека в целом, а также способствует развитию эмоциональной отзывчивости, эстетическому и творческому восприятию.

Соблюдение описанных педагогических условий будет способствовать более эффективному эмоциональному развитию детей младшего школьного возраста средствами искусства.

Таким образом, искусство является одним из эффективных средств эмоционального развития младших школьников, что обусловлено влиянием объектов искусства и различных его видов на эмоциональную сторону личности через восприятие и познание. Многообразие видов искусства, его форм и средств выразительности способствует обогащению эмоционального опыта, эмоционального восприятия, выражению собственных чувств и эмоций. Однако для эффективности данного процесса важно создание и соблюдение определенных педагогических условий эмоционального развития младших школьников средствами искусства.

В итоге были сформулированы следующие выводы:

- эмоциональное развитие является длительным процессом закономерных возрастных изменений, развития и преобразования эмоциональной сферы личности;
- процесс эмоционального развития тесно связан с общим личностным развитием, социализацией, когнитивным, речевым и коммуникативным развитием;
- основу эмоциональной сферы личности составляют переживания, чувства, настроение, потребности, эмоции и эмоциональные состояния, их активное развитие начинается в младшем школьном возрасте, что

сопровождается обогащением эмоционального опыта, развитием регулятивных навыков и эмоциональной отзывчивости в новых социальных условиях развития личности;

– искусство, под которым понимается вид деятельности человека, в процессе которой происходит воспроизведение и преобразование окружающего мира в художественных образах, выступает одним из эффективных средств эмоционального развития младших школьников, что обусловлено влиянием объектов искусства и различных его видов на эмоциональную сторону личности через восприятие и познание;

– «многообразие видов искусства, его форм и средств выразительности способствует обогащению эмоционального опыта, эмоционального восприятия» [15, с. 96], выражению собственных чувств и эмоций в искусстве;

– для эффективности данного процесса важно создание и соблюдение определенных педагогических условий эмоционального развития младших школьников средствами искусства.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по эмоциональному развитию младшего школьника средствами искусства

2.1 Выявление уровня эмоционального развития младших школьников

Цель констатирующего этапа: выявление уровня эмоционального развития младших школьников.

Экспериментальной базой исследования выступило Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение города Ростова-на-Дону «Школа № 22 имени дважды Героя Советского Союза Баграмяна И.Х.» (сокращенно – МАОУ «Школа № 22»).

Выборку исследования составили 40 обучающихся двух классов начальной школы МАОУ «Школа № 22» – 3А и 3В, из них 22 девочки и 18 мальчиков. Средний возраст детей составляет 9 лет. Они были распределены поровну на две исследовательские группы – экспериментальная (3А класс) и контрольная (3В класс), в каждой по 20 человек соответственно. Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании, отображен в Приложении А, в Таблице А.1.

На основе анализа теоретических аспектов проблемы были определены компоненты эмоционального развития: «когнитивный – умение распознавать эмоции; аффективный – совокупность индивидуальных переживаний (эмоции, чувства); реактивный – умение сопереживать другим» [18, с. 27].

В соответствии с выявленными критериями и показателями уровня эмоционального развития была составлена диагностическая карта педагогического эксперимента (таблица 1).

Первичные данные по всем методикам на констатирующем этапе педагогического эксперимента отражены в Приложении Б, в Таблице Б.1.

Таблица 1 – Диагностическая карта педагогического эксперимента

| Критерий | Показатель | Диагностическая методика |
|-------------|------------------------------------|--|
| когнитивный | умение распознавать эмоции | Диагностическая методика 1. «Эмоциональные лица» (автор: Н.Я. Семаго) |
| аффективный | умение понимать собственные эмоции | Диагностическая методика 2. «Определи свои эмоции» (авторы: А.А. Ошкина, И.Г. Цыганкова) |
| реактивный | умение сопереживать другим | Диагностическая методика 3. «Что-почему-как» (автор: М.А. Нгуен) |

Диагностическая методика 1. «Эмоциональные лица» (автор: Н.Я. Семаго).

Цель методики: «выявление уровня развития умения распознавать эмоции у младших школьников (когнитивный критерий)» [22, с. 135].

Материал: «для первой серии – 3 изображения из схематичных изображений лиц по трем эмоциям; для второй серии – 14 изображений конкретных лиц детей по семи эмоциям» [22, с. 135].

Содержание методики: «первый этап – ребенку показываются три схематичных изображения лиц, он должен назвать, какое у них настроение; второй этап – ребенку предъявляются 14 изображений конкретных лиц детей, он должен назвать, какое настроение у каждой; третий этап – ребенок должен придумать краткий рассказ по одному из изображений» [22, с. 135].

Интерпретация результатов: оцениваются следующие показатели (от 1 до 3 баллов) – правильность определения эмоционального состояния на каждой картинке и адекватность владения соответствующим «словарем эмоций» (умение описать словесно эмоции) на каждом этапе диагностики. В результате получают следующие уровни:

- «низкий уровень (1–9 баллов), ребенок распознает простые эмоции на схематичных изображениях (злость, грусть и радость), ошибочно распознает более сложные эмоции на реальных изображениях (явная радость, страх, сердитость, приветливость, удивление, обида,

задумчивость), затрудняется в словесном описании изображенных эмоциональных состояний» [22, с. 135];

– средний уровень (10–15 баллов), ребенок распознает основные эмоции (злость, грусть, радость, страх, сердитость, удивление, приветливость), может кратко описать словами эмоциональное состояние, изображенное на картинках;

– высокий уровень (16–18 баллов), ребенок безошибочно распознает все эмоции (как простые, так и более сложные), умеет отличать их по изображениям, словесно описывать изображенные эмоциональные состояния.

Результаты диагностики по методике «Эмоциональные лица» (автор: Н.Я. Семаго) представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень развития умения распознавать эмоции у младших школьников (констатирующий этап)

| Уровень | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------|--------------------------|----|--------------------|----|
| | Количество детей | % | Количество детей | % |
| Низкий | 8 | 40 | 7 | 35 |
| Средний | 7 | 35 | 6 | 30 |
| Высокий | 5 | 25 | 7 | 35 |

Низкий уровень развития умения распознавать эмоции свойственен 8 детям экспериментальной и 7 детям контрольной группы, что составляет 40 % и 35 % в каждой группе соответственно. При выполнении задания методики такие младшие школьники смогли успешно распознать простые эмоции на схематичных изображениях лиц детей (они правильно определили злость, грусть и радость), однако с распознаванием эмоций на показанных карточках с изображением конкретных лиц детей у них возникли трудности (они не смогли распознать эмоции сердитости, обиды, приветливости и задумчивости, спутав их сердитость с задумчивостью, обиду с печалью, приветливость с радостью, а задумчивость с обидой). Они также испытывали трудности в словесном описании изображенных эмоциональных состояний, а

придуманый ими рассказ по одному из изображений с эмоцией был скомкан, в нем плохо описана эмоциональная сторона повествования.

Средний уровень развития рассматриваемого показателя свойственен 7 детям экспериментальной и 6 детям контрольной группы, что составляет 35 % и 30 % в каждой группе соответственно. При выполнении задания методики такие младшие школьники смогли распознать основные эмоции на схематичных и реальных изображениях, при этом они часто ошибались с различением обиды и задумчивости. Каждое изображенное эмоциональное состояние они описывали кратко и порой недостаточно точно. Придуманый ими рассказ по одному из изображений с эмоцией был достаточно прост, эмоциональная сторона повествования не была достаточно раскрыта.

Высокий уровень свойственен 5 детям экспериментальной и 7 детям контрольной группы, что составляет 25 % и 35 % в каждой группе соответственно. При выполнении задания методики младшие школьники безошибочно распознали все показанные эмоции на каждом этапе диагностики (они правильно назвали как основные эмоции на схематичных изображениях, так и более сложные на реальных изображениях).

Диагностическая методика 2. «Определи свои эмоции» (авторы: А.А. Ошкина, И.Г. Цыганкова).

Цель методики: «выявление уровня развития умения понимать свои эмоции у младших школьников (аффективный критерий)» [9, с. 53].

Материал: «фотографии с изображениями различных эмоциональных состояний (радость, грусть, обида, страх, удивление, злость)» [9, с. 53].

Содержание методики: «первый этап – ребенку показывается поочередно каждая фотография и задаются вопросы: когда ты испытываешь данную эмоцию? Что может вызвать у тебя такую эмоцию? Второй этап – ребенок должен показать те фотографии с эмоциями, которые он испытывает, если: купили вещь, о которой он мечтал; оставили одного дома, а все остальные ушли гулять; в класс пришел новенький; он выиграл приз совместно с другом, но приз дали только ему; кто-то сломал любимую вещь.

Третий этап – поясняются ситуации, в которых испытываются эмоции, после предлагалось представить себя на месте другого и объяснить, почему он так поступает: в ситуации, когда в игре победил друг; когда учитель не похвалил твою работу; когда друг сломал любимую вещь» [9, с. 53].

Интерпретация результатов: оценивается правильность выполнения этапов диагностики от 1 до 3 баллов. В результате получаются уровни:

- низкий уровень (1–4 балла), ребенок затруднился ответить на вопросы об эмоциональном состоянии, при выборе эмоций в описанных ситуациях также испытал трудности, не смог описать причины испытываемых эмоций;
- средний уровень (5–7 баллов), ребенок смог кратко ответить на вопросы об эмоциональном состоянии, при выборе эмоций в описанных ситуациях порой колебался, не во всех ситуациях смог пояснить причины испытываемых эмоций;
- высокий уровень (8–9 баллов), ребенок развернуто ответил на вопросы об эмоциональном состоянии, успешно выбрал эмоции в соответствии с описанными ситуациями, смог развернуто описать причины испытываемых эмоций.

Результаты диагностики по методике «Определи свои эмоции» (авторы: А.А. Ошкина, И.Г. Цыганкова) представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень развития умения понимать собственные эмоции у младших школьников (констатирующий этап)

| Уровень | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------|--------------------------|----|--------------------|----|
| | Количество детей | % | Количество детей | % |
| Низкий | 8 | 40 | 8 | 40 |
| Средний | 9 | 45 | 8 | 40 |
| Высокий | 3 | 15 | 4 | 20 |

Низкий уровень развития умения понимать собственные эмоции свойственен 8 детям в экспериментальной и контрольной группе, или по 40 %. Они затруднились ответить на вопросы о собственном эмоциональном

состоянии, не смогли привести конкретные примеры ситуаций, в которых они испытывают такие эмоции, как удивление, грусть и обида. При выборе эмоций в описанных ситуациях были неточны, очень часто выбранные ими эмоции не соотносились с ситуацией (например, они выбирали эмоцию страха при ситуации «тебя оставили одного дома, а все остальные ушли гулять»). Также они испытали трудности при описании и пояснении причин испытываемых эмоций, что говорит о проблемах в эмоциональном развитии детей.

Средний уровень развития рассматриваемого показателя свойственен 9 детям экспериментальной и 8 детям контрольной группы, что составляет 45 % и 40 % в каждой группе соответственно. При выполнении диагностического задания такие младшие школьники смогли кратко ответить на вопросы об эмоциональном состоянии, приведя примеры не ко всем названным эмоциям, в частности дети затруднились с примерами удивления и грусти. В свою очередь при выборе эмоций в описанных ситуациях часто колебались и меняли свои ответы. Например, в ситуации «купили вещь, о которой он мечтал» некоторые выбирали сначала радость, а затем удивление. Также такие дети не во всех ситуациях смогли пояснить причины испытываемых эмоций (например, в ситуации «когда в игре победил друг»), но смогли описать свое эмоциональное состояние в них (то есть в ситуации, когда учитель не похвалил твою работу, дети выбирали обиду и грусть, в ситуации, когда друг сломал любимую вещь – злость, грусть, обиду, удивление).

Высокий уровень свойственен 3 детям экспериментальной и 4 детям контрольной группы, что составляет 15 % и 20 % в каждой группе соответственно. При выполнении задания методики младшие школьники смогли развернуто ответить на все вопросы об эмоциональном состоянии, приведя конкретные примеры из собственной жизни для эмоций радости, грусти, обиды, страха, удивления и злости. Они также успешно выбрали эмоции в соответствии с описанными ситуациями, кратко охарактеризовав

себя в этих ситуациях, и при этом такие дети смогли предположить и описать развернуто причины испытываемых эмоций (например, в ситуации, когда учитель не похвалил твою работу, детям было обидно, что их старания не оценили, хотя они потратили время, силы, сделали работу хорошо, как им кажется).

Диагностическая методика 3. «Что-почему-как» (автор: М.А. Нгуен).

Цель методики: «выявление уровня развития умения сопереживать другим у младших школьников (реактивный критерий)» [9, с. 54].

Материал: лист с рассказами.

Содержание методики: ребенку читается короткий рассказ, после чего задаются вопросы по нему (например, что герой сказал, как поступил и почему?).

Результаты диагностики по методике «Что-почему-как» (автор: М.А. Нгуен) представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень развития умения сопереживать другим у младших школьников (констатирующий этап)

| Уровень | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------|--------------------------|----|--------------------|----|
| | Количество детей | % | Количество детей | % |
| Низкий | 9 | 45 | 8 | 40 |
| Средний | 9 | 45 | 8 | 40 |
| Высокий | 2 | 10 | 4 | 20 |

Интерпретация результатов: оценивается правильность, полнота ответов ребенка, конструктивность предложенного решения проблемы. В результате получают следующие уровни:

– низкий уровень (1–4 балла), ребенок демонстрирует неразвитый эмоциональный интеллект, неумение сопереживать другим, проявлять эмпатию и учитывать эмоции других;

– средний уровень (5–7 баллов), ребенок проявляет эмпатию и сочувствие умеренно, как правило, в отдельных ситуациях, ответы ребенка достаточно кратки или поверхностны;

– высокий уровень (8–9 баллов), ребенок демонстрирует развитый эмоциональный интеллект, умение сопереживать другим, проявлять эмпатию и учитывать эмоции других.

Низкий уровень развития умения сопереживать другим свойственен 9 детям экспериментальной и 8 детям контрольной группы, что составляет 45 % и 40 % в каждой группе соответственно. При выполнении задания методики такие младшие школьники дети, как правило, предлагали такие ответы, как – «Не смейтесь», «Чтобы не обижали». То есть в основном дети предлагали неконструктивный вариант фразы в описанной ситуации, либо вовсе не ответили на вопрос. У таких детей возникают сложности с описанием причины поступка, они демонстрируют неразвитый эмоциональный интеллект, неумение сопереживать другим, проявлять эмпатию и учитывать эмоции других. На вопрос «как бы ты поступил в ситуации?» дети в основном затруднились ответить, либо обращались за помощью ко взрослым в разрешении ситуации.

Средний уровень развития рассматриваемого показателя свойственен 9 детям экспериментальной и 8 детям контрольной группы, что составляет 45 % и 40 % в каждой группе соответственно. При выполнении задания методики такие младшие школьники смогли предложить в целом конструктивный вариант фразы в описанной ситуации (часто встречался ответ «брат/сестра угрожала ребятам, чтобы они не дразнились»), но не смогли в достаточной степени пояснить причину поступка. В свою очередь на вопрос «как бы ты поступил в ситуации?» дети обращались за помощью ко взрослым в разрешении ситуации, проявив несамостоятельность.

Высокий уровень свойственен 2 детям экспериментальной и 4 детям контрольной группы, что составляет 10 % и 20 % в каждой группе соответственно. При выполнении задания методики младшие школьники предложили и описали подробно конструктивный вариант решения описанной ситуации, смогли пояснить причину описанного в рассказе

поступка, а также описать собственные действия в аналогичной ситуации. То есть младшие школьники показали развитое умение сопереживать другим.

Общий уровень эмоционального развития младших школьников на констатирующем этапе представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Уровень эмоционального развития младших школьников (констатирующий этап)

| Уровень | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------|--------------------------|----|--------------------|----|
| | Количество детей | % | Количество детей | % |
| Низкий | 8 | 40 | 8 | 40 |
| Средний | 8 | 40 | 7 | 35 |
| Высокий | 4 | 20 | 5 | 25 |

Наглядно полученные результаты отражены на рисунке 1.

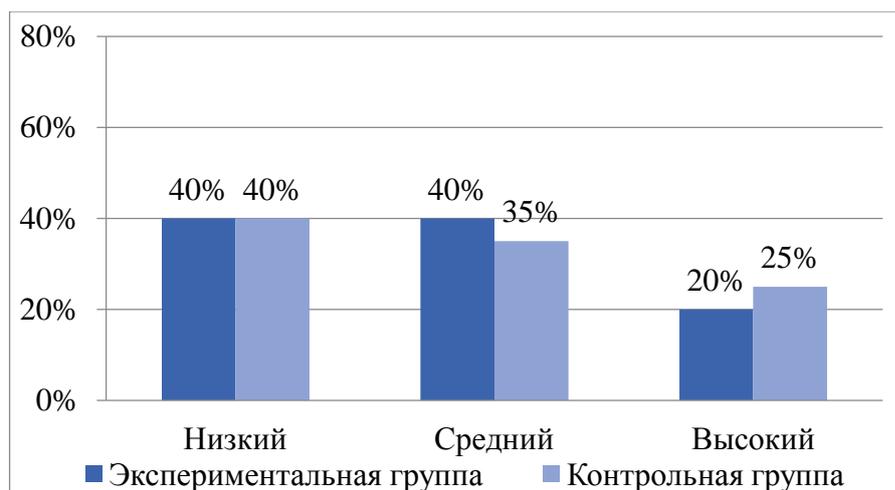


Рисунок 1 – Уровень эмоционального развития детей младшего школьного возраста (констатирующий этап), в %

Стоит отметить, что общий уровень эмоционального развития определялся на основе суммирования всех баллов по результатам проведенной диагностики по каждой из трех методик. В результате получаются следующие уровни:

Низкий уровень эмоционального развития (3–19 баллов). Младшие школьники данного уровня хорошо умеют распознавать только простые

эмоции (злость, грусть и радость), при различении более сложных эмоций (явная радость, страх, сердитость, приветливость, удивление, обида, задумчивость) испытывают сложности. Также они часто путают некоторые эмоции друг с другом (например, сердитость с задумчивостью, обиду с печалью, приветливость с радостью, задумчивость с обидой). В словесном описании эмоциональных состояний также часто затрудняются, не могут подобрать слова, характеризующие эмоции и чувства, что говорит о скудном словаре эмоций. Затрудняются в определении и распознавании собственных эмоций и понимании природы (причин) их возникновения, им также сложно более точно и развернуто описать свое настроение в различных ситуациях, они обходятся простыми описаниями (например, мне грустно, обидно, радостно). Эмоциональный интеллект у таких младших школьников развит недостаточно, вследствие чего у них слабо развито сочувствие, эмпатия и умение сопереживать другим. В результате низкий уровень показали 8 детей экспериментальной и контрольной группы, что составляет по 40 % в каждой группе соответственно.

Средний уровень эмоционального развития (20–29 баллов). Младшие школьники данного уровня распознают, как правило, лишь основные наиболее выраженные эмоции (злость, грусть, радость, страх, сердитость, удивление, приветливость), при различении более сложных эмоций иногда затрудняются, например, путают обиду и задумчивость. В словесном описании эмоциональных состояний и их причин достаточно кратки. В понимании собственных эмоций у таких детей порой могут возникать трудности, в особенности с определением причины, а при описании собственных чувств они порой поверхностны, словарь эмоций у них ограничен, знают наиболее простые эмоции и чувства, которыми оперируют в речи. Такие качества, как сочувствие, эмпатия и сопереживание, они проявляют умеренно в зависимости от конкретной ситуации. В результате средний уровень показали 8 детей экспериментальной и 7 детей контрольной группы, что составляет 40 % и 35 % в каждой группе соответственно.

Высокий уровень эмоционального развития (30–36 баллов): «младшие школьники данного уровня безошибочно распознают все эмоции, умеют отличать их, словесно описывать эмоциональные состояния» [6, с. 185]. Они знают как простые, так и более сложные эмоции (явная радость, страх, сердитость, приветливость, удивление, обида, задумчивость), умеют определять их внешне по лицу и описывать соответствующими словами. В понимании собственных эмоций трудностей не испытывают, хорошо распознают свои эмоциональные состояния и их причины. В частности они достаточно точно и развернуто описывают собственные чувства и эмоции в различных ситуациях, используя разнообразные слова (трепет, игривость, тревожность, восторженность, изумление и прочее). У таких детей хорошо развито сочувствие, эмпатия и сопереживание, что демонстрирует развитый эмоциональный интеллект в целом. В результате высокий уровень показали 4 детей экспериментальной и 5 детей контрольной группы, что составляет 20 % и 25 % в каждой группе соответственно.

Таким образом, проведенное диагностическое обследование детей в рамках констатирующего этапа эксперимента позволило выявить, что у младших школьников экспериментальной группы в равной степени эмоциональное развитие находится на низком и среднем уровне (по 40 %), а в контрольной – на низком (у 40 %), а доля среднего уровня составляет 35 %.

2.2 Реализация процесса эмоционального развития младшего школьника средствами искусства

Цель формирующего этапа: определить и апробировать педагогические условия эмоционального развития детей в младшем школьном возрасте средствами искусства.

Согласно гипотезе процесс эмоционального развития младшего школьника средствами искусства будет более эффективным при соблюдении следующих педагогических условий:

- включать в занятия различные виды искусства (изобразительную деятельность, декоративно-прикладное творчество, литературу, кино и музыку), способствующие положительному настрою и эмоциональной открытости;
- проводить анализ и обсуждение рассмотренных объектов искусства, способствующие развитию эмоционального восприятия и обогащению эмоционального опыта;
- предлагать творческие и игровые задания и упражнения на основе различных видов искусства, направленные на развитие эмоциональной отзывчивости и выражение эмоций, настроения и чувств.

То есть были определены наиболее эффективные педагогические условия, способствующие эмоциональному развитию младших школьников средствами искусства.

Первое педагогическое условие – включать в развивающие занятия с младшими школьниками различные виды искусства (изобразительную деятельность, декоративно-прикладное творчество, литературу, кино и музыку), способствующие положительному настрою и эмоциональной открытости. Соответственно были отобраны изобразительная деятельность, декоративно-прикладное творчество, художественная литература, кино и музыка, именно через них в наибольшей степени передается эмоциональное состояние, развивается эмоциональное восприятие, кроме того, они в наибольшей степени заинтересовывают детей младшего школьного возраста.

Второе педагогическое условие – проводить анализ и обсуждение с младшими школьниками рассмотренных объектов искусства, что будет способствовать развитию эмоционального восприятия и обогащению эмоционального опыта. Важно не просто просмотреть фильм и репродукцию картины или прочитать произведение, но и проанализировать его содержание, в частности – эмоциональную составляющую произведения, то есть то, что хотел передать автор, какое настроение и эмоцию.

Третье педагогическое условие – предлагать творческие и игровые задания и упражнения на основе различных видов искусства, направленные на развитие эмоциональной отзывчивости и выражение эмоций, настроения и чувств. Практическая деятельность младших школьников в ходе реализации творческой работы позволит понять собственные чувства и эмоции, а также передать их в творческой работе (картине, поделке и прочем).

Формирующая работа проводилась с младшими школьниками экспериментальной группы, с 20 обучающимися 3А класса начальной школы МАОУ «Школа № 22», в течение пяти недель (по два занятия в неделю) во внеурочное время.

С их учетом данных условий было подготовлено 10 развивающих занятий для младших школьников, основу которых составили различные виды искусства.

Цель занятий – способствовать гармоничному эмоциональному развитию младших школьников различными средствами искусства.

Задачи занятий:

- обогатить творческое и эмоциональное восприятие;
- развить эмоциональную отзывчивость;
- сформировать положительное отношение к видам искусства;
- обогатить эмоциональный опыт, расширить представления о негативных, нейтральных и положительных эмоциях и способах их выражения;
- развить умение выражать собственные эмоции, настроения и чувства в различных видах деятельности;
- раскрыть творческий потенциал;
- развить творческие навыки, творческое мышление и креативность.

Перечень разработанных развивающих занятий для детей младшего школьного возраста, их цель и краткое содержание отображено наглядно в таблице 6.

Таблица 6 – Содержание формирующего эксперимента

| Номер | Цель занятия | Краткое содержание занятия |
|------------|---|---|
| Занятие 1. | обогащать творческое и эмоциональное восприятие. | 1.Организационный момент. 2.Анализ и обсуждение репродукций картин художников (И.К. Айвазовский, И.И. Левитан). 3.Выполнение задания «Что я увидел?». 4.Выполнение упражнения «Настроение в цветах». 5.Подведение итогов. |
| Занятие 2. | сформировать положительный настрой и отношение к видам искусства. | 1.Организационный момент. 2.Анализ и совместное обсуждение музыкальных композиций известных композиторов (И.С. Бах, А. Вивальди, П.И. Чайковский). 3.Выполнение задания «Музыка моей души». 4.Выполнение упражнения «Настроения музыки». 5.Подведение итогов. |
| Занятие 3. | сформировать эмоциональную открытость, готовность делиться своими чувствами и эмоциями. | 1.Организационный момент. 2.Анализ и совместное обсуждение стихотворений русских классиков (Ф.И. Тютчев «Листья», А.С. Пушкин «Зимнее утро») 3.Выполнение задания «Прилагательные». 4.Выполнение упражнения «Эмоции в сказках». 5.Подведение итогов. |
| Занятие 4. | обогащать эмоциональный опыт. | 1.Организационный момент. 2.Просмотр и совместное обсуждение мультфильма «Маленький принц». 3.Выполнение упражнения «Страна эмоций». 4.Подведение итогов. |
| Занятие 5. | развить умение выражать собственные эмоции в различных видах деятельности. | 1.Организационный момент. 2.Анализ и совместное обсуждение репродукций картин известных художников (В.М. Васнецов, В.А. Серов). 3.Выполнение поделки «Мои эмоции». 4.Подведение итогов. |
| Занятие 6. | развить и отработать умение распознавать эмоции. | 1.Организационный момент. 2.Анализ и совместное обсуждение музыкальных композиций известных композиторов (С.С. Прокофьев, В.Я. Шаинский). 3.Выполнение задания «Музыкальный сюжет». 4.Подведение итогов. |
| Занятие 7. | развить эмоциональную отзывчивость. | 1.Организационный момент. 2.Анализ и совместное обсуждение художественного произведения «Гадкий утенок» Г.Х. Андерсена. 3.Выполнение задания «Что я чувствую?». 4.Подведение итогов. |
| Занятие 8. | расширить представления об эмоциях и способах их выражения. | 1.Организационный момент. 2.Просмотр и совместное обсуждение мультфильма «Головоломка». 3.Проведение игры «Лес эмоций». 4.Подведение итогов. |

Продолжение таблицы 6

| Номер | Цель занятия | Краткое содержание занятия |
|-------------|---|--|
| Занятие 9. | научиться передавать собственные эмоции и настроение в рисунке. | 1. Организационный момент. 2. Анализ и совместное обсуждение репродукций картин известных художников (К.А. Коровин, А.К. Саврасов). 3. Выполнение задания «Портрет эмоций». 4. Подведение итогов. |
| Занятие 10. | развить эмоциональное восприятие и отзывчивость. | 1. Организационный момент. 2. Анализ и совместное обсуждение музыкальных композиций известных композиторов (Ф. Шопен, Л. Бетховен). 3. Анализ изделий декоративно-прикладного творчества. 4. Подведение итогов. |

На каждом занятии младшие школьники анализировали предложенные объекты искусства, им задавались вопросы для обсуждения, для выявления и определения передаваемых эмоций и настроения. Для развития умения выражать собственные эмоции, настроения и чувства им предлагались различные упражнения, творческие и игровые задания на основе различных видов деятельности.

Ниже представлено описание каждого проведенного занятия с младшими школьниками.

Занятие 1. Оно было направлено на обогащение творческого и эмоционального восприятия младших школьников. Занятие началось с организационного момента – была создана комфортная атмосфера, а также эмоциональный настрой на продуктивную работу, ребята поделились своим настроением на начало занятия, выполнив упражнение «Цветок настроения», в котором они из разноцветных бумажных лепестков, символизирующих определенные эмоции, составляли цветок собственного настроения на данный момент. С данным упражнением справились все дети (как правило, они отбирали положительные эмоции – радость, веселье, спокойствие). На основном этапе младшим школьникам было предложено рассмотреть репродукции картин И.К. Айвазовского – «Вид на взморье в окрестностях

Петербурга», «Спасаящиеся от кораблекрушения», «Берег моря. Штиль» и картины И.И. Левитана – «Вечер», «Перед грозой», «Березы. Опушка леса». По ним был проведен анализ и совместное обсуждение по вопросам – «Какую первую эмоцию вы испытали при виде картины?», «Что на ней изображено?», «Какие цвета преобладают?», «Какое настроение придают картине эти цвета?», «Какова была задумка художника?». Наиболее развернутые ответы на вопросы предоставили Анастасия М., Валерия С., Диана О., Ольга Р., Полина В., Руслан З., Ульяна О., Яна А., они смогли описать свои эмоции при просмотре картин, предположили передаваемое настроение и смогли привести описание ситуации до изображенного фрагмента. В частности в картине «Спасаящиеся от кораблекрушения» дети с высоким уровнем эмоционального развития увидели страх, отчаяние, безысходность, тревогу, в картине «Берег моря. Штиль», напротив – спокойствие, умиротворение, расслабленность, в «Березы. Опушка леса» – неизвестность, таинственность. Дети с низким уровнем эмоционального развития (Алексей Г., Михаил Л. и Федор И.) практически не участвовали в обсуждении, а Антон В., Владислав Д. и Татьяна И. называли более простые эмоции при анализе картин (например, страх, спокойствие), при этом картины И.И. Левитана «Вечер» и «Березы. Опушка леса» дети с низким уровнем не смогли проанализировать. После обучающиеся выполняли задание «Что я увидел?», в котором: «проводили анализ просмотренных картин двух художников, выявляли схожие и отличительные черты их произведений, преобладающие тона и цвета, передаваемые настроения и эмоции, свое отношение к творчеству каждого автора» [18, с. 28]. Успешно и безошибочно с заданием справились Анастасия М., Диана О., Полина В., Ульяна О., Яна А. В упражнении «Настроение в цветах» обучающимся было предложено с помощью акварельных красок из 24 цветов сделать выкрас и под каждым цветом подписать, какую эмоцию, по их мнению, он передает (например, желтый – радость, зеленый – спокойствие). В результате каждый

смог представить свою интерпретацию эмоций и цветов. На заключительном этапе были подведены итоги занятия совместно с младшими школьниками.

Занятие 2. Оно было направлено на формирование положительного настроения и отношения к видам искусства. На организационном моменте младшие школьники выполнили упражнение «Интонации» – с помощью интонаций они передавали заданные на карточках эмоции, а остальные ребята отгадывали их. В целом все дети проявили активность, за исключением Антона В., Михаила Л. и Татьяны И. На основном этапе был проведен анализ и обсуждение музыкальных композиций композиторов – И.С. Баха «Колыбельная» и «Токката и фуга ре минор», А. Вивальди «Лето» и «Адажио», П.И. Чайковского «Лебединое озеро» и «Симфония № 4». Сначала дети прослушивали произведение, делились своими впечатлениями, отвечая на вопросы – «Какую первую эмоцию вы испытали при прослушивании?», «Какое настроение передает эта мелодия – веселое или грустное?», «Какие события или ситуации могли бы происходить под эту мелодию?», «Что хотел передать композитор?». По итогу наиболее полные ответы, в которых была раскрыта эмоциональная сторона произведений, предоставили Анастасия М., Диана О., Дмитрий Х., Ольга Р., Полина В., Светлана Т., Ульяна О., Яна А. В частности дети с высоким уровнем эмоционального развития, описывая мелодию «Колыбельная», отмечали спокойствие, безмятежность, трепет, принятие, «Адажио» – грусть, печаль, тоску, одиночество, уныние, «Симфония № 4» – торжественность, тревожность, напряженность. Дети с низким уровнем эмоционального развития (Алексей Г., Антон В., Михаил Л.) называли более простые эмоции (грусть, спокойствие), при этом их ответы были недостаточно содержательными. В задании «Музыка моей души» дети словесно описывали мелодию, которая отразила бы их эмоциональное состояние в данный момент (например, бодрая, задорная мелодия или спокойная медленная). С данным заданием справились все дети. При выполнении упражнения «Настроения музыки» обучающимся включались музыкальные отрывки,

продолжительностью не более 10 секунд, по которым они определяли настроение и описывали его словесно. В целом все ребята смогли предположить настроение, однако, Владислав Д., Игнат Б., Юлия Д. затруднились с ответами. На заключительном этапе совместно с детьми были подведены итоги занятия.

Занятие 3. Оно было направлено на формирование эмоциональной открытости младших школьников, готовности делиться своими чувствами и эмоциями. На организационном этапе ребята выполнили упражнение «Покажи настроение», на основе полученной карточки с эмоцией, настроением или чувством они показывали ее лишь с помощью жестов и мимики, а остальные отгадывали. На основном этапе был проведен анализ и совместное обсуждение стихотворений русских классиков, среди них А.С. Пушкин «Зимнее утро» и Ф.И. Тютчев «Листья». Каждое стихотворение сначала зачитывалось выразительно мной классу, затем каждый повторно читал его про себя и делился впечатлениями. Классу были заданы вопросы для обсуждения – «О чем стихотворение?», «Какие образы возникли при его прочтении?», «Какие эмоции оно передает?», «Какие строки особенно эмоционально окрашены?», «Какие слова поэт использует для передачи эмоционального настроения?», «Предположите, что чувствовал поэт, написавший эти строки?», «Что он хотел этим сказать?». Каждый обучающийся старался поделиться своим восприятием. Инициативу в этом проявили Анастасия М., Валерия С., Диана О., Кристина Е., Ольга Р., Светлана Т., Ульяна О. Ребята описывали стихотворение «Зимнее утро» такими словами, как – воодушевление, энергичность, возбуждение (первое четверостишие), печаль, одиночество, тоска, замешательство (второе). При этом менее активны в описаниях своего восприятия были Алексей Г., Игнат Б., Михаил Л., Татьяна И. При выполнении задания «Прилагательные» дети выписывали несколько прилагательных к словам «страх», «радость», «уныние». Наибольшее число подходящих прилагательных смогли предложить Анастасия М., Валерия С., Диана О., Полина В. и Яна А. В

упражнении «Эмоции в сказках» младшим школьникам назывались известные сказки, после чего они описывали, какие эмоции испытывали те или иные герои в различных ситуациях согласно сюжету (например, колобок при встрече с лисой, рыбак, который поймал золотую рыбку). Наиболее точное описание эмоций смогли представить Анастасия М., Диана О., Ольга Р., Руслан З., Светлана Т., Ульяна О. На заключительном этапе были успешно подведены итоги занятия и оценены результаты работы на нем.

Занятие 4. Оно было направлено на обогащение эмоционального опыта восприятия младших школьников. Занятие началось с организационного момента, при выполнении упражнения «Мимическая гимнастика» класс выполнял озвученные мной мимические упражнения (например, поднять брови и расслабиться, зажмурить и открыть резко глаза). На основном этапе был организован просмотр и совместное обсуждение мультфильма «Маленький принц». После просмотра классу были заданы вопросы – «О чем мультфильм?», «Какая главная мысль в нем показана?», «Какие эмоции вы испытали при просмотре?», «Какие моменты из мультфильма были особенно эмоциональны?». Активность в обсуждении проявили в целом все ребята, за исключением Антона В., Владислава Д., Дмитрия Х. и Федора И. Дети с высоким уровнем эмоционального развития при описании возникших у них чувств и эмоций после просмотра отмечали чувство теплоты, трепета, доброты, миролюбия, невинности, наивности, открытости, воодушевления. Дети с низким уровнем эмоционального развития (Алексей Г., Игнат Б., Матвей Ш., Михаил Л., Татьяна И.) были менее содержательны в своих описаниях. После этого обучающиеся выполняли упражнение «Страна эмоций» – цветными карандашами каждый рисовал собственную страну эмоций, жители которой – разнообразные эмоции, которые выбрал сам ребенок, при этом как они выглядят и где живут, младшие школьники определяли самостоятельно. По завершению упражнения ребята по желанию делились своими рисунками и поясняли их. В частности инициативность проявили Анастасия М., Валерия С., Кристина Е., Ольга Р., Полина В.,

Ульяна О., Юлия Д. На заключительном этапе были подведены итоги занятия.

Занятие 5. Оно было направлено на развитие у младших школьников умение выражать собственные эмоции в различных видах деятельности. Сначала ребята выполнили упражнение «Закончи предложение», в котором я называла начало предложения (например, «Я злюсь, когда...», «Удивление – это когда...»), а дети заканчивали его. В целом все были активны, за исключением Алексея Г. и Михаила Л., и смогли назвать ситуации к названным эмоциям. На основном этапе младшим школьникам было предложено рассмотреть репродукции картин В.М. Васнецова – «Богатыри», «Аленушка», «Иван-царевич на сером волке» и В.А. Серова – «Девочка с персиками», «Мика Морозов», «Ифигения в Тавриде». В обсуждении наиболее активное участие приняли Анастасия М., Валерия С., Дмитрий Х., Ольга Р., Полина В., а также Руслан З., Татьяна И., Ульяна О., Яна А. В частности в картине «Аленушка» дети с высоким уровнем эмоционального развития увидели грусть, печаль, горе, одиночество, задумчивость, почувствовали сопереживание к изображенной героине, «Иван-царевич на сером волке» – тревога, страх, печаль, нежность, «Ифигения в Тавриде» – спокойствие, одиночество, умиротворение, тоска. Дети с низким уровнем эмоционального развития (Алексей Г., Антон В., Владислав Д., Михаил Л. и Федор И.) называли более простые эмоции при анализе картин (например, грусть, страх, спокойствие), при этом картину В.А. Серова «Девочка с персиками» дети с низким уровнем вовсе не смогли проанализировать. В самостоятельной творческой работе младшие школьники выполняли поделки из цветного пластилина на тему «Мои эмоции». Им было дано задание – изготовить пять поделок, каждая из которых отразить пять разных эмоций. Все обучающиеся справились с заданием успешно и смогли представить свои работы. На заключительном этапе были совместно с детьми подведены итоги занятия.

Занятие 6. Оно было направлено на развитие и отработку умения младших школьников распознавать эмоции. При выполнении упражнения «Интонации» дети с помощью интонации произносили фразы с различным настроением, которые были заданы на карточках, а остальные ребята отгадывали их. Затем проводился анализ и совместное обсуждение музыкальных композиций С.С. Прокофьева – «Танец рыцарей», Вальс из балета «Золушка», «Симфония № 7» и В.Я. Шаинского «Пропала собака», «Облака». Обучающиеся прослушивали произведение, делились своими впечатлениями, отвечая на вопросы – «Какую эмоцию вы испытали при прослушивании?», «Какое настроение передает эта мелодия?», «Какие события могли бы происходить под эту мелодию?», «Что хотел передать композитор?». Была предоставлена возможность каждому поделиться своими мыслями, однако Алексей Г. и Михаил Л. были краткими, они не смогли раскрыть эмоциональную сторону произведений. В свою очередь дети с выявленным высоким и средним уровнем эмоционального развития, описывая мелодию «Колыбельная», отмечали торжественность, напряженность, величественность, энергичность, воинственность, которая прервалась на спокойствие, «Пропала собака» – тревожность, озадаченность, тоску, беспокойство, грусть, волнение, сменяющиеся на более энергичное звучание. А дети с низким уровнем эмоционального развития (Алексей Г., Антон В., Игнат Б., Михаил Л.) называли более простые эмоции. При выполнении задания «Музыкальный сюжет» классу включалась мелодия, на основе которой они придумывали сюжет истории или ситуации. Наиболее цельные и соответствующие мелодии сюжеты озвучили Валерия С., Дмитрий Х., Ольга Р., Полина В., Руслан З., Яна А. В конце занятия были подведены его итоги.

Занятие 7. Оно направлено на развитие эмоциональной отзывчивости у младших школьников. Сначала младшие школьники выполнили упражнение «Что на лице?», в котором по предложенным картинкам они отгадывали передаваемые эмоции. На основном этапе классу было предложено

прочитать по цепочке художественное произведение «Гадкий утенок» Г.Х. Андерсена, после чего был проведен анализ и совместное обсуждение прочитанного. Классу были заданы вопросы для обсуждения – «О чем произведение?», «Какие образы возникли при его прочтении?», «Какие эмоции оно передает?», «Какие описанные события особенно эмоционально окрашены?», «Какие слова автор использует для передачи эмоционального настроения?», «Что сказала знатная утка про гадкого утенка? Что он почувствовал?». В итоге наиболее активны в обсуждении были Валерия С., Диана О., Кристина Е., Ольга Р., Полина В., Светлана Т. и Яна А. Девочки смогли развернуто ответить на вопросы, поделиться своими впечатлениями, герой у них вызвал чувство одиночества, угнетения, сострадания, застенчивость, боязливости, стойкости и мужества. При выполнении задания «Что я чувствую?» классу показывались поочередно сюжетные картинки, после анализа которых ребята делились, что они почувствовали, какие эмоции испытали (например, у мальчика сломался велосипед, в деревне сгорел дом, в городе празднуют масленицу). В целом все обучающиеся смогли полноценно описать свои эмоции, лишь Алексей Г. и Михаил Л. были немногословны. В конце были подведены итоги занятия.

Занятие 8. Оно направлено на расширение представлений младших школьников об эмоциях и способах их выражения. Занятие началось с организационного момента – ребята выполнили упражнение «Ситуация», в котором им была описана ситуация (друзья не вспомнили про ваше день рождение), после чего каждый описал свое эмоциональное состояние в этой ситуации и как бы он себя повел. В результате каждый смог поделиться своими эмоциями. На основном этапе был организован просмотр и обсуждение мультфильма «Головоломка», после чего классу были заданы вопросы – «О чем мультфильм?», «Какая главная мысль в нем показана?», «Какие эмоции вы испытали при просмотре?», «Какие моменты из мультфильма были особенно эмоциональны?». В итоге активность в обсуждении проявили все ребята класса, за исключением Алексея Г.,

Михаила Л. и Федора И., они были немногословны, а при просмотре мультфильма постоянно отвлекались. В итоге ребята уточнили свои представления об основных эмоциях и расширили словарь эмоций и чувств. Так в описании страха дети использовали такие слова, как – боязливость, трусость, неуверенность, пугливость, застенчивость, робость, радости – веселье, удовлетворение, воодушевление, восторг, ликование, бодрость, игривость, взволнованность, гнева – враждебность, злость, негодование, ненависть, раздражение. После проводилась игра «Лес эмоций», в которой класс был поделен на две команды – каждая команда была поровну разделена, первые игроки поочередно показывали эмоции из карточек, а вторые – отгадывали их. Каждая отгаданная карточка с эмоциями прикреплялась на картонное дерево. Та команда, которая быстрее заполнила дерево карточками, выиграла. В игре были активны все дети, они были нацелены на выигрыш. На заключительном этапе совместно с обучающимися были подведены итоги занятия, оценена их работа.

Занятие 9. Оно было направлено на обучение младших школьников передавать собственные эмоции и настроение в рисунке. Сначала дети выполнили упражнение «Дорисуй», в котором каждый получал альбомный лист с кляксой необычной формы, и дорисовывал ее до читаемого образа. В результате конечные рисунки практически всех обучающихся были читаемы, за исключением Алексея Г. и Михаила Л. На основном этапе детям было предложено рассмотреть репродукции картин К.А.Коровина – «За чайным столом», «На берегу Черного моря», «У окна» и А.К. Саврасова – «Хоровод в селе», «Бурлаки на Волге», «Радуга». В ходе обсуждения обучающиеся отвечали на вопросы – «Какую первую эмоцию вы испытали при виде картины?», «Что на ней изображено?», «Какие цвета преобладают?», «Какое настроение придают картине эти цвета?», «Какова была задумка художника?», «Какой сюжет вы могли бы придумать по этой картине?». По итогу каждый смог поделиться своим восприятием, наиболее развернутые ответы были у Анастасии М., Валерии С., Кристины Е., Полины В. и Яны А.

В частности в картине «На берегу Черного моря» дети с высоким и ранее выявленным средним уровнем эмоционального развития увидели спокойствие, задумчивость, одиночество, надежду, ожидание, в «Хоровод в селе» – веселье, непринужденность, расслабленность, радость, сплоченность, увлеченность танцем, в «Бурлаки на Волге» – мрачность, напряженность, изнеможенность, усердие. То есть у детей словесные описания эмоциональных состояний стали более содержательными, они стали использовать более широкие и при этом точные слова, передающие эмоции и чувства. Дети с низким уровнем эмоционального развития (Алексей Г., Михаил Л. и Федор И.) называли более простые эмоции при анализе картин (например, веселье, радость, спокойствие). При выполнении творческого задания «Портрет эмоций» ребята делили лист на две части и рисовали портреты людей с противоположными эмоциями (например, радостный и грустный человек). В итоге с данным заданием справились все младшие школьники группы. На заключительном этапе были подведены итоги занятия.

Занятие 10. Оно направлено на развитие эмоционального восприятия и отзывчивости. Сначала ребята выполнили упражнение «Мимическая гимнастика» – они повторяли озвученные мной мимические упражнения (например, сморщить лоб, поднять брови, расслабиться). На основном этапе был проведен анализ и совместное обсуждение музыкальных композиций Л. Бетховена «К Элизе» и «Лунная соната» и Ф. Шопен «Осенний вальс» и «Полонез ля мажор». Сначала класс прослушивал произведение, ребята делились своими впечатлениями, отвечая на вопросы – «Какую первую эмоцию вы испытали при прослушивании?», «Какое настроение передает эта мелодия – веселое или грустное?», «Какие события или ситуации могли бы происходить под эту мелодию?», «Что хотел передать композитор?». В данном виде работы поучаствовали все ребята класса, однако наименее содержательные ответы продемонстрировали Алексей Г. и Федор И., которые были достаточно скупы в описании эмоций и чувств. В свою

очередь дети с ранее выявленным высоким и средним уровнем эмоционального развития, описывая мелодию «Лунная соната», отмечали мрачность, спокойствие, грусть, печаль, скорбь, лиричность, задумчивость, напряженность, сменяющиеся на более энергичное воодушевленное звучание, «Полонез ля мажор» – радость, восторг, бодрость, игривость, трепет, умиротворенность, легкость. В результате ребята смогли использовать разнообразные описания прослушанных музыкальных произведений. После был организован анализ изделий декоративно-прикладного творчества – витражей, игрушек из керамики и дерева, посуды в росписи гжель и хохлома и прочего. Обучающиеся анализировали формы и цвета изделий, их красочность, описывали передаваемые ими настроения. В результате каждый смог поделиться своими впечатлениями. В завершении занятия совместно с младшими школьниками были подведены итоги, оценена их работа при выполнении всех заданий, а также в целом все проведенные занятия с использованием средств искусства.

Таким образом, в ходе проведенной формирующей работы с младшими школьниками экспериментальной группы дети с ранее выявленным высоким и средним уровнем эмоционального развития расширили свои представления об эмоциях, чувствах и эмоциональных состояниях с помощью знакомства и анализа с различными объектами и произведениями искусства. В частности они обогатили словарь эмоций (к каждой простой эмоции дети теперь умеют подбирать синонимы и более точные описания ощущаемых чувств, например, тоска – грусть, печаль, уныние, безнадежность, горечь, скука и прочее), научились более содержательно описывать собственные эмоции, распознавать эмоции других, проявляя чуткость, внимательность и эмпатию.

Было отмечено, что с каждым занятием дети более внимательно анализировали предложенные произведения искусства, содержательнее передавали свои эмоции и впечатления. Например, если на пятом занятии младшие школьники при описании картины В.А. Серова «Ифигения в Тавриде» использовали слова «спокойствие», «одинокость», «тоска», то на

девятом занятии при анализе картины К.А. Коровина на схожую тематику «На берегу Черного моря» применяли в описании слова «задумчивость», «ожидание», «спокойствие», «легкость», «надежда», «озадаченность». То есть описание эмоций младшими школьниками стало более разнообразным и более точным. Также у многих детей в целом развился эмоциональный интеллект, понимание сущности эмоций, причин их возникновения и особенностей проявления.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Цель контрольного этапа: оценить динамику уровня эмоционального развития младших школьников в ходе повторной диагностики.

Первичные данные по всем методикам на контрольном этапе педагогического эксперимента отражены в Приложении В, в Таблице В.1.

Диагностическая методика 1. «Эмоциональные лица» (автор: Н.Я. Семаго).

Результаты диагностики по методике «Эмоциональные лица» (автор: Н.Я. Семаго) на контрольном этапе представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Уровень развития умения распознавать эмоции у младших школьников (контрольный этап)

| Уровень | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------|--------------------------|----|--------------------|----|
| | Количество детей | % | Количество детей | % |
| Низкий | 2 | 10 | 7 | 35 |
| Средний | 5 | 25 | 6 | 30 |
| Высокий | 13 | 65 | 7 | 35 |

Низкий уровень свойственен 2 детям экспериментальной и 7 детям контрольной группы, что составляет 10 % и 35 % в каждой группе. При этом в экспериментальной группе доля младших школьников данного уровня сократилась на 25 %, а в контрольной – осталось неизменной. Младшие школьники данной категории продолжают успешно распознавать более

простые эмоции (такие как – злость, грусть, радость), притом как в сложных эмоциях часто путаются.

Средний уровень свойственен 5 детям экспериментальной и 6 детям контрольной группы, что составляет 25 % и 30 % в каждой группе. При этом в экспериментальной группе доля младших школьников данного уровня сократилась на 10 %, а в контрольной – осталось неизменной. В результате такие дети в целом умеют распознавать эмоции, но иногда затрудняются в различении некоторых из них (например, обиды и задумчивости).

Высокий уровень свойственен 13 детям экспериментальной и 7 детям контрольной группы, что составляет 65 % и 35 % в каждой группе. При этом в экспериментальной группе доля младших школьников данного уровня возросла на 35 %, а в контрольной – осталось неизменной. В результате такие дети обладают развитым умением распознавать эмоции, различать их между собой, называть эмоции правильно, чему поспособствовало, в том числе, расширение словаря эмоций младших школьников экспериментальной группы, аналитическая деятельность и насмотренность при выполнении заданий на основе объектов и произведений искусства.

Диагностическая методика 2. «Определи свои эмоции» (авторы: А.А. Ошкина, И.Г. Цыганкова).

Результаты диагностики по методике «Определи свои эмоции» (авторы: А.А. Ошкина, И.Г. Цыганкова) представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Уровень развития умения понимать собственные эмоции у младших школьников (контрольный этап)

| Уровень | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------|--------------------------|----|--------------------|----|
| | Количество детей | % | Количество детей | % |
| Низкий | 3 | 15 | 8 | 40 |
| Средний | 5 | 25 | 8 | 40 |
| Высокий | 12 | 60 | 4 | 20 |

Низкий уровень свойственен 3 детям экспериментальной и 8 детям контрольной группы, что составляет 15 % и 40 %. В экспериментальной

группе доля младших школьников данного уровня сократилась на 30 %, а в контрольной – осталось неизменной. Дети данной категории продолжают испытывать затруднения в определении и понимании собственных эмоций и чувств в различных ситуациях, а также в словесном их описании.

Средний уровень свойственен 5 детям экспериментальной и 8 детям контрольной группы, что составляет 25 % и 40 % в каждой группе. При этом в экспериментальной группе доля младших школьников данного уровня сократилась на 15 %, а в контрольной – осталось неизменной. В результате такие дети в целом умеют определять и распознавать свои эмоциональные состояния, но не всегда способны выявлять их причины.

Высокий уровень свойственен 12 детям экспериментальной и 4 детям контрольной группы, что составляет 60 % и 20 % в каждой группе. При этом в экспериментальной группе доля младших школьников данного уровня возросла на 45 %, а в контрольной – осталось неизменной. В результате такие дети обладают развитым умением понимать собственные эмоции, описывать их более разнообразно и точно, чему поспособствовало, в том числе, расширение словаря эмоций младших школьников экспериментальной группы, анализ и высказывание собственных эмоций и мнений при анализе объектов и произведений искусства.

Диагностическая методика 3. «Что-почему-как» (автор: М.А. Нгуен).

Результаты диагностики по методике «Что-почему-как» (автор: М.А. Нгуен) на контрольном этапе представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Уровень развития умения сопереживать другим у младших школьников (контрольный этап)

| Уровень | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------|--------------------------|----|--------------------|----|
| | Количество детей | % | Количество детей | % |
| Низкий | 3 | 15 | 8 | 40 |
| Средний | 6 | 30 | 8 | 40 |
| Высокий | 11 | 55 | 4 | 20 |

Низкий уровень свойственен 3 детям экспериментальной и 8 детям контрольной группы, что составляет 15 % и 40 % в каждой группе. При этом в экспериментальной группе доля младших школьников данного уровня сократилась на 30 %, а в контрольной – осталось неизменной. Дети данной категории продолжают испытывать затруднения с описанием причин поступков других, с развитием эмпатии и сопереживания.

Средний уровень свойственен 6 детям экспериментальной и 8 детям контрольной группы, что составляет 30 % и 40 % в каждой группе. При этом в экспериментальной группе доля младших школьников данного уровня сократилась на 10 %, а в контрольной – осталось неизменной. В результате такие дети в целом способны проявлять сопереживание другим, но в определенных ситуациях.

Высокий уровень свойственен 11 детям экспериментальной и 4 детям контрольной группы, что составляет 55 % и 20 % в каждой группе. При этом в экспериментальной группе доля младших школьников данного уровня возросла на 40 %, а в контрольной – осталось неизменной. В результате такие дети обладают развитым умением сопереживать другим, проявлять эмпатию, чуткость. В случае с детьми экспериментальной группы этому в значительной степени поспособствовала проведенная формирующая работа с различными объектами и произведениями искусства. Младшие школьники стали более внимательными к эмоциям и переживаниям других.

Общий уровень эмоционального развития младших школьников на контрольном этапе представлен в таблице 10.

Таблица 10 – Уровень эмоционального развития младших школьников (контрольный этап)

| Уровень | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------|--------------------------|----|--------------------|----|
| | Количество детей | % | Количество детей | % |
| Низкий | 3 | 15 | 8 | 40 |
| Средний | 5 | 25 | 7 | 35 |
| Высокий | 12 | 60 | 5 | 25 |

– сформировать эмоциональную открытость, готовность делиться своими чувствами и эмоциями;

Наглядно полученные результаты уровня эмоционального развития младших школьников на контрольном этапе отражены на рисунке 2.

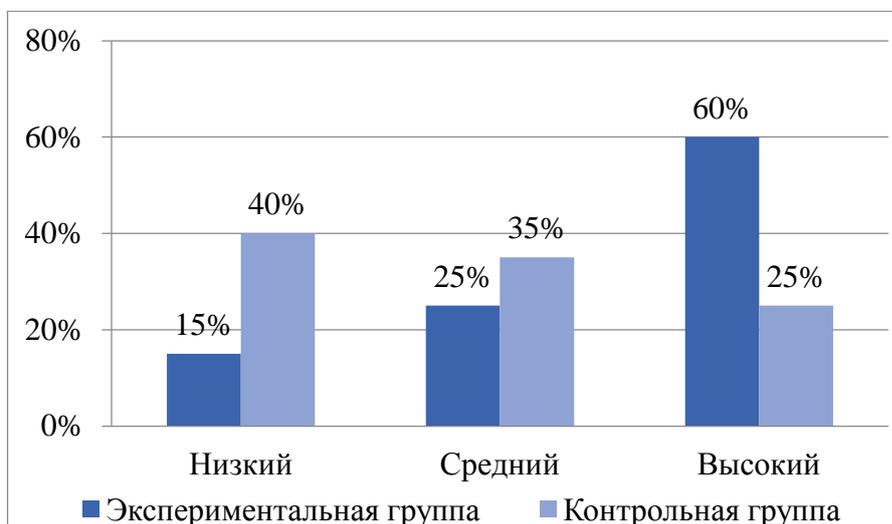


Рисунок 2 – Уровень эмоционального развития детей младшего школьного возраста (контрольный этап), в %

Низкий уровень свойственен 3 детям экспериментальной и 8 детям контрольной группы, что составляет 15 % и 40 % в каждой группе. При этом в экспериментальной группе доля младших школьников данного уровня сократилась на 25 %, а в контрольной – осталось неизменной. Дети данной категории отличаются плохо развитым умением распознавать сложные эмоции, описывать их словесно, определять и выражать собственные эмоции, а также проявлять эмпатию и сопереживание. В частности такие младшие школьники экспериментальной группы, с которыми проводилась формирующая работа, не научились анализировать передаваемые эмоции на объектах и в произведениях искусства, проявив невнимательность, отсутствие сосредоточенности и заинтересованности. Например, им было особенно сложно анализировать эмоциональную сторону картин, в которых отсутствовали люди, что затрудняло их восприятие (в частности, картины

И.И. Левитана «Вечер» и «Березы. Опушка леса»), а также определять настроение и эмоции в музыкальных произведениях.

Средний уровень свойственен 5 детям экспериментальной и 7 детям контрольной группы, что составляет 25 % и 35 % в каждой группе. При этом в экспериментальной группе доля младших школьников данного уровня сократилась на 15 %, а в контрольной – осталось неизменной. В результате такие дети в целом умеют распознавать эмоции других людей и свои собственные, но иногда затрудняются в различении некоторых из них, а при их описании достаточно поверхностны. Они также способны проявлять сопереживание другим, но в определенных ситуациях. В экспериментальной группе данную категорию в основном составляют младшие школьники, у которых в ходе первичной диагностики был выявлен низкий уровень эмоционального развития или отдельных его компонентов. То есть в ходе формирующей работы они развили чуткость и внимательность, а также расширили словарь эмоций, эмпатию по отношению к другим людям.

Высокий уровень свойственен 12 детям экспериментальной и 5 детям контрольной группы, что составляет 60 % и 25 % в каждой группе. При этом в экспериментальной группе доля младших школьников данного уровня возросла на 40 %, а в контрольной – осталось неизменной. В результате такие дети обладают развитым умением безошибочно распознавать эмоции других и свои собственные, выявлять причины их возникновения, выражать их словесно, используя разнообразные и более точные описания, а также умение сопереживать другим, что демонстрирует в целом развитый эмоциональный интеллект.

Таким образом, представленные результаты подчеркивают положительную динамику уровня эмоционального развития младших школьников экспериментальной группы. Это подтверждает эффективность использования средств искусства в эмоциональном развитии младших школьников, а также исходную гипотезу исследования.

Реализованная опытно-экспериментальная работа позволила сформулировать следующие выводы:

– на констатирующем этапе низкий уровень эмоционального развития показали 8 детей экспериментальной и контрольной группы, что составляет по 40 % в каждой группе, средний уровень показали 8 детей экспериментальной и 7 детей контрольной группы, что составляет 40 % и 35 %, а высокий – 4 детей экспериментальной и 5 детей контрольной группы, что составляет 20 % и 25 %;

– на формирующем этапе эксперимента были определены и апробированы педагогические условия эмоционального развития детей в младшем школьном возрасте средствами искусства, с их учетом которых было подготовлено 10 развивающих занятий для младших школьников, основу которых составили различные виды искусства. Занятия проводились с младшими школьниками экспериментальной группы в течение пяти недель (по два занятия в неделю) во внеурочное время. В занятия были включены различные виды искусства (изобразительная деятельность, декоративно-прикладное творчество, литература, кино и музыка), способствующие положительному настрою и эмоциональной открытости, творческие и игровые задания и упражнения на основе различных видов искусства, направленные на развитие эмоциональной отзывчивости и выражение эмоций, настроения и чувств. Дополнительно проводился анализ и обсуждение рассмотренных объектов искусства, способствующие развитию эмоционального восприятия и обогащению эмоционального опыта;

– на контрольном этапе низкий уровень эмоционального развития показали 3 детей экспериментальной и 8 детей контрольной группы, что составляет 15 % и 40 %; средний уровень показали 5 детей экспериментальной и 7 детей контрольной группы, что составляет 25 % и 35 %, а высокий – 12 детей экспериментальной и 5 детей контрольной группы, что составляет 60 % и 25 %.

Заключение

Изучение теоретических основ проблемы эмоционального развития младшего школьника средствами искусства позволило выявить, что эмоциональное развитие является длительным процессом закономерных возрастных изменений, развития и преобразования эмоциональной сферы личности, оно тесно связано с общим личностным развитием, социализацией, когнитивным, речевым и коммуникативным развитием.

Основу эмоциональной сферы личности составляют переживания, чувства, настроение, потребности, эмоции и эмоциональные состояния, их: «активное развитие начинается в младшем школьном возрасте, происходит обогащение эмоционального опыта, развитие регулятивных навыков и эмоциональной отзывчивости в новых условиях развития» [6, с. 184].

Искусство, представляющее собой: «вид деятельности, в процессе которой происходит воспроизведение и преобразование окружающего мира в художественных образах, выступает одним из эффективных средств эмоционального развития младших школьников» [15, с. 93], что обусловлено влиянием объектов искусства и различных его видов на эмоциональную сторону личности через восприятие и познание. Многообразие видов искусства, его форм и средств выразительности способствует: «обогащению эмоционального опыта детей и их эмоционального восприятия, развитию умения выражать собственные чувства и эмоции в искусстве» [15, с. 96]. Однако для эффективности данного процесса важно создание и соблюдение определенных педагогических условий эмоционального развития младших школьников средствами искусства.

На констатирующем этапе реализации опытно-экспериментальной работы низкий уровень эмоционального развития показали 8 детей обеих исследовательских групп, или по 40 %, средний уровень – 8 экспериментальной и 7 контрольной группы (40 % и 35 %, высокий – 4 детей экспериментальной и 5 контрольной группы, что составляет 20 % и 25 %.

На формирующем этапе было подготовлено 10 развивающих занятий для младших школьников, основу которых составили различные виды искусства. Занятия проводились с детьми экспериментальной группы в течение пяти недель во внеурочное время. В занятия были включены различные виды искусства (изобразительная деятельность, декоративно-прикладное творчество, литература, кино и музыка), способствующие положительному настрою и эмоциональной открытости, творческие и игровые задания и упражнения на основе различных видов искусства, направленные на развитие у детей эмоциональной отзывчивости и выражения эмоций, настроения и чувств. Дополнительно проводился анализ и обсуждение рассмотренных объектов искусства, способствующие развитию эмоционального восприятия и обогащению эмоционального опыта.

На контрольном этапе низкий уровень эмоционального развития показали 3 детей экспериментальной и 8 контрольной группы или 15 % и 40 %, средний уровень показали 5 детей экспериментальной и 7 контрольной группы или 25 % и 35 %, а высокий уровень – 12 детей экспериментальной и 5 контрольной группы или 60 % и 25 %. В экспериментальной группе младших школьников, с которыми проводилась формирующая работа, была отмечена положительная динамика уровня эмоционального развития.

Доказана гипотеза исследования – процесс эмоционального развития младшего школьника средствами искусства будет более эффективным при соблюдении следующих педагогических условий: включать в занятия различные виды искусства (изобразительную деятельность, декоративно-прикладное творчество, литературу, кино и музыку), способствующие положительному настрою и эмоциональной открытости; проводить анализ и обсуждение рассмотренных объектов искусства, способствующие развитию эмоционального восприятия и обогащению эмоционального опыта; предлагать творческие и игровые задания и упражнения на основе различных видов искусства, направленные на развитие эмоциональной отзывчивости и выражение эмоций, настроения и чувств.

Список используемой литературы

1. Алексеева И. П., Белевцова А. М. Искусство как средство развития эмоциональной сферы личности // KANT. 2014. С. 115–118.
2. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Словарь конфликтолога. М. : Юрайт, 2022. 521 с.
3. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание. Опыт исследования на материале пространственных искусств. М. : Карпуз, 2009. 302 с.
4. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. 937 с.
5. Бордовская Н. В. Педагогика. СПб. : Питер, 2022. 299 с.
6. Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения. СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. 320 с.
7. Воротникова А. И. Педагогический словарь-справочник. Тамбов : Изд-во ТГУ, 2000. 49 с.
8. Выготский Л. С. Психология личности. М. : Смысл, 2022. 1134 с.
9. Герасимова Р. П. Роль искусства в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста // Интерактив плюс. 2021. С. 51–56.
10. Горелова И. Н., Лысенко Н. Н., Мухлынкина Ю. В. Культура и межкультурное взаимодействие. М. : РУТ (МИИТ), 2020. 127 с.
11. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. СПб. : Речь, 2003. 655 с.
12. Дудьев В. П. Психомоторика: словарь-справочник. М. : Владос, 2008. 366 с.
13. Закаблук А. Г. Возрастные особенности прогнозирования школьниками своих эмоциональных состояний. Ленинград, 1986. 168 с.
14. Изард К. Э. Психология эмоций. М. : Юрайт, 2022. 463 с.
15. Каган М. С. Введение в историю мировой культуры. М. : Юрайт, 2024. 287 с.

16. Карпов А. В. Психология менеджмента. М. : Смысл, 2022. 583 с.
17. Колотаев В. А. Проблема связи эмоциональности и языка культуры (по материалам фильма Ханеке «Пианистка») // Мир психологии. 2002. № 4 (32). С. 171–178.
18. Коносова Т. В. Эмоциональное восприятие живописи дошкольниками // Образовательный альманах. 2017. № 1. С. 26–29.
19. Леонтьев А. Н. Лекции по психологии. М. : Смысл, 2020. 509 с.
20. Малышевский А. Ф. Философско-терминологический словарь. Калуга : Гриф, 2004. 329 с.
21. Матвеев В. Ф. Основы медицинской психологии, этики и деонтологии. Ташкент : Изд-во им. Ибн Сины, 1991. 190 с.
22. Михайлова И. Н. Использование различных видов искусства как средств выразительности для развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста // Вестник науки. 2022. С. 133–138.
23. Мясищев В. Н. Психология отношений. М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. 398 с.
24. Никифоров А. С. Неврология: полный толковый словарь. М. : Эксмо, 2020. 461 с.
25. Ольшанникова А. Е. Эмоции и воспитание. М. : Знание, 2023. 82 с.
26. Полеткина И. И. Психофизиология эмоций. М. : Бибком, 2020. 134 с.
27. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : Юрайт, 2022. 702 с.
28. Стрелкова Л. П. Эмоциональный букварь от Ах до ай-яй-Яй : обучение эмоциональной культуре дошкольников и младших школьников. М. : Фирма «Интерпракс», 1994. 230 с.
29. Шингаров Г. Х. Эмоции и чувства как формы отражения действительности. М. : Институт психологии РАН, 2008. 603 с.
30. Якобсон П. М. Психология чувств и мотивации. М. : Юрайт, 2022. 307 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в исследовании

| Имя Ф. испытуемого | Возраст |
|--------------------------|----------------|
| Экспериментальная группа | |
| Алексей Г. | 9 лет, 4 мес. |
| Анастасия М. | 9 лет, 8 мес. |
| Антон В. | 9 лет, 2 мес. |
| Валерия С. | 9 лет, 6 мес. |
| Владислав Д. | 9 лет, 8 мес. |
| Диана О. | 9 лет, 5 мес. |
| Дмитрий Х. | 9 лет, 4 мес. |
| Игнат Б. | 9 лет, 6 мес. |
| Кристина Е. | 9 лет, 3 мес. |
| Матвей Ш. | 9 лет, 8 мес. |
| Михаил Л. | 9 лет, 10 мес. |
| Ольга Р. | 9 лет, 7 мес. |
| Полина В. | 9 лет, 5 мес. |
| Руслан З. | 9 лет, 6 мес. |
| Светлана Т. | 9 лет, 8 мес. |
| Татьяна И. | 9 лет, 2 мес. |
| Ульяна О. | 9 лет, 4 мес. |
| Федор И. | 9 лет, 6 мес. |
| Юлия Д. | 9 лет, 5 мес. |
| Яна А. | 9 лет, 9 мес. |
| Контрольная группа | |
| Алиса С. | 9 лет, 7 мес. |
| Андрей М. | 9 лет, 3 мес. |
| Валентина Б. | 9 лет, 6 мес. |
| Виктор Д. | 9 лет, 2 мес. |
| Вячеслав Ш. | 9 лет, 10 мес. |
| Григорий К. | 9 лет, 6 мес. |
| Дарья Л. | 9 лет, 8 мес. |
| Диана Б. | 9 лет, 5 мес. |
| Ева Д. | 9 лет, 4 мес. |
| Елена У. | 9 лет, 3 мес. |
| Ирина А. | 9 лет, 4 мес. |
| Кирилл О. | 9 лет, 2 мес. |
| Любовь З. | 9 лет, 8 мес. |
| Мария Ф. | 9 лет, 9 мес. |
| Милана И. | 9 лет, 5 мес. |
| Михаил Т. | 9 лет, 6 мес. |
| Олег К. | 9 лет, 10 мес. |
| Олеся Н. | 9 лет, 7 мес. |
| Сергей Ш. | 9 лет, 6 мес. |
| Юрий Р. | 9 лет, 3 мес. |

Приложение Б

Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Количественные результаты на констатирующем этапе эксперимента

| Имя Ф. испытуемого | Диагностическая методика | | | Количество баллов | Уровень |
|---------------------------------|--------------------------|---|---|-------------------|---------|
| | 1 | 2 | 3 | | |
| Экспериментальная группа | | | | | |
| Алексей Г. | 8 | 3 | 3 | 14 | низкий |
| Анастасия М. | 16 | 5 | 6 | 27 | средний |
| Антон В. | 6 | 2 | 2 | 10 | низкий |
| Валерия С. | 11 | 6 | 5 | 22 | средний |
| Владислав Д. | 6 | 3 | 2 | 11 | низкий |
| Диана О. | 17 | 8 | 9 | 34 | высокий |
| Дмитрий Х. | 10 | 5 | 4 | 19 | средний |
| Игнат Б. | 7 | 3 | 3 | 13 | низкий |
| Кристина Е. | 13 | 7 | 5 | 25 | средний |
| Матвей Ш. | 8 | 2 | 2 | 12 | низкий |
| Михаил Л. | 5 | 2 | 2 | 9 | низкий |
| Ольга Р. | 13 | 5 | 6 | 24 | средний |
| Полина В. | 17 | 9 | 8 | 34 | высокий |
| Руслан З. | 11 | 6 | 5 | 22 | средний |
| Светлана Т. | 14 | 6 | 6 | 26 | средний |
| Татьяна И. | 6 | 4 | 3 | 13 | низкий |
| Ульяна О. | 17 | 7 | 7 | 31 | высокий |
| Федор И. | 4 | 2 | 2 | 8 | низкий |
| Юлия Д. | 14 | 5 | 5 | 24 | средний |
| Яна А. | 16 | 8 | 7 | 31 | высокий |
| Контрольная группа | | | | | |
| Алиса С. | 17 | 7 | 6 | 30 | высокий |
| Андрей М. | 5 | 2 | 2 | 9 | низкий |
| Валентина Б. | 13 | 5 | 6 | 24 | средний |
| Виктор Д. | 11 | 5 | 5 | 21 | средний |
| Вячеслав Ш. | 17 | 8 | 8 | 33 | высокий |
| Григорий К. | 7 | 3 | 2 | 12 | низкий |
| Дарья Л. | 5 | 3 | 3 | 11 | низкий |
| Диана Б. | 12 | 6 | 6 | 24 | средний |
| Ева Д. | 11 | 5 | 5 | 21 | средний |
| Елена У. | 17 | 9 | 9 | 35 | высокий |

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

| Имя Ф. испытуемого | Диагностическая методика | | | Количество баллов | Уровень |
|--------------------|--------------------------|---|---|-------------------|---------|
| | 1 | 2 | 3 | | |
| Контрольная группа | | | | | |
| Ирина А. | 16 | 7 | 5 | 28 | средний |
| Кирилл О. | 6 | 2 | 3 | 11 | низкий |
| Любовь З. | 16 | 6 | 6 | 28 | средний |
| Мария Ф. | 10 | 5 | 5 | 20 | средний |
| Милана И. | 17 | 8 | 8 | 33 | высокий |
| Михаил Т. | 4 | 2 | 2 | 8 | низкий |
| Олег К. | 6 | 3 | 3 | 12 | низкий |
| Олеся Н. | 17 | 8 | 8 | 33 | высокий |
| Сергей Ш. | 10 | 4 | 4 | 18 | низкий |
| Юрий Р. | 8 | 2 | 2 | 12 | низкий |

Приложение В

Результаты исследования на контрольном этапе

Таблица В.1 – Количественные результаты на контрольном этапе эксперимента

| Имя Ф. испытуемого | Диагностическая методика | | | Количество баллов | Уровень |
|---------------------------------|--------------------------|---|---|-------------------|---------|
| | 1 | 2 | 3 | | |
| Экспериментальная группа | | | | | |
| Алексей Г. | 9 | 4 | 4 | 17 | низкий |
| Анастасия М. | 18 | 8 | 8 | 34 | высокий |
| Антон В. | 14 | 5 | 5 | 24 | средний |
| Валерия С. | 16 | 8 | 8 | 32 | высокий |
| Владислав Д. | 10 | 6 | 5 | 21 | средний |
| Диана О. | 18 | 9 | 9 | 36 | высокий |
| Дмитрий Х. | 16 | 9 | 8 | 33 | высокий |
| Игнат Б. | 10 | 6 | 5 | 21 | средний |
| Кристина Е. | 16 | 8 | 8 | 32 | высокий |
| Матвей Ш. | 11 | 6 | 5 | 22 | средний |
| Михаил Л. | 7 | 3 | 4 | 14 | низкий |
| Ольга Р. | 16 | 8 | 8 | 32 | высокий |
| Полина В. | 18 | 9 | 9 | 36 | высокий |
| Руслан З. | 16 | 8 | 6 | 30 | высокий |
| Светлана Т. | 17 | 8 | 9 | 34 | высокий |
| Татьяна И. | 16 | 5 | 6 | 27 | средний |
| Ульяна О. | 18 | 9 | 9 | 36 | высокий |
| Федор И. | 10 | 4 | 4 | 18 | низкий |
| Юлия Д. | 16 | 8 | 8 | 32 | высокий |
| Яна А. | 17 | 9 | 9 | 35 | высокий |
| Контрольная группа | | | | | |
| Алиса С. | 17 | 7 | 6 | 30 | высокий |
| Андрей М. | 6 | 3 | 2 | 11 | низкий |
| Валентина Б. | 13 | 5 | 6 | 24 | средний |
| Виктор Д. | 11 | 6 | 6 | 23 | средний |
| Вячеслав Ш. | 17 | 9 | 8 | 34 | высокий |
| Григорий К. | 7 | 4 | 3 | 14 | низкий |
| Дарья Л. | 6 | 3 | 4 | 13 | низкий |
| Диана Б. | 13 | 7 | 7 | 27 | средний |
| Ева Д. | 11 | 5 | 5 | 21 | средний |
| Елена У. | 18 | 9 | 9 | 36 | высокий |

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

| Имя Ф. испытуемого | Диагностическая методика | | | Количество баллов | Уровень |
|--------------------|--------------------------|---|---|-------------------|---------|
| | 1 | 2 | 3 | | |
| Контрольная группа | | | | | |
| Ирина А. | 16 | 7 | 6 | 29 | средний |
| Кирилл О. | 8 | 3 | 4 | 15 | низкий |
| Любовь З. | 16 | 7 | 6 | 29 | средний |
| Мария Ф. | 11 | 6 | 5 | 22 | средний |
| Милана И. | 17 | 8 | 9 | 34 | высокий |
| Михаил Т. | 5 | 2 | 3 | 10 | низкий |
| Олег К. | 8 | 4 | 3 | 15 | низкий |
| Олеся Н. | 17 | 8 | 8 | 33 | высокий |
| Сергей Ш. | 11 | 4 | 4 | 19 | низкий |
| Юрий Р. | 9 | 3 | 2 | 14 | низкий |