

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

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика и психология»  
(наименование кафедры)

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

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

## БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ  
ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ИГРЫ

Студент

А.С. Гадаева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

С.Е. Анфисова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

**Допустить к защите**

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

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

(личная подпись)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.

Тольятти 2017

## АННОТАЦИЯ

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет посредством театрализованной игры.

Целью работы является: теоретически и экспериментально обосновать возможность развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры.

Бакалаврская работа направлена на проверку гипотезы о том, что развитие эмоциональной сферы детей 6-7 лет будет эффективным, если организовать поэтапную работу, в основе которой будут лежать средства театрализованной игры. Организация данной работы включает в себя: проведение специальных упражнений, направленных на снятие напряжения и создание положительного эмоционального фона; проведение серии занятий, способствующих развитию у детей следующих эмоций: радость, грусть, гнев, страх, удивление; включение детей в специально организованные сценические ситуации и этюды.

В ходе работы решаются задачи: изучить психолого-педагогические исследования, посвященные проблеме развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста; выявить уровень развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет; разработать содержание и экспериментально апробировать этапы работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры; выявить динамику развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет после формирующей работы.

В бакалаврской работе представлена актуальность исследования, научный аппарат, теоретические положения работы, экспериментальная часть, заключение, список используемой литературы, приложение. Бакалаврская работа имеет теоретическое и практическое значение. Объем бакалаврской работы – 60 с.

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1. Теоретические предпосылки изучения развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной игры .....	8
1.1 Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогических исследованиях .....	8
1.2 Театрализованная игра как средство развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста .....	15
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет посредством театрализованной игры .....	24
2.1 Выявление уровня развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет	24
2.2 Содержание поэтапной работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры .....	34
2.3 Выявление динамики развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет .....	46
Заключение .....	60
Список используемой литературы .....	54
Приложение .....	58

## Введение

На сегодняшний день проблема развития эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста выделяется как одна из главных и приоритетных задач современного дошкольного образования.

В условиях дошкольной образовательной организации, содержание работы, сконцентрированной на развитии у детей дошкольного возраста эмоциональной сферы, чрезвычайно актуально. Современные дети все больше времени проводят наедине со всевозможными гаджетами, предпочитая общаться с ними, а не с реальными сверстниками и взрослыми. Поэтому современные дети стали «глухими» к чувствам других. Но никто не отменял мысль о том, что именно «живое» общение обогащает чувственную сферу личности.

Изучением эмоциональной сферы личности является предметом исследования ученых самых разнообразных направлений.

Теории эмоций разрабатывали физиологи и психологи (П. Бард, Ч. Дарвин, У. Кеннон, П.В. Симонов, Д.О. Хеббу, С. Шехтер).

Известный ученый-психолог К. Изард описал так называемые фундаментальные эмоции: радость, интерес, удивление, страдание, страх, гнев, презрение, отвращение, стыд [11].

Изучению эмоциональной сферы детей дошкольного возраста посвящены работы А.В. Запорожца, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелевой, И.Ю. Кулагиной, В.М. Минаевой и др.

В качестве средства развития эмоциональной сферы детей многие исследователи рассматривают игровую деятельность – театрализованную игру, оказывающую значительное влияние на образование, воспитание и развитие дошкольников (О.В. Артамонова, Л. Баряева, И. Вечканова, А. Зарин, А. Буренина, Л. Артемова, Е. Трусова, Ю. Клименко, Л. Стрелкова и др.).

Рассматривая проблему развития эмоциональной сферы дошкольников, стоит остановиться на некоторых **противоречиях**, наметившихся в этой области:

– педагоги, с одной стороны, осознают необходимость развития эмоциональной сферы своих воспитанников, а с другой – препятствуют нормальному эмоциональному развитию детей, устанавливая запреты на выражение ими своих эмоций («Не плачь!», «Нельзя смеяться так громко!» и т. д.);

– педагоги дошкольных образовательных организаций, акцентируя внимание на развитии у детей социальных эмоций (сорадости, сострадания), забывают о том, что развитие данных эмоций, относящихся к эмоциям высшего уровня, подразумевает и развитие так называемых низших эмоций (радость, грусть и др.).

Исходя из обозначенных нами противоречий, можно сделать вывод о том, что проблема развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет является актуальной на современном этапе развития науки и практики дошкольного образования.

Также выявленные противоречия обусловили постановку ключевой **проблемы исследования** – каковы возможности театрализованной игры в развитии эмоциональной сферы детей 6-7 лет?

Поэтому мы поставили **цель** нашего **исследования** – теоретически и экспериментально обосновать возможность развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры.

**Объект исследования** – процесс развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет.

**Предмет исследования** – развитие эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры.

**Гипотеза исследования:** развитие эмоциональной сферы детей 6-7 лет будет эффективным, если организовать поэтапную работу, в основе которой

будут лежать средства театрализованной игры. Организация данной работы включает в себя:

- проведение специальных упражнений, направленных на снятие напряжения и создание положительного эмоционального фона;
- проведение серии занятий, способствующих развитию у детей следующих эмоций: радость, грусть, гнев, страх, удивление;
- включение детей в специально организованные сценические ситуации и этюды.

#### **Задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогические исследования, посвященные проблеме развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.

2. Выявить уровень развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет.

3. Разработать содержание и экспериментально апробировать этапы работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры.

4. Выявить динамику развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет после формирующей работы.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы нами был использован следующий комплекс взаимодействующих **методов исследования**, адекватных предмету исследования: анализ психолого-педагогической литературы; наблюдение; тестирование; экспериментальные методы (психолого-педагогический эксперимент: констатирующий, формирующий и контрольный этапы); методы количественной и качественной оценки полученных результатов.

**Теоретической основой исследования** являются:

- концепция деятельного подхода А.А. Леонтьева,
- теория фундаментальных эмоций К. Изарда,
- теоретические положения о развитии эмоциональной сферы личности А.В. Запорожца,

– положение о специфике театрализованной деятельности А. Салиева.

**Новизна исследования:** определены и экспериментальным путем проверены возможности театрализованной игры в ходе развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что

– обоснованы показатели и описана характеристика уровней развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет;

– обоснованы этапы работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры.

**Практическая значимость исследования:** разработанные этапы работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры, способствующие развитию у детей основных эмоций (радость, грусть, страх, гнев, удивление), могут использоваться в практической работе педагогов и педагогов-психологов дошкольных образовательных организаций.

**Экспериментальная база исследования:** Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа пос. Просвет структурное подразделение «Детский сад «Сказка» муниципального района Волжский Самарской области. В исследовании принимали участие 15 детей подготовительной к школе группы.

**Структура бакалаврской работы.** Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (37 источников), 3 приложений. Работу иллюстрируют 12 таблиц и 2 рисунка.

# **Глава 1. Теоретические предпосылки изучения развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной игры**

## **1.1 Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогических исследованиях**

Развитие эмоциональной сферы является важным направлением в работе с детьми дошкольного возраста. В нашей работе будут часто встречаться такие понятия, как «чувства» и «эмоции», поэтому дадим определение данным понятиям.

Чувства – «это испытываемые в разнообразном сочетании душевные проявления человека ко всему, что совершается в его жизни, что он познает или делает» [35].

Эмоция – это конкретное, временное переживание какого-либо неизменного ощущения. В четком переводе на русский язык «эмоция» – это духовное беспокойство, духовное движение. Эмоцией именуется, к примеру, не само ощущение любви к музыке как устоявшаяся индивидуальность человека, а положение удовольствия, восхищения, которое он переживает, слушая на выступлении неплохую музыку в неплохом выполнении [24].

Переживание эмоций в форме впечатлений, как правило, сопрягается с разными наружными проявлениями. К ним относятся выражение лица (мимика), жестикуляция, позы, интонации, расширение или же сужение зрачков.

Существует некоторое количество теорий эмоций

Согласно эволюционной доктрине Ч. Дарвина, впечатления были замечены в процессе эволюции живых созданий как актуально значимые приспособительные механизмы, содействующие привыканию организма к условиям его жизни [27].



Широкую популярность имела доктрина Джемса-Ланге, разработанная южноамериканским физиологом и специалистом по психологии Джемсом и русским специалистом по психологии Ланге. Ее создатели считали, что первопричинами впечатлений считаются органические модификации. В начале, по их воззрению, под воздействием наружных стимулов происходят модификации в организме, а вслед за тем – как их последствие – появляется эмоция [27].

Сообразно доктрине физиолога П.В. Симонова, мощь и качество образующейся у человека эмоции ориентируется мощью необходимости и оценкой возможности ее ублажения в образовавшейся ситуации [27].

Собственно что касается появления эмоций, то их возникновение связано с тем, что по мере эволюции наших праотцов, этап взросления и изучения молодых особей становился все больше долгим – им требовался не малый срок, дабы выучиться промышлять еду, беспокоиться о себе. Для такого, чтобы ребенок вынес все тяготы, меж ним и человеком, заботившимся о нем (обычно это мать), обязана была появиться тесная обоюдная привычка. Основываясь на данных передовых исследований, возможно с полной уверенностью признать, что цементирующим моментом обоюдной привычки мамы и малыша считаются эмоции. Подтвердить это имеет возможность проведения незатейливого опыта. Оставьте на некоторое время годовалого малыша без мамы в незнакомой комнате. Основная масса ребят отреагируют на разлуку яркой эмоцией [11].

Без сомнения, одним из оснований появления человеческих впечатлений в ходе эволюции была надобность гарантировать социальную взаимосвязь меж мамой и ребенком.

Иной предпосылкой появления впечатлений была насущная потребность в средствах коммуникации меж мамой и ребенком, как и между взрослыми людьми. За длительное время до такого, как малыш начинает воспринимать обращенную к нему речь и говорить отдельные слова, он уже имеет возможность говорить находящимся вокруг о собственном внутреннем

состоянии с поддержкой комплекта сигналов. К примеру, о вовлеченности в ситуацию, внимании к человеку или же предмету, говорит выражение веселья и внимания на лице малыша, а фрустрация выражается гневом [11].

Специалистом по психологии К. Изардом был обоснован ряд фундаментальных эмоций, любая из которых содержит личный диапазон психических данных и проявлений: интерес, радость, изумление, мучение, злость, антипатия, презрение, испуг, стыд. Любая из этих эмоций имеет возможность быть представлена как градация состояний, растущих по степени выраженности [10].

Основная масса исследователей, как и люди вообще, разделяют эмоции на лестные и негативные, на положительные и отрицательные. Аналогичная классификация эмоций в целом правильна, и все же «положительное» и «отрицательное», «позитивное» и «негативное» в приложении к чувствам настоятельно просит кое-какого уточнения. Эмоции злость и испуг, нередко неоспоримо относят к категории негативных, неблагоприятных эмоций. И в то же время знакомо, что выходка гнева имеет возможность содействовать выживанию индивида или предохранению собственного достоинства, исправлению общественной несправедливости. Нужным для выживания имеет возможность быть и испуг, страх. Он выступает регулятором злости и помогает утверждению общественного порядка. Неоправданные, беспричинные вспышки гнева или же страха имеют все шансы привести к нехорошим результатам как для человека, испытывающего злость или же испуг, так и для его окружения. Но к этим же результатам имеет возможность привести и радость, в случае если в ее базе лежит злорадство. Относить ту или же другую эмоцию к уровню положительных или же неблагоприятных зависит от такого, какое влияние она оказывает на внутриличностные процессы и процессы взаимодействия личности с близким общественным окружением [11].

Эмоции играют весомую роль в жизни дошкольников. Они могут помочь ребенку приспособиться к ситуации. Испуг, испытываемый ребенком

при облике огромной собаки, вдохновляет его сделать конкретные действия, дабы избежать угрозы. Малыш печален или же разгневан – означает, у него что-нибудь не в порядке. Малыш радуется – означает, в его мире все отлично. Эмоции малыша – это письмо о его состоянии находящимся вокруг его взрослым.

Малыши 3-5 лет уже в состоянии узнавать свое внутреннее эмоциональное положение, эмоциональное положение находящихся вокруг, то есть дошкольник очень хорошо осознает, что его приятель расстроен, оскорблен или же испуган, а его конкурент, к примеру, разгневан. То есть эмоции принимают участие в формировании общественных взаимодействий и привязанностей.

Эмоции в детстве воздействуют и на будущее поведение человека. К примеру, мальчишка начинает испытывать вражду ко всем девушкам лишь вследствие того, что его воспитала безжалостная, нечувствительная к его переживаниям мама. Эмоции содействуют еще социальному и нравственному развитию. Так, в случае, если с точки зрения общепризнанных мерок общества малыш поступает дурно, ему делается неудобно, он чувствует чувственный дискомфорт. Не считая этого, впечатления считаются источником веселья и терзания, а жизнь без впечатлений – как позитивных, так и негативных – пресна и тускла [17].

По воззрению И.Ю. Кулагиной, для периода дошкольного детства свойственна в целом размеренная эмоциональность, не проявление мощных аффективных вспышек и инцидентов по малозначительным предлогам. Данный сравнительно размеренный чувственный фон определяет динамика представлений малыша [20].

В дошкольном возрасте стремления, побуждения малыша объединяются с его представлениями, и побуждения перестраиваются. Случается переход от желаний (мотивов), нацеленных на предметы воспринимаемой ситуации, к желаниям, связанным с представляемыми предметами, оказавшимися в «идеальном» плане. Деятельность малыша уже

не связана напрямую с предметом, который ему особенно нравится, а происходит на базе представлений о предмете, о предпочтительном итоге, о способности его добиться в ближайшем будущем. Эмоции, связанные с представлением, дают возможность предвосхищать итоги поступков малыша, ублажение его желаний [20].

Еще до деятельности у ребенка возникает эмоциональный образ, отражающий и грядущий итог, и его оценку со стороны взрослых. Чувственно предвосхищая результаты собственного поведения, малыш уже заблаговременно понимает, отлично или же плохо он намеревается поступить. В случае если он предугадает итог, не отвечающий принятым общепризнанным меркам воспитания, вероятное неодобрение или же санкция, у него появляется тревожность – эмоциональное положение, способное застопорить ненужные для окружающих воздействия. Предвосхищение нужного итога поступков и вызванной им высочайшей оценки со стороны ближайших взрослых связано с позитивными чувствами, дополнительно стимулирующими поведение. Устройство чувственного предвосхищения результатов деятельности лежит в базе психологической регуляции поступков малыша [20].

Меняется и конструкция самих психологических реакций. В раннем детстве в их состав были интегрированы вегетативные и моторные реакции: переживая обиду, малыш хныкал, кидался на диванчик, закрывая лицо руками, или же беспорядочно двигался, выкрикивая несвязные тексты, его дыхание было неровным, пульс частым; в гневе он багровел, орал, сжимал кулаки, имел возможность разрушить подвернувшуюся вещицу, ударить. Эти реакции остаются и у дошкольников, но наружное выражение впечатлений делается у ребят больше сдержанным. Малыш имеет возможность веселиться или же грустить не лишь только по предлогу того, что он делает в этот момент, но и по предлогу такого, собственно, что ему ещё делать будет нужным в будущем. Треволнения становятся труднее и глубже [20].

Расширяется круг впечатлений, свойственных ребенку. Тем более принципиально возникновение у детей таких впечатлений, как жалость к другому, сопереживание, без которых невозможны совместные действия и трудные формы общения ребят.

А.Д. Кошелева заявляет, что ключевым направлением становления психологической сферы дошкольника считается возникновение возможности управлять чувствами и эмоциями, то есть произвольного поведения. Поведение преобразуется из поведения, побуждаемого спонтанными эмоциями и побуждениями, в поведение «волевое». Что значит переход от наружной его регуляции к внутренней, к способности выбора личного поведения [17].

Кроме осмысленности можно обозначить и другое назначение в развитии эмоций дошкольников – впечатления делаются устойчивыми, имеют огромную глубину.

Н. Ежкова заявляет, что уже в дошкольном возрасте у ребят развивается способность откликаться на эмоциональное положение иного человека, бывают замечены высшие чувства – жалость, сочувствие, сорадование, содействие [6].

Развиваются ли эмоции у человека по жизни? Есть 2 различные точки зрения на данный вопрос. Первая заявляет, что впечатления не имеют все шансы развиваться, потому что они связаны с функционированием организма и с врожденными потребностями организма. Вторая точка зрения выражает обратное соображение о том, что чувственная область человека, как и почти все иные свойственные ему психические явления, развивается [27].

В психологии принято различать эмоции различных уровней: например, низшие эмоции, обусловленные большей частью особенностями центральной нервной системы малыша, особенностями его организма. Низшие эмоции играют значительную роль в проявлении индивидуальностей поведения ребенка. Таких эмоций, как возбудимость, реактивность,

ранимость, общая аффектация к влияниям. Другой уровень – эмоции общественные, высочайшие, позволяющие выразить свое отношение к предметам, мероприятиям, людям [20].

Простые впечатления, выступающие как личные проявления органических состояний, меняются не достаточно. Поэтому чувственность относится к количеству прирожденных и актуально стойких личных данных человека. Впрочем, данный прецедент решительно не значит, что в психологической жизни человека есть незыблемые, немодифицируемые нюансы. Визави, буквально всякий человек, взрослея, обучается рулить прирожденной чувственностью и модифицировать ее. Так, прирожденное устройство проявления гнева подразумевает оскал как демонстрацию готовности кинуться на врага и укусить. Но почти все люди в гневе, визави, стискивают зубы и поджимают губы, будто стремясь смягчить или же завуалировать наружные проявления гнева.

Высшие эмоции приобретаются прижизненно и считаются итогом образовательного процесса [27].

В процессе воспитания личности высшие впечатления начинают занимать значительную роль в становлении социальных свойств – моральных, умственных, эстетических, убеждений, позиций, миропонимания.

М.В. Ермолаева считает, что развитие эмоций малыша считается важной педагогической задачей. Разработка действенных, научно обоснованных способов развития эмоций считается делом довольно сложным и более трудным, чем разработка способов обучения малыша любым познаниям или навыкам [7].

Довольно необходимым в вопросе становления психологической сферы дошкольников, как считает А.В. Запорожец, считается подключение их к общей с другими ребятами и взрослыми работе. Это разъясняется тем, что для становления впечатлений малыша мало комментариев и указаний педагога или же иных взрослых. Эти комментарии обязаны отыскать

подкрепление в личном практическом эксперименте малыша, в эксперименте его действий. Совместные со сверстниками и взрослыми действия разрешают ему прожить, прочувствовать всевозможные чувственные состояния [8]. Она ориентирована на становление мимической, пантомимической, речевой моторики, жестиколюляционной выразительности – то есть «языка» эмоций; делает подходящее поле для проявления оригинальности, становления психологической чуткости и др. У ребят формируется конкретный эмоционально-чувственный навык [5].

Эмоции появились у человека в ходе эволюции в качестве причины, обеспечивающей ощущение привычки мамы и малыша, а еще вероятность невербального общения людей.

Эмоции играют весомую роль в жизни человека. Они содействуют его выживанию (например, чувство страха), могут помочь установить общественное взаимодействие.

Дошкольный возраст считается более подходящим временем для становления психологической сферы ребят. В данном возрасте расширяется круг впечатлений, свойственных ребенку, чувственные процессы делаются больше уравновешенными и устойчивыми, у малыша замечается способность управлять собственными чувствами, а еще правильно эмоционально откликаться во всевозможных ситуациях, основываясь на умении отличать эмоциональное состояние по его наружному проявлению.

## **1.2 Театрализованная игра как средство развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста**

В современной педагогике рассматривают основным средством эмоционального развития собственную деятельность детей. Ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игровая деятельность, поэтому очень эффективно осуществлять эмоциональное развитие через разные игры. Ведущее значение игры для дошкольника признают все ученые.

В некоторых играх дети получают первую практику эмоционального поведения.

На разных исторических этапах ученые решали разные задачи через игровую деятельность. Так, например, родоначальник организации жизнедеятельности детей в форме игры, Ф. Фребель, разработал систему дидактических и подвижных игр, на основе которых осуществлялась воспитательная работа в детском саду. Все время пребывания в саду было расписано в разных играх. Завершив одну игру, дети начинали новую [25].

В отечественной педагогике мысль о том, что жизнь детского сада должна быть наполнена играми, высказывала Н.К. Крупская: «Игра для них – учеба, игра для них труд, игра для них – серьезная форма воспитания» [18]. Таким образом, оформляется мысль о том, что игра затрагивает все сферы детской жизни. Идею Н.К. Крупской поддержал и А.С. Макаренко, считая, что необходимо «пропитать всю жизнь ребенка игрой» [21]. А.П. Усова дала научное обоснование игры как формы организации жизнедеятельности. Она высказала мнение о том, что воспитатель должен находиться в центре детской жизни, вникать в интересы играющих детей и умеючи их направлять. Чтобы игра выполняла в педагогическом процессе организующую функцию, педагог должен представить себе, какие задачи воспитания и обучения можно с наибольшим эффектом в ней можно решать [35].

В нашем исследовании нас интересуют те игры, сквозь которые возможно воплотить в жизнь моральное образование. Сообразно прогрессивной концепции нравственного воспитания, эмпатия развивается в ролевых играх, когда малыш проигрывает роли, выражающие различные позиции, понятия, а например же в иных обликах работы, где есть обращенность не лишь только на себя, но и на иного человека.

В подвижных играх малыши могут помочь друг другу, выручая из «ловушек», «размораживая» тех, кого законсервировали 2 холода и т. д. В ходе нескончаемой образовательной работы больше удачные



малыши обучаются помогать тем, кто слабее (при актуализации на данном интереса воспитателями).

Довольно распространен еще способ моральных разговоров, которые используются по мере надобности. Малыши позволяют нравственные истории, предложенные педагогом. Они имеют все шансы быть открыты с поддержкой картинок или же на базе сказки, художественного произведения. Чтение художественной литературы имеет возможность играть отдельным способом нравственного воспитания. Малыши получают готовый образчик нравственного поведения или же рассматривают поведение героев, рассуждая о том, какой действие руководствовало бы осуществить герою.

Нравственные ощущения, являясь приоритетной задачей в нравственном воспитании дошкольника, станут формироваться лучшим образом в тех играх, где в их есть надобность. На мой взор, успешнее всего они складываются в театрализованных играх. В их сопереживание, жалость и помощь выступают как средство и задаток удачного достижения игровой цели.

Театрализованные креативные игры предполагают собой разыгрывание в лицах литературных произведений (сказки, рассказы, нарочно написанные инсценировки). Герои литературных произведений делаются действующими лицами, а их приключения, действия жизни, модифицируются детским воображением, сюжетом игры.

Театрализованные игры имеют одну особенность: у них есть готовый сюжет, а значит, деятельность ребенка во многом предопределена текстом произведения. Возникает вопрос: в чем же заключается творчество этих игр? Настоящая театрализованная игра предполагает богатейшее поле для творчества. Текст произведения для ребят – лишь только канва, в которую они вплетают свежие сюжетные части, вводят вспомогательные роли, заменяют концовку.

В театрализованной игре тип героя, его треволения, главные черты, воздействия предначертаны содержанием произведения. Творчество малыша

имеет место быть в честном изображении персонажа. Дабы это реализовать, надобно взять в толк, какой персонаж, отчего, например, он так поступает, предположить это положение, пробраться в его внутренний мир.

В театрализованной игре эмпатия-сопереживание выступает как необходимость для удачного хода игры. Эмпатия-содействие складываются за это время, когда малыши заменяют концовку в наилучшую сторону.

Эта игра завлекает ребят динамикой, яркостью, необычностью, вероятностью выразить себя в новом качестве. Играя, этим образом, малыши чувствуют чувственный взлет, конкретное внимание, у них без бесполезных нравственных поучений складывается эмпатия. Позитивным фактором еще считается то, что процесс нравственного воспитания совмещается с основной деятельностью дошкольника – игрой. Для того, чтобы развивать эмпатию посредством креативных театрализованных игр надобно взять в толк их суть и специфику.

В педагогической литературе нет четкого и однозначного определения термина «театрализованная игра». Однако большинство исследователей считают театрализованную игру разновидностью творческой игры (М.А. Васильева, С.А. Козлова, Д.Б. Эльконин) и рассматривают ее как деятельность, моделирующую биосоциальные отношения. В театрализованной игре принятие образа выражается с помощью различных символических средств (мимики, пантомимики, пластики, речи и т. п.).

Большинство педагогов, работающих в дошкольных образовательных организациях, смотрят на театрализованную игру как на обычную сюжетно-ролевою с той лишь разницей, что основой для первой служит готовый сюжет, а не бытовые, производственные, общественные наблюдения, почерпнутые из окружающей действительности.

Однако, отличием от сюжетно-ролевых игр в театрализованной игре являются представления. Именно в представлениях в лицах разыгрываются разные сюжеты произведений художественной литературы или инсценируются собственные сюжеты с помощью таких выразительных

средств, как мимика, интонация, походка, жест, поза, воссоздающие конкретные образы.

При организации театрализованной игры внимание педагогов должно быть обращено не на ее результат, а на сам процесс осуществления.

Уже в младшем дошкольном возрасте у ребенка появляется стремление передавать образное движение (прыгающий зайчик, скачущая лошадь, неуклюжий медведь). Хотя эти движения элементарны, схематичны и даже стереотипны, но все же образны. В этот период дети не в состоянии показать образ в развитии и удовлетворяются лишь повторением одного и того же характерного движения.

Только к пяти годам у детей появляется эта способность, и они могут передавать различные состояния персонажа (грустный, испуганный, радостный, настороженный, веселый, удивленный), а также его поведение в соответствующих ситуациях.

О.В. Дыбина выделяет две формы театрализованной игровой деятельности в детском саду.

1. Когда действующими лицами являются определенные предметы рукотворного мира: игрушки, куклы, фигурки (настольный театр, фланелеграф, теневой театр, театр марионеток и др.).

2. Когда дети сами в образе действующего лица в соответствующем костюме (или с использованием элементов костюмов) исполняют взятую на себя роль [1].

Для каждого возраста характерны определенные виды театрализованных игр.

Театрализованная деятельность может успешно использоваться для развития чувств и эмоций детей.

Эмоционально насыщенное содержательное общение взрослого с ребенком и детей друг с другом создают благоприятные условия для развития у детей умения прислушиваться к своим переживаниям, понимать свое эмоциональное состояние и даже предвидеть его. Дети учатся понимать

эмоциональные состояния других людей по выражению их лица, позе, жестам; устанавливать связь между разными эмоциями и событиями, которые их вызывают. Кроме того, дети начинают осознавать, что одни и те же события, поступки, действия могут восприниматься людьми по-разному и вызывать разное настроение [4].

Маловыразительная интонация, однообразная мимика, движения приводят к неудовлетворенности собой, порождают разочарование, потерю интереса к игре, снижению эмоционального воздействия на детей. Способность дошкольников к произвольной регуляции эмоций, в сравнении с движениями, еще менее развита: им трудно скрыть радость, огорчение, вину, страх, подавить раздражение, негодование. Дети не до конца понимают, что испытывают они сами или их близкие, и не могут правильно назвать эмоции, а тем более выразить их. Ребенка к этому нужно побуждать.

В процессе обыденной жизни осознание настоящих эмоций, чувств, стремлений у человека затруднено, поскольку на них наложены запреты общества или личной совести в виде моральных норм.

Пока эмоции детей еще непосредственны, не подчинены давлению социально-культурного окружения, самое удобное время учить понимать, принимать и полноценно их выражать. Ведь выражение чувств – очень важный момент в общении, жизни ребенка, человека вообще [1]. Театрализованная деятельность предоставляет ребенку эту возможность.

Одним из условий психокоррекционной работы (Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Я.З. Неверович) является возможность работать с эмоциями ребенка, вербализацией его чувств и переживаний. Эмоции играют существенную роль в регулировании деятельности, в формировании и развитии потребностей (А.В. Запорожец). Исследователи чаще всего используют классификацию эмоций К. Изарда, предполагающую выделение фундаментальных эмоций: интереса, радости, удивления, горя, гнева, отвращения, презрения, страха, стыда, вины [11].

Б.М. Теплов в своих трудах подчеркивает: «чтобы веселиться чужим весельем и сочувствовать чужому горю, нужно уметь с помощью воображения перенестись в положение другого человека и мысленно встать на его место» [33].

Большое значение искусству в воспитании чувств детей придавал и В.А. Сухомлинский, который, считает, что произведения искусства заставляют волноваться, сопереживать персонажам и событиям, и «в процессе этого сопереживания создаются определенные отношения и оценки, просто сообщаемые и усваиваемые» [32].

Мнение отцов педагогической науки разделяют и современные ученые. Л.В. Артемова раскрывает механизм нравственного воспитания, осуществляемого через театрализованные игры: «Любимые герои становятся образцами для подражания. Ребенок начинает отождествлять себя с полюбившимся образом. Способность к такой идентификации позволяет через образы театральной постановки оказывать влияние на детей» [2].

О классификации театрализованных игр в современной науке нет разногласий. Общепринята классификация Т.А. Куликовой, основанная на специфике игровой деятельности детей. В одних из них дети сами представляют спектакль как актеры, а в других дошкольники являются режиссерами: разыгрывают литературное произведение, героев которого изображают с помощью кукол, озвучивая их роли. Аналогичны спектакли с использованием настольного театра, объемных и плоскостных фигур [15].

Н. Сорокина выделяет очень интересную функцию кукольных драматизаций. По ее мнению, за ширмой ребенок, который мало уверен в себе, прячет свою стеснительность. Это позволяет ему быть полноценным участником игры. Со временем, вдохновляясь успехом, дети преодолевают робость и страх [30]. Уверенные в себе дети с большим азартом играют в те игры, где они сами непосредственно являются актерами. В практике Н. Сорокиной детям предлагается выбор между двумя видами игр. Со

временем дети становятся более уверенными и отдают предпочтение тем играм, где можно себя проявить как актера.

Педагог косвенно руководит импровизацией, инициирует то или иное поведение героев. Через импровизацию можно успешно осуществлять эмоциональное развитие, особенно, если она заключается в том, что дети с воспитателем меняют концовку сказки, делают конец более счастливым так, чтобы восстановилась справедливость в соответствии с нравственными нормами. В этом импровизационном моменте заложено большое практическое значение.

Когда дети заменяют концовку, они выступают в роли создателей, управляющих жизненными обстоятельствами, возвращают в для себя самостоятельность. У ребят складываются почвы эффективной позиции по отношению к жизни. Складывается не лишь только сопереживание и жалость, то есть осознание эмоций иного, но и малыши упражняются в практической реальной поддержке, то есть складывается наивысшая уровень эмпатии – помощь. Малыши обучаются отзывчивости, взаимопомощи, получают практический навык – как заступаться за слабых, который затем переносят в действительную жизнь.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме использования театрализованных игр как условия развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста, можно сделать следующие выводы:

1) в театрализованных играх развиваются все уровни такого эмоционального проявления как эмпатия:

– эмпатия-сопереживание выступает как необходимость для того, чтобы понять образ героя и успешно сыграть роль;

– эмпатия-сочувствие возникает в результате проникновения во внутренний мир героя, формирования личного отношения к нему (либо его становится жаль, он вызывает симпатию или антипатию);

– эмпатия-содействие развивается при проигрывании сюжета, где положительный сильный герой помогает слабым или побеждает отрицательного героя;

2) особенно успешно эмоциональное развитие происходит при театральных импровизациях;

3) процесс эмоционального развития протекает в согласовании с концепцией нравственного воспитания, где педагог обязан предложить ребенку нравственную историю и посодействовать ему сделать позитивный нравственный выбор для ее разрешения.

Таким образом, довольно сложный механизм эмоционального развития реализуется просто благодаря тому, что весь образовательный процесс организован в форме игры, которая является ведущей деятельностью дошкольника. Как уже подчеркивалось выше, театрализованная игра является эмоционально насыщенным и необыкновенно привлекательным для ребенка видом деятельности. Театрализованную игру можно успешно использоваться как средство развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста, учитывая их возрастные особенности и возможности.

## **Глава 2. Экспериментальная работа по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет посредством театрализованной игры**

### **2.1 Выявление уровня развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет**

Экспериментальная проверка путей и средств развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет проходила на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы пос. Просвет структурного подразделения «Детский сад «Сказка» муниципального района Волжский Самарской области.

В эксперименте принимали участие 15 детей подготовительной к школе группы (список детей представлен в приложение А).

Целью констатирующего эксперимента было выявление уровня развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет.

Мы опирались на показатели уровня развития эмоциональной сферы, разработанные Л.П. Стрелковой:

- адекватная реакция на различные явления окружающей действительности;
- дифференциация эмоциональных состояний других людей и адекватная их интерпретация;
- широта диапазона демонстрируемых эмоций [31].

В соответствии с выделенными показателями в ходе констатирующего эксперимента были использованы следующие диагностические задания, представленные в таблице 2.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Диагностическое задание
Адекватная реакция на различные явления окружающей действительности	Диагностическое задание 1. «Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» (автор: В.М. Минаева)



	<p>Диагностическое задание 4. «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» (автор: А.Д. Кошелева)</p>
<p>Дифференциация и адекватная интерпретация эмоциональных состояний других людей</p>	<p>Диагностическое задание 2. «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций» (автор: В.М. Минаева) 2 серии</p>
<p>Широта диапазона демонстрируемых эмоций</p>	<p>Диагностическое задание 3. «Изучение эмоций» (авторы: Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)</p>

Диагностическое задание 1. «Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» (автор: В.М. Минаева).

Цель: выявить уровень развития у детей выразительных средств (мимики и пантомимики) при демонстрации заданных эмоций.

Содержание. Детям в индивидуальном порядке предлагалось поочередно продемонстрировать 5 предложенных эмоций: радость, грусть, страх, злость, удивление. С этой целью экспериментатор говорил каждому ребенку: «Покажи радостного мальчика (радостную девочку)», «Покажи грустного мальчика (грустную девочку)» и так далее.

Критерии оценки результатов. Выразительное средство (пантомимика – выразительные движения тела, мимика – выразительные движения мышц лица), используемое ребенком при демонстрации указанного эмоционального состояния, обозначается знаком «+» в соответствующей графе бланка и оценивается в 1 балл.

По результатам проведенного диагностического задания все дети были отнесены к определенному уровню (высокому, среднему или низкому) развития выразительных средств – мимики и пантомимики.

Высокий уровень развития мимики и пантомимики: при демонстрации эмоций ребенок получил 6 и более баллов, то есть он использовал и мимику, и пантомимику.

Средний уровень развития мимики и пантомимики: при демонстрации эмоций ребенок получил 5 баллов, показав все предложенные эмоции, используя только мимику. Пантомимика не использовалась.

Низкий уровень развития мимики и пантомимики: ребенок получил 4 и менее баллов. При выражении эмоций он использует мимику. Пантомимика не используется.

Результаты исследования уровня развития мимики и пантомимики детей представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень развития у детей выразительных средств (мимики и пантомимики) при демонстрации эмоций (констатирующий этап)

Кол-во Детей	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
15 (100%)	3 (20%)	7 (46,7%)	5 (33,3%)

Анализ: Легче всего детям удалось продемонстрировать эмоции радости и гнева. С этим заданием справились все без исключения. Получив задание, дети, не задумываясь, изображали данные эмоции. Однако для их демонстрации использовалась в основном мимика. Пантомимика была использована только 3 детьми (Катя Г., Полина Б., Коля Б.). Труднее всего для детей оказалось показать страх. Это задание не выполнили 4 ребенка из 15 испытуемых (Женя Т., Яна Ч., Денис В., Артем С.). Остальные дети с заданием справились. Что касается демонстрации эмоций грусти и удивления, то продемонстрировать грусть не удалось 1 ребенку (Даша Р.), а эмоцию удивления не смогли показать 2 детей (Денис В., Артем С.). Остальным удалось показать данные эмоции с помощью мимики, и только 1 ребенок (Катя Г.) использовал пантомимику при показе удивления. Таким образом, было выявлено, что при демонстрации эмоций дети в основном используют только мимику. Пантомимику использовали только 3 ребенка.

Диагностическое задание 2. «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций» (автор: В.М. Минаева).

Цель: выявить уровень развития у детей восприятия графических изображений эмоций.

Материал: пиктограммы с изображением следующих эмоций: радость, страх, горе, гнев, удивление.

Содержание. Ребенку предлагались пиктограммы с изображением радости, горя, страха, гнева, удивления. Предъявлялись они по одной с вопросом: «Что чувствует изображенный на карточке человек?»

Критерии оценки результатов: эмоции, которые ребенок узнал по графическому изображению, отмечались знаком «+» в соответствующей графе бланка. Каждый правильный ответ оценивался в 1 балл.

По результатам диагностического задания каждый ребенок условно был отнесен к высокому, среднему или низкому уровню развития восприятия графического изображения эмоций.

Высокий уровень развития восприятия графического изображения эмоций: ребенок определил по графическому изображению все предложенные эмоции и получил 5 баллов.

Средний уровень развития восприятия графического изображения эмоций: ребенок определил по графическому 4 эмоции из 5 предложенных, получив 4 балла.

Низкий уровень развития восприятия графического изображения эмоций: ребенок определил 3 и менее эмоции из 5 предложенных и получил равное 3 или меньшее количество баллов.

Результаты исследования восприятия детьми графических изображений эмоций представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень развития у детей восприятия графических изображений эмоций (констатирующий этап)

Кол-во Детей	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
15 (100%)	2 (13%)	8 (53,7%)	5 (33,3%)

Анализ. Все дети легко определили по графическому изображению эмоции радости, грусти и гнева. Они, не задумываясь, называли данные эмоциональные состояния при предъявлении им карточки с их графическим изображением. Наиболее трудными для определения по графическому изображению оказались эмоции страха и удивления. Страх по графическому изображению узнали только 5 человек (Полина Б., Даша Р., Никита С., Даша П., Дима П.), удивление – 7 человек (Катя Г., Даша Р., Коля Б., Денис В., Рома Ш., Амиль А., Даша П.). Для идентификации данных эмоций детям потребовалось некоторое время на размышление. Некоторые дети изначально не могли определить эмоции страха и удивления, однако затем при помощи наводящих вопросов выполняли задание.

Диагностическое задание 3. «Изучение эмоций» (авторы: Г.А. Урунтаева и Ю.А. Афонькина).

Цель: выявить уровень развития у детей социальных эмоций.

Проводилось 2 серии исследования.

В первой серии ребенку предлагалось ответить на вопросы экспериментатора.

Критерии оценки ответов детей:

– 3 балла – если ребенок смог правильно ответить на вопрос и объяснить свой ответ;

– 2 балла – если ребенок ответил на вопрос, но затруднялся объяснить, почему он ответил так, а не иначе.

– 1 балл – если ребенок не мог ответить на поставленный вопрос, от помощи взрослого отказывался.

Во второй серии детям нужно было закончить несколько предложенных ситуаций.

Критерии оценки ответов детей:

– 3 балла – если ребенок мог правильно закончить предложенную ему ситуацию и объяснить, почему он выбрал для нее именно такое окончание;

– 2 балла – если ребенок придумывал правильное окончание ситуации, но не мог объяснить, почему он сделал именно такой выбор.

– 1 балл – если ребенок не мог придумать окончание ситуации, от помощи взрослого отказывался.

Количество баллов, полученное каждым ребенком при проведении второй серии исследования, суммировалось.

Затем путем суммирования количества баллов, полученных ребенком в первой и второй серии исследования, определялось общее количество баллов, полученных каждым ребенком.

По результатам диагностического задания каждый ребенок условно был отнесен к высокому, среднему или низкому уровню развития социальных эмоций.

Высокий уровень развития социальных эмоций: от 30 до 39 баллов.

Средний уровень развития социальных эмоций: от 19 до 29 баллов.

Низкий уровень развития социальных эмоций: от 12 до 18 баллов.

Результаты исследования уровня развития социальных эмоций детей, представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень развития у детей социальных эмоций

(констатирующий этап)

Кол-во Детей	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
15 (100%)	–	4 (26,7%)	11 (73,3%)

Анализ. Первая серия. Отвечая на большинство вопросов экспериментатора, дети без труда могли найти правильный ответ. Большинство испытуемых уверенно отвечали, что нельзя смеяться, если твой товарищ упал, нельзя шуметь, если рядом кто-то отдыхает, нельзя драться из-за игрушек и так далее. Однако для многих составило значительную трудность объяснить свой ответ. Так, некоторые дети говорили, что драться нельзя из-за того, что за это может наказать воспитатель; нельзя шуметь,

если другой человек отдыхает, потому что он может проснуться и поругать. Многие дети, ответив на вопрос правильно, на предложение экспериментатора объяснить свой выбор отвечали: «Не знаю» (Полина Б., Даша П., Коля Б., Денис В.).

Вторая серия. Ознакомившись с ситуацией, большинство детей, как и в первой серии эксперимента, без труда давали правильные ответы на вопросы экспериментатора, касающиеся данной ситуации. Они говорили о том, что друзьям надо помогать, игрушками следует делиться, в игру принимать всех желающих и так далее. С объяснением же своего ответа у многих возникли трудности. Например, на вопрос о том, почему одна девочка решила помочь другой, некоторые дети отвечали: «Потому что хотела помочь» (Кристина А.); на вопрос о том, почему девочка приняла в игру маленького мальчика дети отвечали: «Хотела, чтобы он тоже играл» (Кристина А., Полина Б.) или «Приняла, потому что в игре не было папы» (Маша П.).

Диагностическое задание 4. «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» (автор: А.Д. Кошелева).

Цель: выявить уровень эмоциональных проявлений детей в различных жизненных ситуациях.

Содержание: детям предлагалось посмотреть сценку, соответствующую ситуации из жизни, близкой детям, которую инсценировали несколько заранее подготовленных детей из группы, а затем ответить, что чувствуют персонажи данной сценки.

Ситуация 1. Больная мама лежит в постели, старшая дочка приводит брата.

Роли: Мама – Катя Г.

Старшая дочка – Женя Т.

Младший брат – Коля Б.

Ситуация 2. Во время обеда в группе мальчик нечаянно разливает суп, все дети вскакивают и смеются.

Роли: Мальчик – Денис В.

Дети – Никита С., Рома Ш., Кристина А., Даша П.

Ситуация 3. Девочку не приняли в игру, она отошла в угол комнаты, низко опустила голову и молчит.

Роли: Девочка – Полина Б.

Дети – Амиль А., Маша П., Артем С., Дима П.

Ситуация 4. Подруга девочки нарисовал красивый рисунок, который оказался лучшим в группе.

Роли: Девочка – Яна Ч.

Подруга девочки – Даша Р.

Критерии оценки результатов: правильно определенные эмоциональные состояния персонажей сценок оценивались в 1 балл и отмечались знаком «+» в соответствующей графе бланка.

По результатам данного диагностического задания каждый ребенок условно был отнесен к высокому, среднему или низкому уровню эмоциональных проявлений при разыгрывании сюжетных сценок.

Высокий уровень развития эмоциональных проявлений при разыгрывании сюжетных сценок: 4 балла.

Средний уровень развития эмоциональных проявлений при разыгрывании сюжетных сценок: 3 балла.

Низкий уровень развития эмоциональных проявлений при разыгрывании сюжетных сценок: 2 и менее баллов.

Результаты исследования уровня эмоциональных проявлений детей в различных жизненных ситуациях представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровень эмоциональных проявлений детей в различных жизненных ситуациях (констатирующий этап)

Кол-во Детей	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
15 (100 %)	4 (26,7%)	5 (33,3%)	6 (40%)

Анализ. Таким образом, в инсценировании сценок участвовали все дети группы. Предварительно экспериментатор помог распределить роли, продумать выразительные движения и реплики детей в соответствии с выбранной ролью. Детям, участвующим в разыгрывании сценок, удавалось достаточно точно передать необходимые эмоциональные состояния. Остальные члены группы, не задействованные в данной сценке, следили за происходящим очень внимательно, так как им заранее была дана инструкция: «Посмотреть сценку и определить, что чувствуют ее герои».

Большинство детей испытывало значительные трудности при определении эмоциональных состояний персонажей в разыгрываемых сюжетных сценках. Полностью справиться с предложенным заданием удалось лишь 4 детям из 15 (Катя Г., Коля Б., Амиль А., Артем С.), что составило всего 26,7% от общего количества детей. Легче всего детям удалось определить настроение персонажа из Ситуации 4 (радость девочки за подругу. С этим заданием не справился всего 1 ребенок (Яна Ч.). Ознакомившись с первой ситуацией, 5 детей (Даша Р., Рома Ш., Даша П., Дима П., Маша П.) сказали, что больная мама грустит, но не смогли ответить, что дочка ей сочувствует. Что касается Ситуации 2, то она вызвала затруднение у 9 испытуемых (Женя Т., Полина Б., Даша Р., Денис В., Никита С., Рома Ш., Кристина А., Маша П., Дима П.), которые не ответили, какое эмоциональное состояние испытывает мальчик, который разлил суп. Ситуация 4 не вызвала у детей каких-либо затруднений. С ней не справился только 1 человек (Яна Ч.).

По результатам констатирующего эксперимента, представленным в приложение Б, каждый ребенок условно был отнесен к высокому, среднему или низкому уровню развития эмоциональной сферы.

Мы разработали качественную характеристику каждого уровня развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет.

Высокий уровень развития эмоциональной сферы – к нему не был отнесен ни один ребенок. Дети, имеющие этот уровень, при демонстрации



эмоций используют не только мимику, но и пантомимику, могут определить по графическому изображению все предложенные эмоции, правильно отвечают на поставленные вопросы и могут объяснить свой ответ, без труда определяют эмоциональное состояние другого человека по внешним проявлениям.

Средний уровень – к нему было условно отнесено 10 детей, что составило 66,7%. Эти дети могут продемонстрировать все предложенные эмоции, но при этом не используют пантомимику, узнают по графическому изображению 4 эмоции из 5, отвечают на большинство заданных вопросов, но иногда затрудняются правильно объяснить свой ответ, испытывают незначительные затруднения при определении эмоционального состояния другого человека.

Низкий уровень – к нему были условно отнесены 5 человек (33,3%). Эти дети не могут продемонстрировать все заданные эмоции даже с помощью мимики, узнают по графическому изображению только 3 эмоции из предложенных 5, не всегда правильно отвечают на заданные вопросы и могут объяснить свой ответ, затрудняются определить эмоциональное состояние персонажей в разыгрываемых сценках.

Таблица 6 – Уровень развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет  
(по результатам констатирующего эксперимента)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
15	–	10	5
100%	0%	66,7%	33,3%

Результаты констатирующего эксперимента наглядно представлены на рисунке 1.

Констатирующий эксперимент показал, что все дети 6-7 лет имеют средний или низкий уровень развития эмоциональной сферы. Высокий уровень развития эмоциональной сферы не показал ни один ребенок.

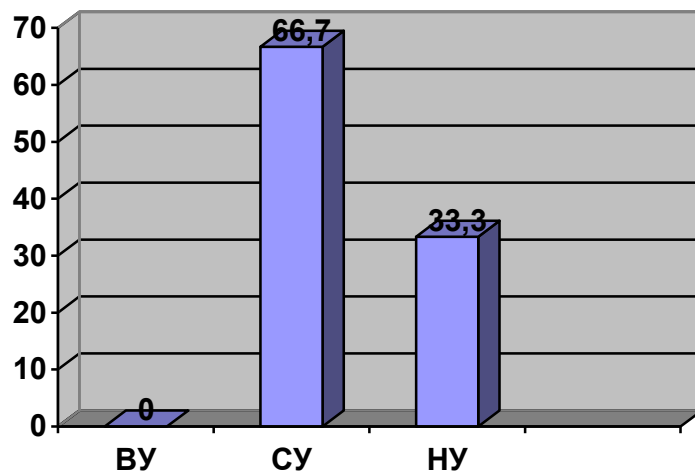


Рисунок 1 – Уровень развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет  
(по результатам констатирующего эксперимента)

Результаты констатирующего эксперимента показали, что необходимо проведение специально организованной работы, направленной на развитие эмоциональной сферы детей 6-7 лет. В параграфе 1.2 первой главы нашего исследования мы рассмотрели, что театрализованная игра может являться эффективным средством развития эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста: его эмоций, чувств, эмоциональных особенностей и эмоциональных проявлений. Результаты констатирующего эксперимента и выдвинутая нами гипотеза исследования определили подход к проведению формирующего этапа экспериментальной работы.

## **2.2 Содержание поэтапной работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры**

Целью формирующей работы являлась разработка содержания, этапов и осуществление на практике работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет.

Формирующая работа была организована на основе театрализованной игры, являющейся эффективным средством всестороннего развития личности ребенка в целом и, в частности, его эмоциональной сферы.

Нами были разработаны следующие этапы работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры:

I этап. Подбор и организация специальных театрализованных упражнений, направленных на снятие напряжения и создание положительного эмоционального фона детей 6-7 лет.

II этап. Разработка и проведение занятий с элементами театрализованной игры, способствующих развитию следующих эмоций у детей 6-7 лет: радости, грусти, страха, гнева и удивления.

III этап. Включение детей 6-7 лет в специально созданные сценические ситуации и этюды, позволяющие детям применять полученные представления и приобретенные умения на практике.

На I этапе работы ежедневно, во второй половине дня проводились специальные театрализованные упражнения, направленные на создание положительного эмоционального фона и снятие напряжения у детей 6-7 лет.

Занятия с элементами театрализованной игры, являющиеся содержанием II этапа работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет, проводились по пятницам, еженедельно, во второй половине дня. Длительность каждого занятия составляла 30 минут.

Включение детей 6-7 лет в специально созданные сценические ситуации и сценические этюды, предусмотренное III этапом работы, проводилось два раза в неделю, во второй половине дня.

Таким образом, все мероприятия, предусмотренные для проведения на формирующем этапе, проводились во второй половине дня.

Общая длительность формирующего этапа работы составила 3 месяца.

Целью I этапа формирующей работы было создание у детей позитивного настроения на предстоящую работу, расслабление, раскрепощение.

Для создания положительного настроения детям предлагалось упражнение «Здравствуйте!», в ходе которого они должны были поздороваться друг с другом следующим образом: сесть в круг, каждому ребенку повернуться к тому, кто сидит справа от него, поздороваться со своим соседом, назвать его по имени и сказать, что он рад его видеть. Следующий ребенок тоже поворачивался к своему соседу справа и здоровался с ним, и так до тех пор, пока каждый не поприветствовал своего соседа.

Детям с интересом отнеслись к предложению поздороваться друг с другом по-новому, однако данное упражнение показало, что не каждый ребенок готов открыто, раскрепощено общаться со всеми членами своей группы, а не только с избранными детьми, своими друзьями. Некоторые дети стеснялись говорить своим товарищам о том, что они рады их видеть (Женя Т., Яна Ч., Дима П., Никита С.).

Также для создания позитивного настроения использовалось упражнение «Пропой свое имя»: детям предлагалось представить, что они разучились говорить, а могут только петь. Каждый ребенок должен был пропеть свое имя, а все остальные повторяли за ним.

Предложение выполнить данное упражнение, большинством детей было воспринято хорошо, но среди всех детей обнаружились и такие, которые испытывали затруднение в его выполнении, стеснялись своих товарищей (Яна Ч., Дима П., Маша П.).

Для расслабления детей мы применяли упражнение-релаксацию «Чудесный сон котенка». Детям предлагалось лечь по кругу на спину, руки и ноги свободно вытянуть, глаза закрыть. Включалась тихая, спокойная музыка, на фоне которой экспериментатор медленно произносил: «Маленький котенок очень устал, набегался, наигрался и прилег отдохнуть. Ему снится волшебный сон: голубое небо, яркое солнце, прозрачная вода, серебристые рыбки. Чудесный сон, но пора просыпаться. Котенок открывает

глаза, потягивается, улыбается». Затем детей расспрашивали об их снах, что они видели, слышали, чувствовали.

Данное упражнение-релаксация понравилось всем детям без исключения. Дети с удовольствием отдыхали, расслаблялись, слушали музыку. У всех без исключения возникло желание поделиться тем, что они видели, слышали, чувствовали. Рассказы детей были интересными и очень разнообразными: Кристине А. снилось, что она котенок, который играет с мамой-кошкой; Коля Б. видел себя спящим под теплым солнышком на яркой зеленой лужайке; Роме Ш. снилось, что он ловит рыбок в речке.

Упражнение «Покажи движение» проводилось с целью создания условий для самовыражения. Каждый ребенок называл себя по имени и при этом выполнял какое-нибудь несложное движение, например, хлопал в ладоши. Остальные дети повторяли его действия.

Придуманные детьми движения в основном были оригинальными и не повторяли друг друга. Кристина А. хлопала в ладоши, Амиль А. маршировал на месте, Полина Б. кружилась, Никита С. прыгал и так далее. Таким образом, каждый ребенок смог выразить себя в придуманном движении. Дети стали увереннее чувствовать себя в коллективе сверстников, не стеснялись проявить себя.

Для повышения у детей уверенности в себе использовалось упражнение, которое называется «Я – лев». Детям предлагалось закрыть глаза и представить, что каждый из них превратился во льва. Лев – царь зверей. Он сильный, могучий, уверенный в себе, спокойный, мудрый. Он красив и свободен. Дети открывали глаза и по очереди представлялись от имени льва, например: «Я – лев Гоша», а затем проходили по кругу гордой, уверенной походкой.

При выполнении этого упражнения у детей не возникло никаких затруднений. Все смогли вообразить, что они львы или львицы, представиться от их имени. Получив задание пройтись по кругу гордой, уверенной походкой, многие ребята (Катя Г., Полина Б., Даша Р., Коля Б.,

Артем С.) старались, как можно более точно изобразить льва или львицу. Для этого они вставляли на четвереньки, пробовали рычать и так далее.

Завершив работу, предусмотренную I этапом, мы отметили, что дети стали более раскрепощенными, уверенными в себе. У них появился настрой на совместную работу.

Целью II этапа работы по развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста на занятиях с элементами театрализованной игры было знакомство с эмоциями радости, грусти, страха, гнева и удивления, их графическим изображением, а также способами передачи данных эмоций.

На занятии, посвященному знакомству с чувством радости, предусматривалась работа по рассматриванию пиктограммы «Радость», изображение детьми данного чувства, которое предварялось игрой «Солнечный зайчик», направленную на снятие напряжения с мышц лица. Детям предлагалось закрыть глаза и представить, что по их лицу бежит солнечный зайчик. Детям следовало погладить его на лбу, на носу, на ротике, на щечках, на подбородке. Затем проводилась беседа о том, что такое радость для каждого ребенка. Всем детям предлагалось подумать и закончить предложение «Я радуюсь, когда...». В завершение занятия была проведена игра «Мыльные пузыри», направленная на развитие выразительности движений. Дети представляли, что они красивые мыльные пузыри, которые летают по комнате, кружатся и переливаются на солнце, и свободно передвигались по комнате. По команде: «Пузыри лопнули!» дети ложились на пол.

Дети с удовольствием играли в игру «Солнечный зайчик», направленную на снятие напряжения с мышц лица. Пиктограмму «Радость» они рассматривали очень внимательно и смогли безошибочно определить настроение изображенного на ней человека. Детям не составило труда изобразить радость на своем лице. Не вызвало у них затруднений и завершение фразы «Я радуюсь, когда...». Дети говорили, что они радуются,

когда им покупают новые игрушки (Рома Ш., Яна Ч., Денис В.), конфеты (Денис В., Полина Б., Кристина А.); когда они идут в гости (Женя Т., Дима П.) или гулять (Амиль А.) и так далее. Игра «Мыльные пузыри» детям очень понравилась. Передвигаясь по комнате, они выполняли разнообразные движения: кружились (Коля Б., Дима П., Маша П.), садились на пол, изображая, как «лопаются» мыльные пузыри (Даша Р.) и другие.

Занятие, посвященное знакомству с чувством грусти, начиналось с рассматривания пиктограммы «Грусть». Затем дети играли в игру «Солнечный зайчик», описанную выше и направленную на снятие напряжения с мышц лица. Далее следовало изображение детьми чувства грусти. Следующим этапом занятия было чтение литературных отрывков из произведений К.И. Чуковского «Краденое солнце» и «Доктор Айболит» (см. Приложение 14), во время которого дети изображали то чувство, о котором в них говорится.

С целью развития выразительных движений тела на завершающем этапе занятия была проведена игра «Пантомима», в ходе которой дети, прослушав фразу, произнесенную экспериментатором («О горе мне, горе...», «Ах, какой счастливый день!», «Бедная я, несчастная!», «Ура! Я еду на море!»), должны были изобразить эмоциональное состояние говорящего.

Дети внимательно рассматривали пиктограмму «Грусть» и смогли правильно определить настроение человека, изображенного на ней. Выполнение уже знакомого им по предыдущему занятию упражнения «Солнечный зайчик» не составило труда для детей. Не вызвало у них затруднения и изображение чувства грусти. В процессе чтения литературных отрывков дети легко определяли, о каком чувстве в них говорится и изображали данное чувство (радость или грусть). При проведении игры «Пантомима» возникли некоторые затруднения: дети изображали эмоциональные состояния говорящего, используя в основном только выразительные движения лица, в то время как данная игра требовала использование пантомимики – выразительных движений тела. После

объяснения, что эмоции могут выражаться не только с помощью мимики, но еще и с помощью движений всего тела, а также демонстрации эмоциональных состояний, дети смогли более успешно справиться с предложенным заданием.

Занятие, посвященное знакомству с эмоцией страха, включало рассматривание пиктограммы «Страх»; изображение страха с помощью мимики и пантомимики; игру «Гуси-лебеди», в которой детям предлагалось представить, что они гуляют по полянке и собирают цветы, а на сигнал «Летят Гуси-лебеди!» спрятаться за стульчиками; затем дети находили пиктограмму «Страх» среди других пиктограмм; чтение литературных отрывков из «Сказки о царе Салтане» А.С. Пушкина, русской народной сказки «Царевна-лягушка» и др., во время которого дети должны были изобразить соответствующее эмоциональное состояние.

Рассмотрев предложенную им пиктограмму «Страх», не все дети сразу смогли определить изображенное на ней эмоциональное состояние. После обсуждения того, как эмоция страха проявляется в мимике и пантомимике, все дети смогли изобразить страх с помощью мимики, а некоторые использовали не только мимику, но и пантомимику. Игра «Гуси-лебеди» вызвала у детей положительные эмоции. Дети не столкнулись ни с какими затруднениями и получили опыт проживания негативной ситуации. Отыскивая пиктограмму «Страх» среди предложенных картинок, дети не допускали ошибок. Слушая литературные отрывки, дети без труда определили, о каких чувствах в них говорится и смогли изобразить эти чувства, однако для их демонстрации использовалась в основном мимика. После напоминания, что для передачи эмоционального состояния могут использоваться еще и выразительные движения тела, дети стали использовать и пантомимику.

Следующее занятие было посвящено знакомству с удивлением. Детям предлагалось рассмотреть пиктограмму «Удивление»; изобразить удивление с помощью мимики и пантомимики; повторить фразу «У меня была собака» с



разными эмоциями (с удивлением, радостью, страхом и грустью); поиграть в игру «Прочитай письмо», которая заключалась в том, что дети получали карточки с мимическим изображением различных эмоций, определяли, какие эмоции на них изображены, а затем составляли небольшой рассказ – «читали» письмо.

Не все дети смогли определить, что эмоциональное состояние, изображенное на пиктограмме – удивление. Изображение удивления также вызвало у них затруднение. Однако после более детального рассматривания пиктограммы и обсуждения того, как чувство удивления может проявляется в мимике и пантомимике, данное затруднение удалось преодолеть. Повторяя фразу с разными эмоциональными оттенками, дети затруднялись передать с помощью выразительных возможностей голоса эмоцию страха. Игра «Прочитай письмо» показала, что дети довольно хорошо усвоили особенности графического изображения различных эмоций. Однако возникли затруднения в составлении рассказов, несмотря на то, что все изображенные эмоции были верно определены детьми. Так, все дети легко смогли определить, что в письме присутствуют пиктограммы радость, удивление, грусть и радость. Однако только Катя Г. смогла составить рассказ по этому письму: «На улице было тепло. Девочка гуляла. Она была радостная. Неожиданно пошел дождик. Девочка удивилась, а потом ей стало грустно, потому что погода испортилась. Но скоро снова стало светить солнце, и девочка обрадовалась».

Последнее занятие посвящалось знакомству с чувством злости. Оно началось с рассматривания пиктограммы «Злость». Далее дети отыскивали данную пиктограмму среди предложенных им пиктограмм. Следующим этапом занятия была игра «Повтори фразу». Её содержание заключалось в том, что дети повторяли фразу, произнесенную экспериментатором («Мне купили мишку») с различными эмоциями (со злостью, страхом, грустью, радостью и удивлением). В заключительной части занятия была проведена игра «Медведи и пчелы». Детям предлагалось разделить на «медведей» и

«пчел». Медведи воруют мед у пчел, а пчелы догоняют их. Медведи должны радоваться, а пчелы сердиться.

Рассмотрев предложенную им пиктограмму, дети сразу определили, какое эмоциональное состояние изображено на картинке. Они быстро смогли отыскать данную пиктограмму среди предложенных им пиктограмм. Игра «Повтори фразу» показала, что труднее всего детям удастся произнести заданную фразу («Мне купили мишку») со страхом. Игра «Медведи и пчелы» понравилась детям, вызвала у них положительные эмоции. Однако было отмечено, что в процессе игры некоторые дети забывали о том, что они должны не просто убежать или догнать, но еще и демонстрировать определенное эмоциональное состояние.

Проведенные занятия позволили познакомить детей с различными эмоциями, их графическим изображением. Кроме того, дети учились выражать различные эмоции (радость, грусть, страх, гнев, удивление) в мимике и пантомимике. Ценность разработанных нами занятий с элементами театрализованной деятельности заключается в том, что на каждом последующем занятии, дети не только знакомились с новой эмоцией, но и обращались к уже изученным эмоциям и эмоциональным состояниям, сравнивали их проявления, старались выразить, применяя мимические и пантомимические средства. Игры и упражнения, подобранные нами для каждого занятия, соответствуют данному принципу работы.

Целью III этапа работы было закрепление полученных детьми представлений и умений с помощью специально созданных сценических ситуаций и этюдов.

Знания и умения, полученные на занятии, посвященном чувству радости, мы закрепляли, предлагая детям драматизацию этюда «Встреча с другом», который предполагал изображение детьми встречи двух друзей, которые не виделись в течение лета, а затем случайно встретились. В драматизации данного этюда сначала приняли участие Амиль А. и Коля Б. Затем этот же этюд драматизировали Кристина А. и Полина Б.

С этой же целью детям предлагалось разыграть сценку, в которой девочка радуется за свою подругу, рисунок которой оказался лучшим в группе. Сценка разыгрывалась дважды. В ее разыгрывании приняли участие 4 человека (Денис В. и Дима П., Катя Г. и Даша П.). Кроме того, дети участвовали в драматизации этюда «Хорошее настроение», предполагающим изобразить настроение мальчика, которого мама отправила в магазин купить конфеты и печенье. В роли мальчика попробовали себя Артем С. и Никита С. В завершении работы над развитием у детей чувства радости было осуществлено разыгрывание сценки, в которой дети постарше приняли в игру маленького мальчика, который очень этому обрадовался. В роли маленького мальчика выступил Рома Ш., остальных детей изображали Маша П., Даша Р., Женя Т. и Яна Ч.

Участвуя в разыгрывании этюдов и ситуаций, посвященных чувству радости, все дети при показе данного эмоционального состояния, использовали мимику (выразительные движения лица) и пантомимику (выразительные движения тела). Это позволило сделать вывод о том, что в ходе предыдущей работы у них сформировалось четкое представление об этом чувстве и способах его демонстрации.

Работа по развитию у детей чувства грусти на завершающем этапе предполагала драматизацию сценических ситуаций «Пропала собака», в которой один ребенок изображал хозяина, у которого потерялась собака, а остальные дети его успокаивали, и «Разбитая чашка», в которой мальчику (девочке) стало грустно, потому что он (она) разбил(а) свою любимую чашку.

При разыгрывании ситуации «Пропала собака» в роли хозяина поочередно выступили Рома Ш., Амиль А. и Никита С. Остальные дети попробовали себя в роли людей, успокаивающих хозяина пропавшей собаки. Дети смогли легко справиться с ролью хозяина и изобразить чувство грусти, но не все знали, как можно при помощи жестов успокоить человека, у которого пропала собака.

В разыгрывании ситуации «Разбитая чашка» приняли участие Кристина А., Коля Б., Яна Ч. и Денис В. Разыгрывание ситуация «Разбитая чашка» не вызвало затруднения у детей. Грусть мальчика, который разбил свою любимую чашку, дети передавали как с помощью выразительных движений лица (мимики), так и с помощью выразительных движений тела (пантомимики).

Закрепление знаний и умений, связанных с чувством страха, предусматривало драматизацию сценки, в которой девочка приехала в деревню к бабушке, увидела гуся, очень испугалась и побежала домой, где бабушка ее успокоила. Данное задание было выполнено дважды. В нем приняли участие 4 человека (Женя Т., Даша Р. – роль бабушки, Даша П., Катя Г. – роль внучки). Данное задание позволило дать детям опыт переживания негативной ситуации. С этой же целью проводилась драматизация сценки «Ваза». Ее содержание заключалось в том, что девочка нечаянно разбила любимую мамину вазу и очень испугалась, что будет наказана. Мама спросила у дочки, как все произошло, и не стала ее ругать. В этой сценки роль мамы досталась Кристине А., а роль дочки – Полине Б.

Для изображения чувства страха дети в основном использовали мимику. Однако после напоминания о том, что эмоциональное состояние человека отражается также и в выразительных движениях тела, дети стали использовать для передачи эмоции страха и пантомимику.

Для закрепления представлений об «удивлении» и умения изображать и идентифицировать это чувство, использовались сценическая ситуация «Живая шляпа». В ней мальчик шел по дороге, увидел шляпу и хотел ее поднять, но она неожиданно отпрыгнула (участники сценической ситуации – Никита С., Артем С. и Дима П.). Также использовался этюд «Погода переменилась», драматизация которого предполагала, что дети представляли, что они играют на зеленой залитой солнцем лужайке, и неожиданно небо становится пасмурным, налетает ветер, начинается дождь, и все удивляются резкой смене погоды (в этом этюде приняли участие все дети группы).

Дети без труда изображали удивление при разыгрывании ситуации «Живая шляпа» и этюда «Погода переменилась». С этой целью ими использовалась как мимика, так и пантомимика. Однако демонстрация эмоции удивления давалась детям несколько труднее, чем демонстрация эмоций радости, грусти или страха.

Драматизация сценической ситуации «Сердитый дедушка» (внук приехал в гости к деду и ушел гулять без разрешения) и отрывка из сказки «Три медведя» Толстого (медведи сердятся, узнав, что кто-то пользовался их вещами) предусматривала закрепление знаний о чувстве злости и умения изображать и узнавать данное чувство.

Разыгрывание ситуации «Сердитый дедушка» (проводилось дважды; дедушка – Амиль А., Коля Б., внук – Денис В., Артем С.) и отрывка из сказки «Три медведя» (медведь-папа – Дима П., мама-медведица – Даша Р., маленький медвежонок – Рома Ш.) не составило труда для детей. Они легко изображали в мимике и пантомимике, как дедушка сердится на внука, который ушел на улицу без разрешения, как злятся медведи, узнав, что в их отсутствие кто-то пользовался их вещами.

Работа, проведенная на III этапе, позволила закрепить представления детей об эмоциях радости, страха, грусти, злости и удивления; совершенствовать умение выражать их в мимике и пантомимике.

Проведенная нами поэтапная работа по развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста:

- позволила создать в группе доброжелательную атмосферу, позитивный настрой на совместную деятельность;
- познакомила детей с различными эмоциями, их изображением на пиктограммах, их внешним проявлением в мимике и пантомимике человека;
- помогла детям закрепить полученные представления на практике.

Это стало возможным благодаря использованию на каждом из разработанных нами этапов работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет элементов театрализованной игры. В процессе инсценировки,

разыгрывания сценических ситуаций и этюдов, выполнения театрализованных упражнений дети смогли не только познакомиться с различными эмоциями и эмоциональными состояниями, но и «прожить» их, и увидеть «проживание эмоций» со стороны.

Эффективность проведенной нами работы будет рассмотрена в следующем параграфе данной главы.

### **2.3 Выявление динамики развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет**

Для того чтобы выявить динамику уровня развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет после проведения формирующей работы, мы использовали те же диагностические задания и критерии оценки результатов, что и в констатирующем эксперименте.

Контрольный срез показал следующие результаты.

Диагностическое задание 1. «Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» (автор: В.М. Минаева).

Цель: выявить уровень развития у детей выразительных средств (мимики и пантомимики) при демонстрации заданных эмоций после проведения формирующей работы.

Результаты изучения особенностей использования мимики и пантомимики детей при демонстрации заданной эмоции после проведения формирующей работы приведены в таблице 7.

Таблица 7 – Уровень развития у детей выразительных средств (мимики и пантомимики) при демонстрации эмоций (контрольный этап)

Кол-во Детей	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
15 (100%)	9 (60%)	5 (33,3%)	1 (6,7%)

Анализ: 13 детей смогли продемонстрировать все заданные эмоции. Они, выполняли предложенные задания без затруднения, не задумываясь. Затруднения при демонстрации эмоций возникли только у 2 детей (Даша Р., Артем С.). 9 детей (Катя Г., Женя Т., Полина Б., Коля Б., Никита С., Рома Ш., Кристина А., Маша П., Дима П.) использовали при демонстрации эмоций не только мимику, но и пантомимику. К низкому уровню отнесен только 1 ребенок из 15 детей (Даша Р.), что составило 6,7% от общего числа испытуемых, который продемонстрировал 3 эмоции из 5 (радость, страх, гнев), используя для этого только мимику.

Диагностическое задание 2. «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций» (автор: В.М. Минаева).

Цель: выявить уровень развития у детей восприятия графических изображений эмоций после проведения формирующей работы.

Результаты изучения уровня восприятия детьми графического изображения эмоций после проведения формирующей работы приведены в таблице 8.

Таблица 8 – Уровень развития у детей восприятия графических изображений эмоций (контрольный этап)

Кол-во Детей	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
15 (100%)	8 (53,3%)	7 (46,7%)	– (0%)

Анализ: 8 детей (Катя Г., Даша Р., Коля Б., Денис В., Никита С., Рома Ш., Даша П., Дима П.) смогли узнать по графическому изображению все 5 заданных эмоций. Остальные 7 детей (Женя Т., Полина Б., Яна Ч., Амиль А., Кристина А., Маша П., Артем С.) узнали 4 эмоции из 5. Наиболее трудными для узнавания оказалась эмоция страха, которую не узнали по графическому изображению 4 человека (Женя Т., Яна Ч., Амиль А., Маша П.) и эмоция удивления, которую не узнали 3 человека (Полина Б., Кристина А., Артем С.).

Диагностическое задание 3. «Изучение эмоций» (авторы: Г.А. Урунтаева и Ю.А. Афонькина).

Цель: выявить уровень развития у детей социальных эмоций после проведения формирующей работы.

Проводилось 2 серии исследования.

Результаты изучения уровня развития социальных эмоций детей после проведения формирующей работы приведены в таблице 9.

Таблица 9 – Уровень развития у детей социальных эмоций (контрольный этап)

Кол-во Детей	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
15 (100%)	2 (13,3%)	10 (66,7%)	3 (20%)

Анализ: Первая серия. Дети не только смогли ответить на большинство из предложенных вопросов, но и правильно объясняли свой ответ. Так, многие дети говорили, что нельзя смеяться над человеком, если он упал, потому что ему больно; нельзя шуметь, если рядом кто-то отдыхает, потому что можно помешать этому человеку, разбудить его.

Вторая серия. Дети без затруднения находили правильные ответы на вопросы экспериментатора. Они уверенно говорили, что следует делиться игрушками, помогать своим товарищам и т. д. Увеличилось число детей, которые смогли не только дать верный ответ, но и правильно объяснить свой выбор.

Диагностическое задание 4. «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» (автор: А.Д. Кошелева).

Цель: выявить уровень эмоциональных проявлений детей в различных жизненных ситуациях после проведения формирующей работы.

Результаты изучения уровня эмоциональных проявлений детей в различных жизненных ситуациях после формирующей работы приведены в таблице 10.



Таблица 10 – Уровень эмоциональных проявлений детей в различных жизненных ситуациях (контрольный этап)

Кол-во Детей	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
15 (100 %)	6 (40%)	9 (60%)	– (0%)

Анализ: после проведения формирующей работы все дети были условно отнесены к высокому или среднему уровню эмоциональных проявлений в процессе разыгрывания сюжетных сценок. К низкому уровню не был отнесен ни один ребенок. Полностью справились с предложенным заданием 6 испытуемых (Катя Г., Женя Т., Коля Б., Амиль А., Кристина А., Артем С.), остальные 9 детей (Полина Б., Яна Ч., Даша Р., Денис В., Никита С., Рома Ш., Даша П., Маша П., Дима П.) правильно определили эмоциональные состояния персонажей в трех из четырех предложенных им сценок.

По результатам контрольного среза, представленным в приложение В, каждый ребенок был условно отнесен к высокому, среднему или низкому уровню развития эмоциональной сферы. Результаты можно увидеть в таблице 11.

Таблица 11 – Уровень развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет (по результатам контрольного эксперимента)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
15	2	13	–
100%	13,3%	86,7%	0%

Результаты контрольного среза показывают, что разработанные нами этапы работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры являются эффективными. Об этом можно судить, сравнив данные констатирующего и контрольного этапов эксперимента, и выявив динамику развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет. Это наглядно представлено в таблице 12 и на рисунке 2.

Таблица 12 – Динамика уровня развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет

Кол-во детей	Уровень					
	Высокий		Средний		Низкий	
	До	После	До	После	До	После
15 (100 %)	– (0%)	2 (13,3%)	10 (66,7%)	13 (86,7 %)	5 (33,3 %)	– (0%)

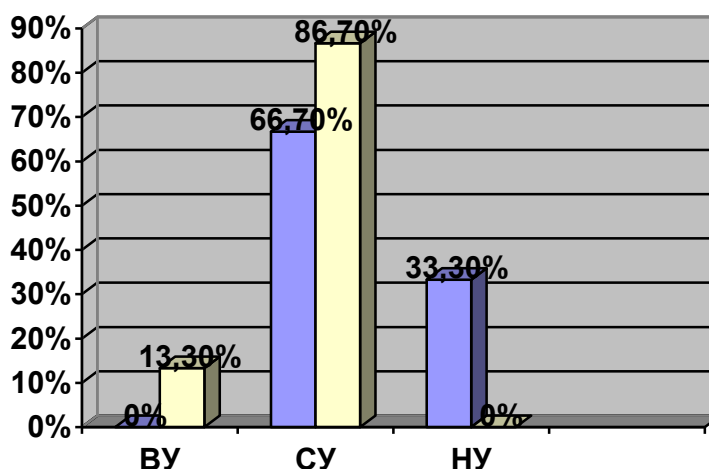


Рисунок 2 – Динамика уровня развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет

После проведенной нами поэтапной формирующей работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры дети научились выражать эмоции с помощью мимики (выразительных движений мышц лица) и пантомимики (выразительных движений тела), узнавать эмоции по их графическому изображению, а также по внешнему проявлению.

Показатель высокого уровня развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет повысился на 13,3%; показатель среднего уровня повысился на 20%; а показатель низкого уровня снизился на 13,3%.

Это позволяет говорить о том, что формирующая работа способствовала развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет.

Цель работы достигнута, задачи решены, гипотеза нашла свое экспериментальное подтверждение.

## Заключение

Развитие эмоциональной сферы – важное направление в работе с детьми дошкольного возраста.

Эмоции играют важную роль в жизни ребенка. Они помогают ему приспособиться к той или иной ситуации, служат сигналом для окружающих его взрослых о его состоянии. Кроме этого, эмоции участвуют в формировании социальных взаимодействий и привязанностей, способствуют социальному и нравственному развитию. Жизнь без эмоций – как положительных, так и отрицательных – пресна и бесцветна.

Однако развитию эмоциональной сферы детей дошкольного возраста не всегда уделяется достаточное внимание.

Наше исследование было посвящено развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет.

Изучив работы К.Е. Изарда, В.М. Минаевой, А.Д. Кошелевой и др., касающиеся развития эмоциональной сферы, а также работы О.В. Артамоновой, Т.Н. Дороновой и др., посвященные организации игровой деятельности детей дошкольного возраста – театрализованной игре, мы сделали вывод о том, что театрализованная игра, на основе которой могут быть реализованы практически все образовательные и развивающие задачи, может быть использована в качестве средства, способствующего развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет.

На констатирующем этапе исследования нами была поставлена цель – выявить уровень развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет. Результаты констатирующей работы показали, что детей 6-7 лет в основном имеют средний или низкий уровень развития эмоциональной сферы.

Мы предположили, что развитие эмоциональной сферы детей 6-7 лет будет эффективным, если организовать поэтапную работу, в основе которой будут лежать средства театрализованной игры. Организация данной работы включает в себя:

- проведение специальных упражнений, направленных на снятие напряжения и создание положительного эмоционального фона;
- проведение серии занятий, способствующих развитию у детей следующих эмоций: радость, грусть, гнев, страх, удивление;
- включение детей в специально организованные сценические ситуации и этюды.

Нами были разработаны этапы работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры. В процессе проведения формирующей работы были подобраны и организованы специальные упражнения, направленные на снятие напряжения и создание положительного эмоционального фона; разработаны и проведены занятия с элементами театрализованной игры, способствующие развитию у детей следующих эмоций: радости, грусти, страха, гнева и удивления; было организовано включение детей в специально созданные сценические ситуации и этюды, позволяющие детям применять полученные представления и приобретенные умения на практике.

На завершающем этапе исследования нами была проверена эффективность разработанных нами этапов работы по развитию эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами театрализованной игры. По результатам контрольного среза мы отметили положительную динамику развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет. Дети стали более раскрепощенными, научились использовать мимику и пантомимику для демонстрации эмоций, определять эмоции по их графическому изображению, а также по внешнему проявлению. Кроме того, на заключительном этапе формирующей работы, в результате включения в специально созданные сценические ситуации и этюды, у детей появилась возможность практического применения полученных умений и навыков.

Показатель высокого уровня развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет повысился на 13,3%; показатель среднего уровня повысился на 20%; а показатель низкого уровня снизился на 13,3%.

Таким образом, в ходе исследования выдвинутая нами гипотеза полностью подтвердилась. Было доказано, что, при условии организации целенаправленной поэтапной работы, театрализованная игра действительно является эффективным средством развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет.

## Список используемой литературы

1. Артамонова, О.В. Театрализованная деятельность детей дошкольного возраста : Пособие для воспитателей дошкольных учреждений [Текст] / О.В. Артамонова. – Тольятти, 1995. – 34 с.
1. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников [Текст] / Л.В. Артемова. – М. : Просвещение, 1991. – 128 с.
2. Вилюнас, В.К. Психология эмоциональных явлений [Текст] / В.К. Вилюнас. – М., 1976. – 178 с.
3. Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст] / Л.С. Выготский. – М., 1997. – 540 с.
4. Доронова, Т.Н. Развитие детей 6-7 лет в театрализованной деятельности [Текст] / Т.Н. Доронова. – М., 1999. – 204 с.
5. Ежкова, Н.С. Дошкольное образование и мир детских эмоций: теоретико-методические основы взаимовлияния [Текст] / Н.С. Ежкова. – Тула : Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2014. – 156 с.
6. Ежкова, Н.С. Приобщение дошкольников к ценностям: теория и методика [Текст] / Н.С.Ежкова. – Тула : Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2006. – 119 с.
7. Ермолаева, М.В. Практическая психология детского творчества [Текст] / М.В. Ермолаева. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2001. – 84 с.
8. Запорожец, А. Роль игры в воспитании детей [Текст] / А. Запорожец. – М. : Просвещение, 1976. – 96 с.
9. Запорожец, А.В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста [Текст] / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович. – М. : Педагогика, 1986. – 162 с.
10. Изард, К.Е. Эмоции человека [Текст] / К.Е. Изард. – М., 1980. – 384 с.
11. Изард, К.Е. Психология эмоций [Текст] / К.Е. Изард. – СПб. : Питер, 2000. – 402 с.

12. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребёнка. Теория и практика [Текст] / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М. : Академия, 2004. – 172 с.
13. Ильин, В.П. Эмоции и чувства [Текст] / В.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2014. – 196 с.
14. Клименко, Ю.Г. Театр как практическая психология [Текст] / Ю.Г. Клименко // Психология художественного творчества: Хрестоматия / Сост. К.В. Сельчонок. – Минск, 2014. – 268 с.
15. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова, – М. : Академия, 2012. – 416 с.
16. Кошелева, А. О возможности развития эмоций в игре [Текст] / А. Кошелева, Л. Абрамян // Дошкольное воспитание, 1982 – № 5. – С. 42.
17. Кошелева, А.Д. Эмоциональное развитие дошкольника [Текст] : Пособие для воспитателей детского сада / А.Д. Кошелева. – М. : Просвещение, 2000. – 176 с.
18. Крупская, Н.К. О дошкольном воспитании [Текст] / Н.К. Крупская. – М. : Просвещение, 1998. – 287 с.
19. Кряжева, Н.Л. Мир детских эмоций. Дети 5-7 лет [Текст] / Н.Л. Кряжева. – Ярославль : Академия развития : Академия Холдинг, 2013. – 314 с.
20. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет) [Текст] : Учебное пособие / И.Ю. Кулагина. – М. : РОУ, 1996. – 246 с.
21. Макаренко, А.С. Лекции о воспитании детей [Текст] / А.С. Макаренко Избр. пед. соч. – М. : Слово, 2007. –Т2. – 486 с.
22. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников: Занятия. Игры [Текст] : Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений / В.М. Минаева. – М., 2015. – 182 с.

23. Петрова, Т.И. Театрализованные игры в детском саду [Текст] / Т.И. Петрова, Е.Л. Сергеева, Е.С. Петрова. – М., 2012. – 136 с.
24. Петровский, А.В. Психология [Текст] : Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 2000. – 420 с.
25. Поздняков, А.Н. История педагогики и образования за рубежом и в России [Текст] : Учебное пособие / А.Н. Поздняков. – Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. – 143 с.
26. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект [Текст] / Под ред. Н.Н. Поддьякова, Н.Я. Михайленко. – М., 1987. – 142 с.
27. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста [Текст] / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. – М., 1986. – 120 с.
28. Райковский, Я. Экспериментальная психология эмоций [Текст] / Я. Райковский; пер. с польского и вступительная статья В.К. Вилюнаса, О.В. Овчинниковой. – М., 1979. – 256 с.
29. Райковский, Я. Экспериментальная психология эмоций [Текст] / Я. Райковский; пер. с польского и вступительная статья В.К. Вилюнаса, О.В. Овчинниковой. – М., 1979. – 202 с.
30. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А.И. Сорокина. – М. : Логос, 2011. – 106 с.
31. Стрелкова, Л.Г. Диагностические и формирующие функции игры-драматизации [Текст] / Л.Г. Стрелкова // Педагогические проблемы руководства игрой дошкольника: Сб. науч. тр./ Под ред. А.В. Запорожца. – М., 1979. – 148 с.
32. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям [Текст] / В.А. Сухомлинский. – Киев, 1969. – 270 с.
33. Теплов, Б.М. Развитие музыкальных способностей [Текст] / Б.М. Теплов. – М. : Наука, 1973. – 355 с.
34. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии [Текст] : Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических



- училищ и колледжей, воспитателей детских садов / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина; под ред. Г.А. Урунтаевой. – М. : Просвещение : Владос, 1995. – 212 с.
35. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / А.П. Усова. – М. : Просвещение, 1973. – 372 с.
36. Чистякова, М.И. Психогимнастика [Текст] / М.И. Чистякова. – М., 1990. – 68 с.
37. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М. : Издательский центр «Академия», 2011. – 194 с.

## Приложение А

### Список детей, участвующих в экспериментальной работе

№	Имя Ф. ребенка	Возраст
1	Катя Г.	7 лет 1 мес.
2	Женя Т.	6 лет 5 мес.
3	Полина Б.	6 лет 7 мес.
4	Яна Ч.	6 лет 11 мес.
5	Даша Р.	7 лет 2 мес.
6	Коля Б.	6 лет 6 мес.
7	Денис В.	6 лет 8 мес.
8	Никита С.	6 лет 5 мес.
9	Рома Ш.	7 лет 2 мес.
10	Амиль А.	6 лет 8 мес.
11	Кристина А.	6 лет 6 мес.
12	Даша П.	6 лет 7 мес.
13	Маша П.	6 лет 11 мес.
14	Артем С.	6 лет 5 мес.
15	Дима П.	7 лет 2 мес.

## Приложение Б

Итоговый протокол констатирующего этапа  
исследования уровня развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет

Имя Ф. ребенка	Диагностическое задание				Уровень развития
	1	2	3	4	
Катя Г.	ВУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
Женя Т.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ
Полина Б.	ВУ	СУ	НУ	СУ	СУ
Яна Ч.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Даша Р.	НУ	ВУ	НУ	НУ	СУ
Коля Б.	ВУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
Денис В.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
Никита С.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
Рома Ш.	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
Амиль А.	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
Кристина А.	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ
Даша П.	СУ	ВУ	НУ	СУ	СУ
Маша П.	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ
Артем С.	НУ	НУ	СУ	ВУ	СУ
Дима П.	СУ	СУ	НУ	НУ	НУ

## Приложение В

Итоговый протокол контрольного этапа  
исследования уровня развития эмоциональной сферы детей 6-7 лет

Имя Ф. ребенка	Диагностическое задание				Общий результат
	1	2	3	4	
Катя Г.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Женя Т.	ВУ	СУ	СУ	ВУ	СУ
Полина Б.	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Яна Ч.	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
Даша Р.	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
Коля Б.	ВУ	ВУ	НУ	ВУ	СУ
Денис В.	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
Никита С.	ВУ	ВУ	НУ	СУ	СУ
Рома Ш.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
Амиль А.	СУ	СУ	НУ	ВУ	СУ
Кристина А.	ВУ	СУ	СУ	ВУ	СУ
Даша П.	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
Маша П.	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Артем С.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ
Дима П.	ВУ	ВУ	СУ	СУ	СУ