

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

Педагогика и психология

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие эмоциональной сферы у детей 3-4 лет посредством игровой
деятельности

Обучающийся

К.А. Ваганина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Т.В. Емельянова

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

Тольятти 2025

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена решению актуальной проблемы развития эмоциональной сферы у детей 3-4 лет посредством игровой деятельности.

Цель исследования: разработать содержание игровой деятельности, способствующей развитию эмоциональной сферы у детей 3-4 лет, и проверить его эффективность опытно-экспериментальным путем.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования; раскрыть понятия «эмоции», «эмоциональная сфера», «игра», «игровая деятельность» как способ развития эмоциональной сферы у детей 3-4 лет; подобрать комплекс диагностический методик и определить актуальный уровень развития эмоциональной сферы детей младшего дошкольного возраста; разработать и апробировать опытно-экспериментальным путем содержание игровой деятельности, направленной на развитие эмоциональной сферы у детей 3-4 лет; по результатам проделанной работы сделать выводы, оценить эффективность исследования..

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (29 источников) и 4 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 64 страницах. Общий объем работы с приложениями – 73 страницы. Текст работы иллюстрируют 10 рисунков и 12 таблиц.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 3-4 лет эмоциональной сферы	9
1.1 Психолого-педагогические аспекты развития у детей 3-4 лет эмоциональной сферы	9
1.2 Роль игровой деятельности в развитии у детей 3-4 лет эмоциональной сферы	22
Глава 2 Опытнo-экспериментальное исследование развития у детей 3-4 лет эмоциональной сферы посредством игровой деятельности	33
2.1 Выявление уровня развития у детей 3-4 лет эмоциональной сферы	33
2.2 Содержание работы по развитию у детей 3-4 лет эмоциональной сферы посредством игровой деятельности	44
2.3 Динамика уровня развития у детей 3-4 лет эмоциональной сферы	53
Заключение.....	62
Список используемой литературы.....	65
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте	68
Приложение Б Сводные таблицы результатов исследования	69
Приложение В Занятие «Знакомство с базовыми эмоциями»	71
Приложение Г Дидактическая игра «Радость и грусть»	72

Введение

Актуальность исследования. Ранний дошкольный возраст является ключевым периодом в становлении личности ребёнка, когда закладываются основы его социальной, познавательной и эмоциональной сферы. Особое значение в контексте современного дошкольного образования приобретает развитие эмоциональной сферы детей 3-4 лет, поскольку именно в этом возрасте происходит активное формирование эмоционального интеллекта, способности к эмпатии, саморегуляции и пониманию чувств окружающих. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) подчёркивает необходимость создания условий для эмоционального благополучия детей, их позитивной социализации и поддержки индивидуальности, что делает исследование данной темы особенно актуальным. Согласно ФГОС ДО, игровая деятельность признаётся ведущим механизмом развития ребёнка в дошкольном возрасте, что обусловлено её необходимостью, мотивационной насыщенностью и возможностью моделировать социальные и эмоциональные ситуации в безопасной среде [25]. Именно игра, как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, выступает обязательной средой для освоения этих навыков, однако научное обоснование конкретных взаимосвязей между типами игровых практик и динамикой эмоционального развития остается недостаточно изученным.

Возраст 3-4 года представляет собой сензитивный период для развития эмоциональной сферы, так как в это время у ребёнка происходит переход от ситуативных реакций к осознанному управлению эмоциями, формируется способность к сопереживанию и пониманию причинно-следственных связей между событиями и чувствами. Недостаточное внимание к эмоциональному развитию в данном возрасте может привести к трудностям в адаптации, коммуникации и самореализации на последующих этапах онтогенеза. В этой связи игровая деятельность выступает не только как основной способ

познания мира, но и как универсальный инструмент, позволяющий ребёнку проживать, анализировать и трансформировать эмоциональные состояния через ролевые сценарии, символические действия и творческое самовыражение.

Теоретической основой исследования выступили труды отечественных педагогов и психологов, которые внесли значительный вклад в изучение взаимосвязи игры и эмоционального развития. Л.С. Выготский, рассматривая игру как ведущий вид деятельности дошкольника, подчёркивал её роль в создании «зоны ближайшего развития, где ребёнок осваивает новые формы поведения и эмоционального реагирования» [6]. А.В. Запорожец акцентировал внимание на том, что эмоции являются центральным звеном в психическом развитии детей, а игровая деятельность служит основой для формирования эмоциональных эталонов и нравственных ориентиров [9]. Д.Б. Эльконин раскрыл социальную природу детской игры, показав, что посредством ролевого взаимодействия дети усваивают эмоциональные сценарии, учатся регулировать свои чувства в соответствии с общественными нормами [28]. С.Л. Рубинштейн рассматривал игру как форму «практики эмоций», где ребёнок экспериментирует с различными эмоциональными состояниями, развивая способность к рефлексии и эмпатии [21].

Значительный вклад в разработку проблемы внесли и зарубежные исследователи. К.Э. Изард, создатель теории дифференциальных эмоций, доказал, что базовые эмоции, такие как радость, страх, гнев, формируются уже в раннем детстве, а игровая деятельность служит естественным способом их проявления и дифференциации. Его работы подчеркивают, что в ходе игры дети учатся распознавать эмоциональные сигналы, интерпретировать их и адекватно реагировать на эмоции других, что является основой для построения здоровых социальных отношений [11]. Важным дополнением к пониманию эмоциональных процессов стали исследования В.М. Вундта, основателя экспериментальной психологии, который в рамках своей теории

выделил три измерения эмоций: удовольствие-неудовольствие, напряжение-разрядка, возбуждение-успокоение. Эти идеи легли в основу изучения динамики эмоциональных состояний в процессе игры, где дети естественным образом переживают и выражают эмоции через движение, мимику и ролевые действия. В. Вундт также подчёркивал связь эмоций с физиологическими реакциями, что актуально для проектирования игр, направленных на развитие эмоциональной саморегуляции через телесные и мимические практики [5].

В то же время, развитие эмоциональной сферы дошкольников в современных образовательных организациях реализуется посредством: прослушивания сказок с последующим групповым обсуждением чувств, испытанных героями сказки или самими дошкольниками; психогимнастики; упражнений на эмоции; мимических этюдов и других методов. Игра же используется в большинстве случаев для овладения и закрепления различных навыков, развития внимания, памяти и других умений и свойств личности.

Таким образом, выявлено противоречие между необходимостью развивать эмоциональную сферу посредством игровой деятельности у детей 3-4 лет и недостаточной методической разработкой практических игровых занятий.

Проблема исследования: как развить эмоциональную сферу дошкольников 3-4 лет посредством игровой деятельности?

Тема исследования: «Развитие эмоциональной сферы у детей 3-4 лет посредством игровой деятельности».

Цель исследования: разработать содержание игровой деятельности, способствующей развитию эмоциональной сферы у детей 3-4 лет, и проверить его эффективность опытно-экспериментальным путем.

Объект исследования: процесс развития эмоциональной сферы у детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: игровая деятельность как средство развития эмоциональной сферы у детей 3-4 лет.

Гипотеза исследования: процесс развития эмоциональной сферы у детей 3-4 лет посредством игровой деятельности будет эффективным, если:

- разработать и включить в образовательный процесс содержание игровой деятельности, включающей дидактические игры, направленные на развитие эмоциональной сферы у детей 3-4 лет;
- создать эмоционально безопасную среду, где дети будут чувствовать поддержку со стороны педагога, что позволит им свободно проявлять эмоции без страха осуждения.

Задачи исследования:

- изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования; раскрыть понятия «эмоции», «эмоциональная сфера», «игра», «игровая деятельность» как способ развития эмоциональной сферы у детей 3-4 лет;
- подобрать комплекс диагностических методик и определить актуальный уровень развития эмоциональной сферы детей младшего дошкольного возраста;
- разработать и апробировать опытно-экспериментальным путем содержание игровой деятельности, направленной на развитие эмоциональной сферы у детей 3-4 лет;
- по результатам проделанной работы сделать выводы, оценить эффективность исследования.

Методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, систематизация, обобщение, сравнение полученных данных); эмпирические (констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента); методы обработки результатов (количественное и качественное сравнение и обобщение полученных данных).

Экспериментальная база исследования: МАДОУ «Детский сад» № 200 города Чебоксары Чувашской республики. В исследовании принимали участие дети младшей группы возраста 3-4 лет в количестве 20 человек.

Новизна исследования: разработано и реализовано содержание игровой деятельности, способствующей развитию эмоциональной сферы у детей младшего дошкольного возраста.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснована и практически доказана эффективность игровой деятельности как эффективного средства для развития эмоциональной сферы у детей 3-4 лет.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание игровой деятельности может быть применено в практике педагогов дошкольных образовательных организаций для развития эмоциональной сферы у детей младшего дошкольного возраста.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (29 источников) и 4 приложений.

Основной текст бакалаврской работы изложен на 64 страницах. Общий объем работы с приложениями – 73 страницы. Текст работы иллюстрируют 10 рисунков и 12 таблиц.

Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 3-4 лет эмоциональной сферы

1.1 Психолого-педагогические аспекты развития у детей 3-4 лет эмоциональной сферы

Современное общество сталкивается с ростом числа детей с трудностями в эмоциональной регуляции: агрессия, гиперактивность, замкнутость. Проблема развития эмоциональной сферы детей 3-4 лет посредством игры закреплена в законодательстве как условие выполнения государством обязательств перед детьми. Социальный запрос на эмоционально здоровое поколение делает её одной из центральных задач образования. Государственная политика в сфере образования РФ прямо указывает на «необходимость развития эмоционального интеллекта детей как части их личностного роста. Основопологающим документом выступает Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Согласно ФГОС ДО, образовательная программа должна быть направлена на формирование эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания». В пункте 2.7 подчеркивается, что игровая деятельность является ведущей для дошкольников и должна использоваться для решения образовательных задач, включая «социально-коммуникативное развитие» [25].

Эмоциональное развитие является одним из ключевых направлений развития личности, так как жизнь без эмоциональной составляющей невозможна. В современном психолого-педагогическом словаре «под эмоциями следует понимать психические процессы и состояния, которые в виде непосредственного переживания показывают значимость чего-то для жизнедеятельности человека» [14]. Другими словами, эмоции помогают выразить и выделить значимые события, происходящие в жизни личности.

По мнению американского психолога К.Э. Изарда, «эмоции – это сложные, организованные состояния, содержащие когнитивные оценки, побуждающие к действию и определенные соматические реакции» [11, с. 56].

С точки зрения Ч.Р. Дарвина, «эмоции возникли в процессе эволюции как средство, при помощи которого живые существа устанавливают значимость тех или иных условий для удовлетворения актуальных для них потребностей» [8, с. 13].

Между тем, изучение вопроса эмоциональной сферы остро волновало умы отечественных психологов. Л.С. Выготский, полагал, что «эмоциональная сфера – основа всех остальных сфер психики человека. Развитие эмоциональной сферы происходит в процессе усвоения ребёнком социальных ценностей, требований, норм и идеалов. При определённых условиях они присваиваются личностью и становятся основой побудительных мотивов поведения» [6, с. 16].

Леонтьев А.Н. рассматривал эмоциональную сферу, как «сложную систему взаимодействующих и взаимообуславливающих аффектов, настроений, состояний и чувств» [15, с. 16]. По мнению автора, «эмоциональная сфера отражает субъективное отношение к предметам и явлениям, значимым для человека» [15, с. 16].

Калин В.К. считал, что «эмоции обеспечивают общую мобилизацию всех систем организма, в то время как волевая регуляция обеспечивает избирательную мобилизацию психофизических возможностей человека. За волевой регуляцией закрепляется функция сознательного изменения степени "включения" эмоций. Разделение регуляции на эмоциональную и волевую ставит вопрос об их взаимодействии. Эмоциональная и волевая регуляции могут совпадать по направлению или создавать конкурирующие доминанты. Вместе с разделением рассматриваемых видов регуляции обращаем внимание на их тесную связь. Волевая регуляция всегда связана с эмоциями, которые изменяются, в первую очередь, в зависимости от содержания и активности мотивов предметной деятельности и ее успешности» [14, с. 37].

Кроме того, Калинин В.К. уточнял, что «эмоции выступают в качестве оценки в ситуациях, в которых возникает необходимость волевой регуляции, санкционируют результат проявления волевых действий своим качественным содержанием и интенсивностью. Эмоции играют важную роль в становлении волевых качеств личности. Волевые и эмоциональные качества в структуре личности складываются в определенные комплексы» [14, с. 38].

В свою очередь, Р.С. Немов утверждал, что «эмоциональная сфера личности включает в себя все аспекты человеческих чувств, эмоций и настроений. Она влияет на поведение, мышление, принятие решений и отношения с окружающими» [18, с. 27].

Следует отметить, что впервые систематизировать все материалы в области изучения эмоций удалось немецкому психологу Вильгельму Вундту.

В. Вундт «выделил шесть главных компонентов чувственного процесса и предложил три основных критерия для измерения эмоций: удовольствие-неудовольствие, возбуждение-успокоение, направление-разрешение» [5, с. 21–22].

В своих научных трудах К.Э. Изард отмечает, что «базовую мотивационную систему человека составляют десять базовых эмоций: интерес, радость, удивление, печаль, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд (застенчивость), вина. Каждая базовая эмоция имеет конкретные организующие и мотивирующие функции, и уникальные чувственные характеристики. Базовые эмоции ведут к различному внутреннему опыту и по-разному воздействуют на познание и действие» [11, с. 64]. Также, психолог «разделяет эмоции на простые и сложные. Простые выражают отношения личности с какими-либо объектами. Сложные, по мнению автора эмоции, которые отображают в себе действительность и носят опосредованный характер» [11, с. 66].

К.Э. Изард отмечает, что «в возрасте 3-4 лет эмоциональная сфера детей переживает активное развитие, что связано с расширением социальных контактов, когнитивным созреванием и накоплением опыта взаимодействия с

окружающим миром. Эмоциональные показатели в этот период включают несколько ключевых аспектов, каждый из которых вносит вклад в формирование личности ребенка и его способности адаптироваться к социальной среде» [11, с. 64].

Важно отметить, что изучением вопросов эмоциональной сферы занимались многие известные отечественные педагоги.

Так, к примеру, А.В. Запорожец выделяет среди прочего фундаментальные (базовые) эмоции, которые имеют большое значения для человека. Основное отличие данных эмоции заключается в том, что они носят кратковременный характер. А.В. Запорожец выделяет следующие «фундаментальные эмоции:

- интерес-волнение – положительная эмоция, способствующая в приобретение новых навыков, умений, помогающая реализовать творческий потенциал, а также необходимая в обучение. К примеру, если ребенок заинтересован новым учебным материалом, то его внимание будет намного больше сосредоточенно, чем у незаинтересованного. Следовательно, увлеченность и любознательность тоже будут на ступень выше» [9, с. 80].
- «радость – самая яркая эмоция. Данная эмоция возникает в результате полного удовлетворения желаемых потребностей личности;
- удивление – происходит по причине внезапного нервного возбуждения, как эмоциональный ответ на происходящее или неожиданное событие. С помощью удивления у ребенка активизируются познавательные процессы в сторону предмета, который вызвал данную эмоцию» [9, с. 81];
- «горе-страдание – негативная эмоция. Взрослый человек, который чувствует данную эмоцию, может подвергаться чувству апатии, депрессии и одиночества. Если страдание претерпевает ребенок, то ситуация может оказаться сложнее, так как незрелая эмоциональная система может дать сбой, и ребенок может погрузиться в себя. В такой

ситуации необходимо взрослым незамедлительно оказать помощь, вывести на контакт ребенка» [9, с. 81];

– «гнев – чувство, при котором кровь «кипит», лицо начинает краснеть, мышцы напрягаются, что создает ощущение силы, храбрости или уверенности в себе и своих способностях;

– отвращение – чувство, часто возникающее вместе с гневом, но с иными мотивационными признаками и переживаемое субъективно по-другому» [9, с. 81];

– «страх – эмоция, возникающая из ощущения реальной или воображаемой угрозы;

– стыд – это эмоция, побуждающая желание спрятаться, при этом она также может способствовать появлению чувства ничтожности. Несмотря на то, что интенсивные и частые ощущения стыда могут затруднять развитие личности, данный эмоциональный опыт часто способствует поддержанию самоуважения.

– вина – эмоция часто ассоциируется со стыдом, однако стыд может возникать из-за различных ошибок, в то время как чувство вины появляется в результате нарушения моральных или этических принципов, когда индивид ощущает персональную ответственность» [9, с. 82].

Согласно мнению Л.С. Рубинштейна, «эмоции человека – это сложные целостные образования, которые организуются вокруг определенных объектов, лиц или даже предметных областей (например, искусство) и определенных сфер деятельности» [21, с. 135].

Также следует отметить, что Л.С. Рубинштейн утверждает, что «эмоции – это особая форма отношения к предметам и явлениям действительности включающая в себя такие аспекты действительности как: аспект переживания; аспект отношения; аспект отражения» [21, с. 137].

Симонов В.П. в попытке ответить на вопрос что такое эмоция, уточняет: «наслаждение, удовольствие, ощущение комфорта,

неудовольствие, отвращение, страдание не являются эмоциями в полном смысле этого слова. Они существенно отличны от таких состояний, как радость, страх или гнев. Механизмы их возникновения проще и непосредственнее, потому что в случаях удовольствия, отвращения или комфорта мы имеем дело с контактным взаимодействием, где ответная реакция организма (продлить или прервать?) определяется только оценкой самого действующего фактора, а не всей совокупностью условий, в которых происходит взаимодействие. И все же в природе эмоционального тона ощущений мы встречаем нечто характерное для любого эмоционального состояния – способность компенсировать недостаток сведений для вполне обоснованной реакции живой системы. Невозможность учета всех вариаций обстановки, в которой предстоит действовать живому существу, потребовала наличия внутренних маяков, направляющих биологически целесообразное поведение. В этом и состоит приспособительное значение эмоционального тона ощущений. Но целесообразность поведения живой системы определяется не только природой фактора, с которым она непосредственно взаимодействует. Не меньшее, а подчас неизмеримо большее значение имеет вся совокупность условий удовлетворения жизненных потребностей. Неудовольствие и страдание мало помогут животному, уже оказавшемуся в когтях у хищника. Для того чтобы испытать наслаждение, надо сначала овладеть его источником. Необходимы дистанционные действия овладения, избегания или борьбы, причем запас сведений для организации этих действий может оказаться недостаточным. Вот здесь-то мы и встречаемся с эмоцией» [22, с. 5].

Минаева В.М. в своих трудах подчеркивает, что «эмоции выражают оценочное, личностное отношение к существующим или возможным ситуациям, к своей деятельности и своим проявлениям в них» [17, с. 10]. «Эмоции в любой деятельности человека выполняют функцию оценки ее хода и результатов Высший продукт эмоций человека – устойчивые чувства к предметам, отвечающим его высшим потребностям. Высшие чувства носят

отчетливо выраженный предметный характер, так как связаны с определенным объектом. В зависимости от сферы, к которой они принадлежат, они делятся на: моральные, эстетические, когнитивные. Моральные возникают у человека при восприятии происходящих явлений и их сравнении с общепринятыми нормами. Когнитивные чувства появляются в ходе деятельности человека по познанию и исследованию. Эстетические отражают эмоциональное отношение человека к прекрасному в природе, искусстве, жизни людей» [26, с. 87].

С точки зрения Б.М. Теплова, «эмоциональный опыт формируется в результате эмоциональных сопереживаний, возникающих в общении с другими людьми, и в частности передаваемых средствами искусства» [23, с. 115].

«Ребенок испытывает первые эмоции сразу после рождения. Это отрицательные ощущения, связанные с физиологическими причинами. В процессе роста происходит изменение в эмоциональном мире ребенка» [1, с. 69]. «Меняются его взгляды на окружающую реальность и отношения к людям. Способность ребенка осознавать и управлять своими эмоциями возрастает. Но все же эмоциональную сферу необходимо развивать человеку на протяжении длительного времени» [3, с. 21].

В младшем дошкольном возрасте «развитие общения с взрослыми и сверстниками, приводят к дальнейшему укреплению симпатии, сочувствия, формированию духа коллективности. В этом возрасте, также ускоренными темпами развиваются духовные, художественные чувства. Связи с чем эмоциональный фон в деятельности значительно возрастает. У ребенка 3-4 лет развивается эмоциональное предвидение, которое заставляет его переживать по поводу возможных результатов труда, предвидеть реакцию окружающих на его поступки. Если раньше он следовал моральному стандарту с целью завоевания признательности, то сейчас он делает это, предвидя радость окружающих от своего действия. Известно, что детские чувства отличаются импульсивностью и лишь со временем становятся более

устойчивыми привязанностями, симпатиями или антипатиями, на основе которых формируются такие долговременные эмоции, как любовь и ненависть» [10, с. 265].

Запорожец А.В. предположил, что «эмоциональное предвосхищение возникает в результате особой внутренней ориентировочно-исследовательской деятельности ребенка, формирующейся на основе его практического взаимодействия с окружающей действительностью. В этой деятельности складывается своеобразная, функциональная система, в которой органически сочетаются как собственно аффективные, так и особые познавательные процессы. Развиваясь в этой системе, эмоции интеллектуализируются, становятся умными, обобщенными, предвосхищающими, а процессы познавательные, функционируя в данной системе, приобретают аффективный характер и начинают выполнять особую роль смысловразличения и смыслообразования. В ходе такой эмоционально-познавательной деятельности ребенок мысленно занимает определенную позицию в предлагаемых обстоятельствах, совершает известные воображаемые действия, проигрывает в идеальном плане различные варианты взаимоотношений с окружающими и таким образом получает возможность не только заранее представить, но и пережить смысл данной ситуации, предпринимаемых действий и их возможных последствий для себя и для других людей» [9, с. 273]. Также ученый уточняет, что, например, «в процессе содействия и сопереживания герою художественного произведения у детей, эта деятельность первоначально складывается как внешняя, развернутая и предполагает соучастие в непосредственно воспринимаемых и переживаемых событиях. Лишь затем и лишь на этой основе подобная деятельность может приобрести внутренний характер и осуществляться в идеальном плане, в плане эмоционального воображения» [9, с. 274].

Анализ исследований В.П. Симонова показывает, что «эмоциональная отзывчивость у детей 3-4 лет представляет собой способность чувствовать, понимать и выражать эмоциональное состояние с соответствующим

поведением, соответствующим содержанию переживаний. Эмоциональная отзывчивость детей тесно связана с их моральными убеждениями: дети хвалят красивое и доброе, осуждают уродливое и злое в жизни, искусстве, литературе» [22, с. 32].

Согласно А.Н. Леонтьеву, «эмоции – это ответ на внешние раздражители, своеобразный психический процесс реакций на окружающую действительность. Эмоции оказывают значительное воздействие как на психофизиологическое состояние, так и на активность человека» [15, с. 23].

«Эмоциональное состояние может существенно влиять на виды деятельности, которыми занимается человек. Кроме того, эмоциональные переживания коррелируют с физиологическими функциями организма, например, положительные или отрицательные эмоции могут повлиять на функционирование сердечно-сосудистой, дыхательной, пищеварительной, эндокринной систем и других систем организма. Значительная интенсивность эмоций в процессе переживания может быть следствием нарушений в функционировании вышеперечисленных органов. Кроме того, эмоции также оказывают воздействие на общее поведение человека. Таким образом, эмоциональные состояния оказывают значительное воздействие на жизнь человека и его поведение. Отрицательные эмоции могут свидетельствовать о дисбалансе внутренних процессов и несоответствии личности окружающей социальной среде. С другой стороны, положительные эмоции могут выступать в качестве поощрения и стимулировать активность, труд и хорошее поведение. Имеющаяся информация указывает на то, что эмоции играют важную роль в укреплении положительных реакций личности» [14, с. 35–36].

Гальперин П.Я. подразумевает под эмоциями «особый класс психических явлений, который проявляется в форме пристрастного переживания субъектом жизненного смысла данных явлений, предметов, а также ситуаций для удовлетворения собственных потребностей» [7, с. 91]. Автор рассматривал «эмоции как своеобразные и притом могущественные

способы ориентировки в жизненно важных обстоятельствах. Такого рода ориентировку нельзя заменить неинтеллектуальным решением, ни волевым усилием» [7, с. 93]. В связи с этим эмоции становятся одним из ключевых механизмов регулирования поведения человека.

«Приобретение навыка управления является ключевым аспектом развития эмоциональной сферы детей 3-4-летнего возраста. Так как именно с самого раннего детства ребенок начинает осваивать различные формы эмоциональных состояний, которые являются неотъемлемой частью в конкретной этнокультуре. Дети изучают способность воспринимать и понимать чувства и переживания других людей, а также учатся выражать свои собственные эмоции. Чрезвычайно важное значение имеет эмоциональное состояние взрослого для ребенка – он начинает все глубже понимать особенности поведения взрослого, изменения, происходящие в его эмоциональной сфере, а главным образом мимику лица, интонацию голоса и жесты, которые выражают его эмоциональное состояние. Ребенок, еще не владеющий речью и не понимающий значения сказанного, способен адекватно реагировать на интонацию голоса взрослого» [2, с. 136]. «Малыш переживает широкий спектр эмоциональных реакций, быстро сменяющих друг друга. Активность детей младшего дошкольного возраста насыщена эмоциями. Именно поэтому ребенок 3-4 лет представляет собой такой очаровательный и искренний гармоничный образ. Эмоциональный опыт, который испытывает ребенок, хоть и кратковременный, однако очень глубокий и интенсивный. Уязвимость и хрупкость малыша возникают именно потому, что он полностью предается эмоциям» [12, с. 201].

«Воздействие на психосоматическое здоровье ребенка может оказать любая неосторожная интеракция с его эмоциональным состоянием. Прежде всего, дети осваивают навык распознавания своих собственных чувств, а затем уже – эмоций окружающих. Ребенок понимает эмоциональное состояние близких, подсознательно воспринимая их физиономию, жесты, мимику и интонации. Особенностью детей в возрасте 3-4 лет является их

высокая чувствительность к собственным импульсам и эмоциям. Поскольку эти эмоции могут быстро сменяться друг за другом, взрослому не сложно заинтересовать ребенка, используя различные методы» [13, с. 90].

Для детей 3-4 лет «характерна высокая эмоциональность, которая проявляется в ярких эмоциональных реакциях, таких как крик, агрессивные жесты, плач. Однако их внимание не удерживается долго по тем же причинам — эмоции детей спонтанны и кратковременны. Например, ребенок может волноваться и радоваться за главных героев при прослушивании сказок, переживая их страхи и радости. Базовые эмоции, такие как гнев, радость, печаль, понимаются детьми лучше всего. Дети 3-4 лет также проявляют свои эмоции и через игру, погружаясь в воображаемые миры и переживания героев. Все эти проявления эмоций у детей характеризуются силой и яркостью эмоциональных реакций» [13, с. 51].

Процесс развития эмоций, как у взрослых, так и у детей «зависит от множества факторов, включая деятельность и взаимодействие с окружающей средой. Эмоциональное развитие ребенка 3-4 лет направлено на формирование его эмоциональной сферы, что помогает ему лучше понимать мир вокруг себя. Сегодня все больше внимания уделяется личности, уникальности и эмоциональному благополучию человека, а также факторам, влияющим на них. Поэтому изучение области эмоций и личности становится все более важным в современном обществе. В особенности внимание уделяется младшему дошкольному возрасту, так как именно в этом периоде происходит формирование основ личности и механизмов реагирования на различные изменения окружающей среды. В дошкольном детстве эмоции играют значительную роль во всех аспектах жизни ребенка. Однако по мере взросления ребенка и с учетом его нормального развития, эмоции постепенно становятся регулятором его поведения, и ребенок начинает овладевать навыками эмоционального предвидения результатов своей деятельности» [19, с. 110].

По мнению П.М. Якобсона, «эмоциональные переживания играют важную роль в психическом развитии детей 3-4 лет. Дети реагируют эмоционально на окружающий мир и все его аспекты – формы, цвета, текстуры, звуки. Некоторые воздействия могут привлекать, другие – отталкивать, страшить или вызывать радость. Изменения, происходящие в эмоциональной сфере ребенка, связаны с развитием его самосознания. Когда дети 3-4 лет вовлекают речь в свои эмоциональные процессы, это способствует их интеллектуализации – эмоции становятся более осознанными и обобщенными. Кроме того, речевая деятельность помогает детям лучше понимать и выражать свои эмоции, что важно для их социальной адаптации и развития коммуникативных навыков» [29, с. 115]. П.М. Якобсон утверждал, что «в период дошкольного детства, эмоциональная сфера ребенка усложняется, обогащается, изменяется содержание эмоций. В содержании изменяется то, что одни значимые чувства сменяются другими, появляются нового типа эмоциональные состояния, ранее не бывшие; объекты и действия, вызывающие прежде горячий интерес, теперь его больше не вызывают, но зато появляются новые объекты и действия, привлекающие к себе большое внимание» [29, с. 190].

В структуру эмоциональной сферы детей 3-4 лет входит:

- эмоциональные реакции – это процесс переживания различных эмоций. Они основаны на первичных потребностях детей 3-4 лет и чаще всего связаны с текущими обстоятельствами. Такие реакции могут быть кратковременными и обратимыми, например, испуг ребенка в ответ на неожиданный звук или радость при встрече с близкими;
- «эмоциональные чувства – это более устойчивые психические состояния, которые отражают сложные эмоциональные отношения ребенка к различным аспектам жизни. Чувства формируются на базе вторичных, духовных потребностей и характеризуются большей длительностью» [29, с. 90];

– эмоциональные состояния – это общее состояние эмоционального благополучия или дискомфорта, которое может быть вызвано как внутренними, так и внешними факторами. Важным аспектом эмоционального состояния является способность ребенка ощущать и распознавать свои эмоции, а также спокойно реагировать на них.

Запорожец А.В. выделяет следующие показатели эмоциональной сферы детей 3-4 лет:

- степень осознанности эмоций. Ребёнок начинает осознавать некоторые свои эмоциональные переживания, не только называть их, но понимать вызвавшие их причины;
- «способность к эмоциональной децентрации. Ребенок способен определить эмоциональное состояние собеседника. В некоторых случаях может определить причину той или иной эмоции собеседника, связать поведение взрослого и детей, и их эмоциональные состояния. Ребенок может предвидеть возможные эмоции людей от некоторых поступков. Это показывает интерес ребенка к внутреннему миру другого человека;
- сформированность механизма эмоционального предвосхищения. Ребёнок способен предвидеть последствия своих поступков;
- способность к сочувствию и эмпатии. Когда ребенок видит расстроенного человека, у него возникает желание посочувствовать, выразить свое сочувствие и помочь этому человеку. Ребенок действует по собственной инициативе или по просьбе. Ребенок может привлечь внимание других к эмоциональному состоянию сверстника;
- уровень произвольной регуляции эмоций. Ребёнок умеет владеть их внешним проявлением, управлять своим поведением в общении и в стрессовых ситуациях, вести себя в соответствии с общественными нормами» [9, с. 69].

Эти изменения в эмоциональной сфере являются важным этапом в развитии ребенка 3-4 лет, поскольку позволяют ему лучше понимать себя и

окружающих, выстраивать более гармоничные отношения со сверстниками и развивать свою эмоциональную интеллектуальность.

1.2 Роль игровой деятельности в развитии у детей 3-4 лет эмоциональной сферы

В возрасте 3-4 лет игра становится основным видом деятельности ребенка, поскольку вносит значимые изменения в его эмоциональный и внутренний мир. В процессе игры ребенок раскрывается как личность, у него формируются черты характера, аспекты психики, от которых будет зависеть успех его будущей образовательной и профессиональной деятельности, а также его взаимоотношения с окружающими. Для детей 3-4 лет игра является способом общения, в котором они объединяются, проявляют самостоятельность, воплощают свои идеи в жизнь и познают окружающий мир [20].

«Игра – базовая, универсальная деятельность, в рамках которой происходят основные изменения в развитии и характере ребенка 3-4 лет. Игра формирует взаимоотношения ребенка со сверстниками, плавно готовит к переходу на новый этап развития, к освоению новых видов деятельности и к взрослой жизни. Отечественные педагоги-психологи рассматривают игру как способ, с помощью которого ребенок осваивает мир предметов и социальных отношений» [22, с. 54].

«Игра – инстинктивно-биологическая по своей природе деятельность, которая в особой символической форме выражает врожденные влечения ребенка, вытесняемые жестким давлением общества, антагонистически настроенного по отношению к нему и блокирующего возможности его свободного самовыражения. Этот подход акцентировал противостояние общества и личности, общества и ребёнка, и игра в данном случае – это форма защитного поведения. Игра – важнейшая и чрезвычайно эффективная в дошкольном возрасте форма социализации ребенка, обеспечивающая

освоение мира человеческих отношений. Она содержит идеальную форму, образец, эталон будущей взрослой жизни в понятной и доступной для подражания ребенком форме. Игра в этом случае не разъединяет, а объединяет мир взрослых и мир детей, обеспечивая создание условий для психического развития и взросления, подготовку ребенка к будущей жизни» [2, с. 126].

Игровая деятельность – «ведущая деятельность детей младшего дошкольного возраста, указывающая на необходимость ребенка быть частью социума. Главной мотивацией игры является желание действовать и вести себя, как взрослые, что определяет социальную составляющую развития детей» [28, с. 113]. В рамках игры дети моделируют различные типы взаимоотношений между собой и со взрослыми, такие как роль взрослого и ребенка, взрослого и взрослого, ребенка и ребенка, а также ребенка и взрослого, в представленной ими в игровой или воображаемой обстановке [4].

Дети во время игры выполняют две важные функции: они играют свою роль как участники игры и одновременно представляют персонажей игры. Они видят себя и мир вокруг себя с двух разных точек зрения. Все это способствует появлению новых психологических структур, которые играют ключевую роль в развитии детей дошкольного возраста. В процессе игры формируются умения моделировать свои действия, эмоциональные мотивы и способность контролировать собственное поведение, формируется внутренняя позиция личности дошкольника и осознание временных и пространственных рамок.

По мнению Н.Я. Михайленко, «в игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребёнка, его эмоциональность, активность, развивающая потребность в общении, ребёнок проходит процесс социализации, учится общаться со сверстниками, манипулировать предметами» [16, с. 89].

В процессе игры младший дошкольник повторяет поведение, которое наблюдал у взрослых, и постепенно принимает их образ жизни и образ мышления. Игра «играет важную роль в формировании сложных норм поведения и эмоциональных связей у ребенка, способствует развитию его эмоций, познания и личности. В дошкольной педагогике игру принято рассматривать и анализировать с разных аспектов:

- как средство образовательной работы, позволяющее детям усвоить определенные знания и умения, формировать ценности и способности;
- как форма организации деятельности детей, в рамках которой, педагог целенаправленно разделяет детей на группы для установления дружественных взаимоотношений в коллективе» [19, с. 60].

«Игра является ключевым элементом организации образовательного процесса, так как она направлена на то, чтобы обеспечить детям младшего дошкольного возраста чувство свободы и уверенности в своих возможностях воздействовать на свое окружение. Следует отметить, что до трехлетнего возраста у ребенка зачастую проявляются черты темперамента с проявлениями гнева в той или иной ситуации, однако настоящая агрессия не характерна для детей этого возраста. Самый высокий уровень агрессии приходится на возраст 4-5 лет, после чего он постепенно снижается. С наступлением школьного возраста дети усваивают социальные нормы поведения, что способствует снижению агрессивности» [26, с. 85].

Кроме того, дошкольники «не знакомы с понятиями – презрение (отвержение), ревность, зависть. Вызывают затруднение понятия стыд, дружба (держатся за руки, улыбаются, пожимают руки). Понятие стыд чаще воспринимается детьми, как осознание уже после совершения поступка (ему (ей) потом будет стыдно) и чаще связано с взаимоотношением между сверстниками (одному стыдно за другого). Понятие страдание часто идентифицируется с болью. Понятие интерес – с удивлением и любопытством. Конечно, это не означает, что дети не переживают эти эмоциональные состояния. Проблема в том, что они не могут описать их,

дать им определение, идентифицировать с внутренним состоянием» [26, с. 82]. Однако, «с возрастом эмоции и чувства становятся более осознанными, обобщенными, произвольными; происходят серьезные изменения в доминирующих чувствах ребенка, в интересах и объектах, которые привлекают его внимание; изменяется содержание и экспрессивная сторона эмоций и чувств; совершенствуется уровень понимания детьми эмоций. Но при этом проблемой остается: установление взаимосвязи между действием и эмоцией; умение вербально передавать свое эмоциональное состояние и состояние окружающих; не все понятия ассоциируются с соответствующими эмоциями» [26, с. 83].

Родители «могут ускорить этот процесс, акцентируя внимание на развитии у детей социальных навыков и чувствительности к эмоциональному состоянию других. Процесс познания реальности у детей 3-4 лет претерпевает изменения на втором этапе, который представляет собой сюжетно-ролевую игру. В ходе данного вида игры дети пересматривают, дополняют и преобразовывают свои представления и впечатления. Таким образом, игра становится способом практического познания окружающего мира для детей 3-4 лет. Во время сюжетно-ролевых игр дети отражают то, что видят и испытывают в реальной жизни в своих сюжетах» [27, с. 29].

Согласно Д.Б. Эльконину, «участвуя в активной игре, ребенок 3-4 лет принимает на себя роль и способен действовать в воображаемой ситуации с проявлением творчества: ребенок фантазирует, формирует концепцию, развивает ход событий игры. Ребенок применяет свое воображение, что позволяет ему быть вовлеченным в те области человеческой деятельности, к которым он еще не готов в реальной жизни» [28, с. 70].

Роль игровой деятельности для формирования личности ребенка и его эмоциональной сферы сложно переоценить. Л.С. Выготский определяет игру как «девятый вал детского развития». Он отмечал, что «стержень сюжетно-ролевой игры это мнимая, или воображаемая, ситуация, заключающаяся в том, что дошкольник берет на себя роль взрослого и выполняет игровые

действия в созданной им самим игровой обстановке. В процессе совместной сюжетно-ролевой игры дети самостоятельно выбирают с кем играть, а также, самостоятельно устанавливают правила игры, следят за их соблюдением и регулируют отношения с другими участниками» [6, с. 201].

«Сюжетно-ролевая игра представляет собой творческую деятельность детей 3-4 лет, в рамках которой они моделируют повседневные ситуации и реакцию на них. В ходе игры дети могут играть роли взрослых и в условиях, специально созданных для этого, повторить различные сценарии поведения и взаимодействия своих персонажей. Игровая деятельность при этом приобретает творческий оттенок, поскольку ребенок, изображая какую-либо роль, начинает вживаться в нее и проявлять соответствующее поведение. В процессе игры создается особая игровая реальность, где ребенок искренне переживает радость или грусть в зависимости от хода событий» [10].

Важно отметить, что в ходе такой игры дети 3-4 лет не только повторяют поведенческие модели, которые видели у взрослых, но и могут творчески интерпретировать и адаптировать их под себя. Данный подход способствует развитию воображения, эмпатии, социализации и коммуникативных навыков у детей. Сюжетно-ролевая игра дает детям не только возможность погрузиться в другой мир и экспериментировать с ролями, но еще способствует эмоциональному развитию детей младшего дошкольного возраста. Важным аспектом является то, что ребенок в условиях игры может выразить свои эмоции, испытать радость успеха или грусть неудачи, проникнуться состраданием или эмпатией к другим участникам игры. Исходя из этого, сюжетно-ролевая игра становится источником развлечения и удовольствия, а также способом обогащения внутреннего мира и моральных ценностей детей данной возрастной категории.

«Результаты психолого-педагогических исследований структуры и специфике игры у детей 3-4 лет позволяют более подробно показать ее воздействие на моральное и эмоциональное развитие детей младшего

дошкольного возраста. Так, большое внимание было удостоено эмоциональному аспекту игры, связи с тем, что главное значение в игре отводится различным эмоциональным переживаниям, которые имеют важное значение для ребенка, а также в том, что во время игрового процесса происходят глубокие изменения сознания ребенка» [16, с. 52].

«Взаимосвязь между эмоциональным состоянием детей и игровой деятельностью проявляется на двух уровнях: игры способствуют развитию и проявлению эмоций, а сформировавшиеся эмоции, в свою очередь, влияют на характер и содержание игровых занятий детей. Разнообразие эмоциональных переживаний в процессе игр позволяет выделить две основные категории эмоционального поведения у детей младшего дошкольного возраста. Среди эмоционально активных детей заметен явно выраженный интерес к играм в целом и к определенным объектам игровой деятельности» [17, с. 20]. Для данной категории детей характерно то, что они могут увлеченно играть достаточно продолжительное время. Игра, как правило, у таких детей вызывает яркие эмоции, чаще удивление, радость, восторг. У эмоционально пассивных детей нет, отстрой заинтересованности и вовлеченности в игровой процесс. Таким детям очень быстро становится скучно и неинтересно, их внимание постоянно скачет связи с тем, что им очень тяжело сконцентрировать свое внимание на каком-то определенном виде деятельности. При этом «эмоциональный спектр ограничен, не проступают яркие проявления радости или удивления. Поэтому педагогу работая с такими детьми очень важно мотивировать детей на положительные эмоций в ходе взаимодействия с игрушками, так как это все имеет огромное значение для воспитания психологических качеств ребенка и формирования моральных ценностей личности» [14, с. 35].

Леонтьев А.Н. говорил о том, что «в глубине игровой деятельности есть эмоциональные основания. Изучение игр детей подтверждает верность этой мысли. ребенок разделяет игру и действительность, в речи дошкольников часто можно найти такие слова: «как будто», «понарошку» и

«по правде». Однако, несмотря на это, эмоции, которые переживает ребенок в ходе игры всегда настоящие. Ребенок не притворяется во время игры: играя роль мамы, девочка по-настоящему любит свою дочку-куклу, играя роль водителя, мальчик действительно озабочен тем, удастся ли спасти товарища, который попал в аварию» [15, с. 34].

Выготский Л.С. также отметил, что «несмотря на то, что ребенок создает в процессе ролевой игры выдуманные ситуации, эмоции, которые переживает, являются настоящими. Чем более сложной становится игра, тем более сложными и осознанными становятся чувства ребенка. Развлечение помогает, как выявить переживания ребенка 3-4 лет, так и сформировать его чувства» [6, с. 152].

Сеченов И.М. обосновал важность игровой деятельности во время формирования чувств и развития моральных качеств у детей. Исследования показали, что эмоциональный опыт, получаемый ребенком во время игры, имеет значительное воздействие на его психическое состояние. Взаимодействие с взрослыми, имитация их поведения и нравственных качеств оказывают огромное влияние на формирование и развитие соответствующих черт личности у ребенка. Изучение И. М. Сеченовым процессов, происходящих во время игры, позволило увидеть, что игровая активность стимулирует эмоциональную сферу ребенка, способствует его социализации. Важным выводом работы ученого является то, что ребенок, играя, не только развлекается, но и активно участвует в процессе формирования своей личности. Подражание и воспроизведение образов в игре являются мощным механизмом обучения и воспитания. Взаимодействие с окружающим миром через игру позволяет ребенку осваивать нормы поведения, ценности и моральные принципы [24].

Посредством наблюдения за тем, как играют дети 3-4 лет, можно быстро выявить, как развиваются взаимоотношения у детей друг с другом. Педагогу следует, непрерывно отслеживать эмоциональные реакции детей в игровой деятельности. Так как именно по реакции можно выявить

заинтересован или безразличен ребенок к игре, активно ли он учувствует в событиях, взаимодействует ли с окружающими детьми.

Особо стоит отметить, что «степень эмоциональной вовлеченности ребенка в отношении к сверстнику, степень эмоциональной реакции на взаимодействие находится в тесной связи с уровнем продвижения игры. Зачастую негативные эмоции преобладают в случаях, когда дети 3-4 лет не могут организовать и осуществить игровую деятельность. Поэтому, если в игре будет участвовать педагог, можно быстро достичь более эффективного воздействия. Когда педагог берет на себя определенную роль, он полностью владеет ситуацией и игрой. Выполняя организаторскую функцию, педагог может вывести детей из ситуации конфликта и агрессии во время игры. Максимально успешно это происходит, когда педагог хорошо знаком с повседневными ситуациями и интересами детей» [26, с. 85].

В возрасте 3-4 лет понимание детьми причин возникновения эмоций находится на начальной стадии развития и тесно связано с их когнитивным созреванием, социальным опытом и языковыми возможностями. Дети этого возраста начинают осознавать, что эмоции не возникают случайно, а связаны с конкретными событиями, действиями или объектами. Однако их интерпретация причинно-следственных связей между ситуациями и эмоциональными реакциями остается упрощенной и ситуативной. Способность понимать причины собственных эмоций развивается быстрее, чем умение анализировать чувства других. Мышление в этом возрасте носит наглядно-действенный характер, поэтому эмоции часто связываются с физическими объектами или явными действиями. При интерпретации чужих эмоций дети 3-4 лет опираются на внешние сигналы: мимику, тон голоса, жесты. Они могут правильно определить, что человек плачет из-за боли, если видят слезы и слышат всхлипывания, но испытывают трудности в ситуациях, где эмоция не соответствует очевидному контексту.

Опираясь на научные исследования К.Э. Изарда, мы выделили критерии развития эмоциональной сферы детей 3-4 лет, когнитивный,

эмоциональный и деятельностный, которые легли в основу диагностики в рамках нашего исследования. Данные критерии играют определяющую роль в оценке эмоциональной зрелости дошкольников, так как непосредственно влияют на качество их коммуникации, адаптацию в коллективе и формирование нравственных ориентиров [11].

В экспериментальной части исследования данные критерии стали основой для разработки диагностического инструментария, включающего игровые задания и проективные методики, адаптированные к возрастным особенностям детей.

Каждый из критериев оценивался отдельно, что позволило получить дифференцированную картину развития эмоциональной сферы. Такой подход обеспечил комплексный анализ способности детей распознавать эмоции, выражать их социально приемлемым образом и реагировать на эмоциональные состояния сверстников в процессе игровой деятельности. Для систематизации данных, а также наглядного представления результатов диагностики все критерии, методы их оценки и ключевые показатели сведены в единую таблицу 1.

Таблица 1 – Критерии, показатели и средства измерения уровней развития эмоциональной

Критерий	Показатель	Диагностические методики
Когнитивный	– понимание собственного эмоционального состояния.	Методика 1. «Беседа на осознание детьми собственных эмоций» (авторы: Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина, уровневая дифференциация И.О. Карелиной).
	– понимание эмоционального состояния другого человека.	Методика 2. «Эмоциональная идентификация» (автор: Е.И. Изотова).
Эмоциональный	– сопереживание другому человеку.	Методика 3. «Что–почему–как» (автор: Е.И. Изотова)
Деятельностный	– умение правильно изобразить эмоциональное состояние.	Методика 4. «Изучение мимической моторики» (автор: Г.А. Волкова).

Таким образом, «основная цель развития эмоциональной сферы детей 3-4 лет заключается в обучении их понимать собственные эмоции и окружающих людей. Процесс формирования эмоций и чувств происходит, в основном, во время общения со сверстниками во время проведения игровых мероприятий. При этом главная задача педагога заключается в ознакомлении детей с возможными способами выражения и проявления собственных эмоций, такими как мимика, жесты, позы, выражение через слово» [19, с. 114].

Итак, проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы, связанный с проблемой развития эмоциональной сферы детей 3–4 лет, позволил сформулировать следующие выводы по первой главе.

Мы выявили, что эмоциональная сфера в младшем дошкольном возрасте выступает основой для формирования личности, социальной адаптации и когнитивного развития. Эмоции выполняют функцию оценки значимости событий, мотивируют поведение и служат инструментом усвоения социальных норм. В возрасте 3-4 лет эмоциональные реакции детей отличаются импульсивностью, кратковременностью и высокой интенсивностью, что связано с незрелостью механизмов саморегуляции. При этом базовые эмоции (радость, страх, гнев, интерес) становятся основой для формирования сложных социальных чувств, таких как стыд, вина и гордость, которые возникают в ответ на оценку окружающих.

Игровая деятельность, являясь ведущей для данного возраста, играет ключевую роль в эмоциональном развитии. Сюжетно-ролевые игры создают условия для моделирования социальных отношений, выражения эмоций и освоения нравственных ориентиров. В процессе игры дети учатся распознавать эмоции через мимику, жесты и интонации, развивают эмпатию и способность к эмоциональной децентрации. Игровая активность способствует осознанию причинно-следственных связей между действиями и эмоциональными реакциями.

Важным аспектом является взаимосвязь между эмоциональной вовлеченностью детей в игру и их социальной адаптацией. Эмоционально активные дети демонстрируют устойчивый интерес к игровым процессам, тогда как пассивные требуют целенаправленного педагогического внимания для активизации эмоциональных реакций. Анализ литературы показал, что игровая деятельность не только отражает текущие переживания ребенка, но и формирует новые эмоциональные состояния, такие как ответственность, сочувствие и радость от достижений.

Необходимо подчеркнуть, что «формирование эмоциональной сферы начинается с педагога. Имея в качестве цели своей профессиональной деятельности становление и преобразование личности, педагог призван управлять процессом ее интеллектуального и эмоционального развития. Педагог – это образец, которому сознательно, а чаще неосознанно следуют дети. Положительное, комфортное общение воспитателя с детьми возможно при грамотном умении педагога выражать свои чувства, раскрывать свой внутренний мир. Эмоциональная пассивность педагога, отсутствие яркой эмоциональности, выраженной в речи, мимике, вызывают у детей неудовлетворенность общением» [10, с. 265].

Перспективы дальнейших исследований в данной области связаны с углубленным изучением влияния различных типов игр (творческих, дидактических) на эмоциональное развитие, а также с разработкой диагностических инструментов для оценки динамики эмоциональной сферы.

Таким образом, развитие эмоциональной сферы детей 3-4 лет в ходе игровой деятельности представляет собой сложный процесс, интегрирующий когнитивное созревание, социальное взаимодействие и эмоциональное самовыражение. Теоретические положения, подтвержденные эмпирическими исследованиями, демонстрируют, что игра служит естественным механизмом социализации, эмоционального развития и формирования основ личности в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Глава 2 Опытнo-экспериментальное исследование развития у детей 3-4 лет эмоциональной сферы посредством игровой деятельности

2.1 Выявление уровня развития у детей 3-4 лет эмоциональной сферы

Изучив теоретические аспекты формирования эмоциональной сферы у детей 3-4 лет через игровую деятельность, мы перешли к практическому этапу исследования.

Опытнo-экспериментальная работа по развитию эмоциональной сферы у детей младшего дошкольного возраста с помощью игровой деятельности проводилась с января по март 2025 года. Исследование проводилась на базе МАДОУ «Детский сад» № 200 города Чебоксары Чувашской республики. В исследовании принимали участие дети младшей группы возраста 3-4 лет в количестве 20 человек.

Список детей, принявших участие в эксперименте представлен в таблице А.1 (приложение А).

Исследование проходило в три этапа.

Констатирующий этап. Посредством диагностических методик на первом этапе был выявлен актуальный уровень развития эмоциональной сферы у детей младшего дошкольного возраста. Мы отталкивались от таких показателей, как: проявление негативных эмоциональных состояний, наличие агрессии, ее направленность и интенсивность, наличие тревожности, осознание собственных положительных эмоциональных состояний (удовольствие, радость).

Формирующий этап. Посредством полученных количественных и качественных данных на первом этапе исследовательской работы был разработан и апробирован на занятиях в ДОО комплекс игр, направленный на

совершенствование ключевых показателей эмоциональной сферы у детей 3-4 лет.

Контрольный этап. На заключительном этапе нашего исследования мы провели повторную диагностику с целью выявления эффективности проделанной педагогической работы.

Цель констатирующего этапа: выявить уровень развития эмоциональной сферы младших дошкольников.

Оценивание уровня развития эмоциональной сферы проводилось посредством диагностических методик, соответствующих когнитивному, эмоциональному и деятельностному критериям. Методики были адаптированы для возраста 3-4 лет, с учетом ограниченных коммуникативных навыков и преобладания наглядно-действенного мышления.

Диагностическая методика 1. «Беседа на осознание детьми собственных эмоций» (Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина, уровневая дифференциация И.О. Карелиной): оценивание уровня понимания младшими дошкольниками собственного эмоционального состояния.

Диагностическая методика 2. «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова): оценивание уровня понимания младшими дошкольниками эмоционального состояния другого человека.

Диагностическая методика 3. «Что–почему–как» (Е.И. Изотова): оценивание уровня сопереживания дошкольников другому человеку.

Диагностическая методика 4. «Изучение мимической моторики» (Г.А. Волкова): оценивание умения правильно изобразить эмоциональное состояние.

Опишем содержание процедур оценивания по названным методикам.

Диагностическая методика 1. «Беседа на осознание детьми собственных эмоций» (Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина, уровневая дифференциация И.О. Карелиной).

Цель: определение уровня развития когнитивного критерия эмоционально сферы дошкольников.

Материалы для диагностики: список вопросов, зачитываемых воспитателем. Примеры вопросов: «Когда ты чувствуешь радость?», «Как ты понимаешь, что тебе весело?», «Почему ты плачешь?» и другие.

Шкала оценивания

Низкий уровень (1 балл): ребенок не устанавливает связь между эмоцией и действием, отвечает невпопад, или же ответы вовсе отсутствуют.

Средний уровень (2 балла): в большинстве случаев ответ дается, однако действия не всегда соотносятся с эмоциями.

Высокий уровень (3 балла): ребенок дает развернутый ответ, раскрывающий взаимосвязь эмоции и действия.

Рассмотрим данные, полученные по методике 1.

Низкий уровень понимания собственного эмоционального состояния в экспериментальной группе свойственен 4 детям (40% от общего количества участников экспериментальной группы). Например, Максим К. дал такой ответ: «Когда мне весело, мне весело». В контрольной группе «Кораблик» низкий уровень понимания собственного эмоционального состояния был выявлен у 6 детей (60% от общего состава группы).

Средний уровень понимания собственного эмоционального состояния в экспериментальной группе был выявлен у 5 детей (что составило 50%). Например, Алиса Т. и Никита Л. отвечали на многие вопросы, но их ответы были краткими, а действия не всегда соответствовали эмоциям. В контрольной группе «Кораблик» средний уровень свойственен 3 детям (что составило 30% от общего числа).

Высокий уровень в экспериментальной группе диагностирован у 1 ребенка (10% от общего состава группы). Это Саша В., который не смог объяснить связь между эмоцией и действием. В контрольной группе «Кораблик» высокий уровень был выявлен также только у 1 ребенка, что составило 10% от общей численности данной группы дошкольников.

Полученные данные отображены в таблице 2 и на рисунке 1.

Таблица 2 – Результаты диагностики по методике 1 в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе

Уровень понимания собственного эмоционального состояния	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	10%	10%
Средний	50%	30%
Низкий	40%	60%

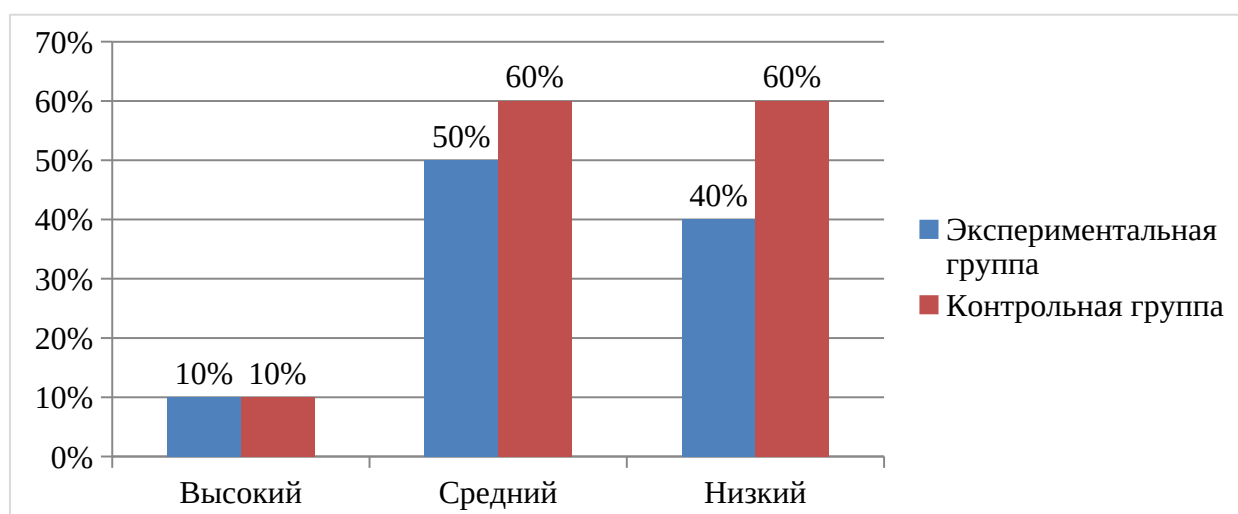


Рисунок 1 – Результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 1

Диагностическая методика 2. «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова).

Цель: определение уровня развития когнитивного критерия эмоционально сферы дошкольников.

Материалы для диагностики: стилизованные изображения лиц, на которых отображены разнообразные эмоциональные состояния, такие, как радость, грусть, злость, страх и другие.

Шкала оценивания

Низкий уровень (1 балл): ребенок не понимает, какая именно эмоция отображена на изображенном лице.

Средний уровень (2 балла): ребенок в ряде случаев определяет эмоции верно, но часто допускает ошибки.

Высокий уровень (3 балла): эмоции определены безошибочно.

Рассмотрим данные, полученные по методике 2.

Низкий уровень понимания эмоционального состояния другого человека в экспериментальной группе свойственен 5 испытуемым (50% от состава группы), они не могли определить эмоции на картинках. Данил Р. называл радость как «плохое». В контрольной группе «Кораблик» низкий уровень понимания эмоционального состояния другого человека был выявлен у 7 детей (70% от общего состава группы).

Средний уровень понимания эмоционального состояния другого человека в экспериментальной группе был отмечен у 4 детей (40% от общего состава группы), как правило, такие дети верно определяли 2-3 эмоции, но часто выносили ошибочное суждение. В контрольной группе «Кораблик» у 2 детей (20%) был выявлен средний уровень.

Высокий уровень понимания эмоционального состояния другого человека был определен у 1 (10%) ребенка как в экспериментальной, так и в контрольной группе, что составило по 10% от общего состава каждой группы. Например, Лиза М. (экспериментальная группа) безошибочно распознавала все эмоции.

Представим полученные данные визуально в таблице 3 и на рисунке 2.

Таблица 3 – Результаты диагностики по методике 2 в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе

Уровень понимания эмоционального состояния другого человек	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	10%	10%
Средний	40%	20%
Низкий	50%	70%

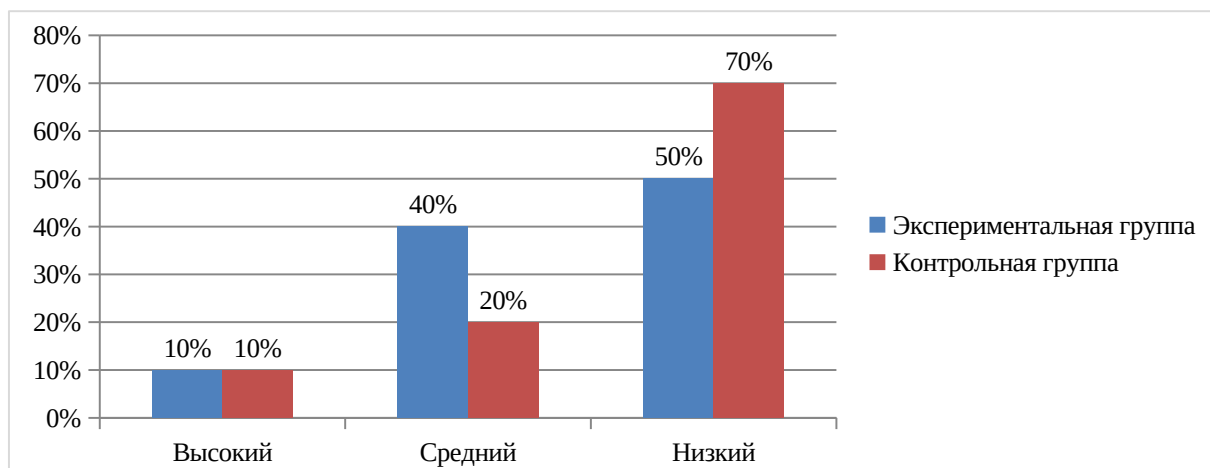


Рисунок 2 – Результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 2

Диагностическая методика 3. «Что–почему–как» (Е.И. Изотова).

Цель: выявление уровня развития эмоционального критерия эмоциональной сферы дошкольников.

Материалы: ситуации, предъявляемые в виде картинок или словесных описаний, например: «Мальчик упал и заплакал. Что ты сделаешь? Почему?». Для малышей ситуация упрощалась: «Миша упал. Ты ему поможешь?».

Шкала оценивания

Низкий уровень (1 балл): отклик на эмоции другого человека ребенку не свойственен, сопереживание отсутствует.

Средний уровень (2 балла): ребенок проявляет готовность помочь, но не может назвать причину.

Высокий уровень (3 балла): ребенок выражает готовность оказать помощь и объясняет свои действия.

Результаты диагностики по диагностической методике 3.

Низкий уровень сопереживания другому человеку в экспериментальной группе был определен у 6 детей (60% общей численности группы), они не проявляли сопереживания. Например, Артем 3. отвечал: «Я

не знаю». В контрольной группе «Кораблик» низкий уровень сопереживания другому человеку был выявлен у 7 детей (70% от общего состава группы).

Средний уровень сопереживания другому человеку в экспериментальной группе был определен у 3 детей (30%), они пытались помочь, но не могли объяснить причину. В контрольной группе «Кораблик» средний уровень сопереживания другому человеку был определен у 2 (20%) детей.

Высокий уровень сопереживания другому человеку в экспериментальной группе был определен у 1 ребенка (10%) Полина Д. предлагала помощь и объясняла свои действия. В контрольной группе «Кораблик» высокий уровень сопереживания другому человеку был выявлен также у 1 ребенка (10%).

Результаты диагностики – в таблице 4 и на рисунке 3.

Таблица 4 – Результаты диагностики по методике 3 в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе

Уровень сопереживания другому человеку	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	10%	10%
Средний	30%	20%
Низкий	60%	70%

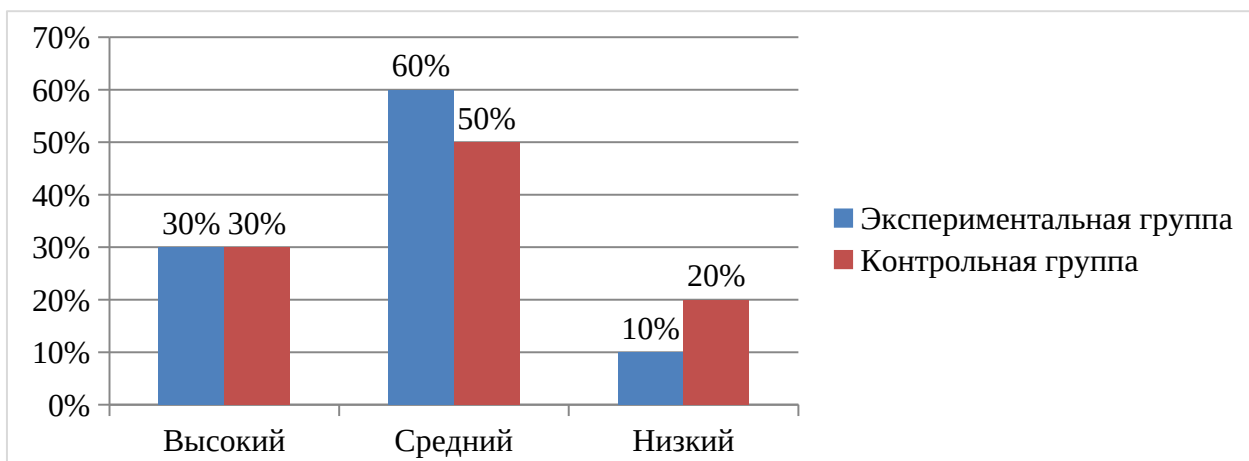


Рисунок 3 – Результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 3

Диагностическая методика 4. «Изучение мимической моторики» (Г.А. Волкова).

Цель: выявление уровня развития деятельностного критерия эмоциональной сферы.

Материалы: задания в игровой форме, например: «Покажи, как ты радуешься!», «А теперь рассердись!».

Шкала оценивания

Низкий уровень (1 балл): ребенок неверно выражает эмоции.

Средний уровень (2 балла): ребенок смог воспроизвести 1-2 эмоции.

Высокий уровень (3 балла): ребенок точно воспроизводит все эмоции.

Результаты диагностики по методике 4.

Низкий уровень умения изобразить эмоциональное состояние мимикой в экспериментальной группе «Паровозик» был определен у 7 детей (70% от общего состава группы), они не могли правильно изобразить эмоции. Например, Максим К., пытаясь изобразить радость, хмурился. В контрольной группе «Кораблик» низкий уровень умения изобразить эмоциональное состояние мимикой был отмечен у 8 детей (80% от общего состава группы).

Средний уровень умения изобразить эмоциональное состояние мимикой в экспериментальной группе «Паровозик» был определен у 2 детей (20% от общего состава группы), они показывали 1-2 эмоции правильно. В

контрольной группе «Кораблик» средний уровень умения изобразить эмоциональное состояние мимикой был выявлен у 1 ребенка (10% от общего состава группы).

Высокий уровень умения изобразить эмоциональное состояние мимикой в экспериментальной группе «Паровозик» был определен у 1 ребенка (10% от общего состава группы), Саша В. точно воспроизводил все эмоции. В контрольной группе «Кораблик» высокий уровень умения изобразить эмоциональное состояние мимикой был отмечен, также только у 1 ребенка (10% от общего состава группы).

Полученные данные наглядно отображены в таблице 5 и на рисунке 4.

Таблица 5 – Результаты диагностики по методике 4 в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе

Уровень умения изобразить эмоциональное состояние мимикой	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	10%	10%
Средний	20%	10%
Низкий	70%	80%

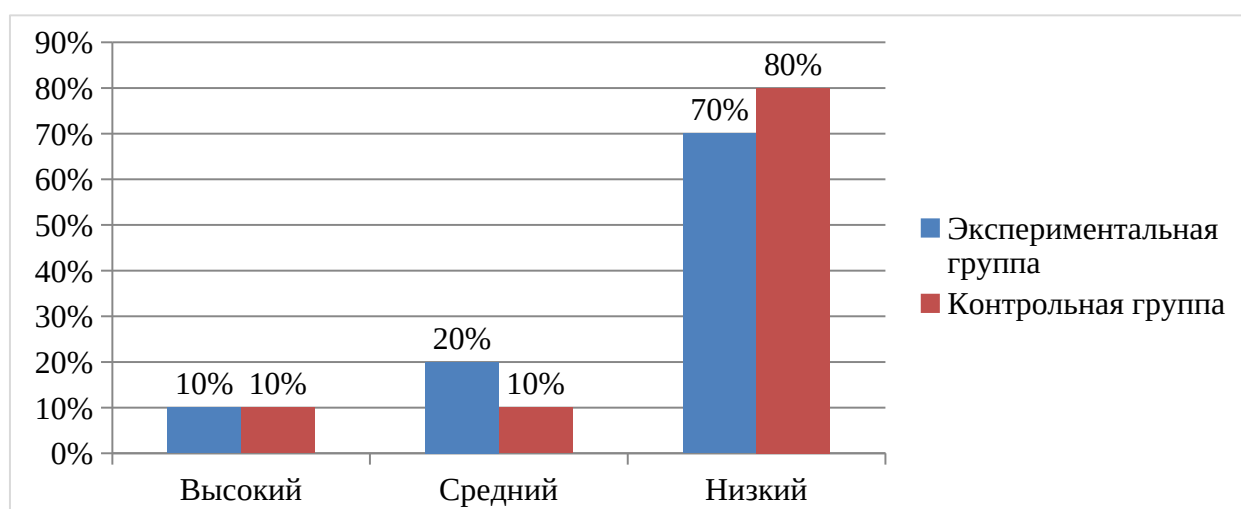


Рисунок 4 – Результаты диагностики в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 4

Подводя итоги исследования, проведенного по всем методикам на констатирующем этапе экспериментальной работы, обобщим результаты эксперимента. Для этого приведем описательные характеристики трех уровней сформированности эмоциональной сферы у детей младшего дошкольного возраста.

Низкий уровень сформированности эмоциональной сферы у детей 3-4 лет в экспериментальной группе «Паровозик» был диагностирован у 5 детей (50% от общей численности группы), а в контрольной группе «Кораблик» к низкому уровню отнесли 6 детей (60% от общей численности группы). Для данной категории детей характерно то, что они демонстрируют ограниченное понимание собственных и чужих эмоций, не устанавливают связь между эмоцией и действием. Дети, не распознают эмоциональное состояние других, не проявляют сопереживания. Преобладают тревожность и негативный эмоциональный фон. Ответы односложные или отсутствуют. Не распознают эмоции на картинках, не проявляют сопереживания, мимическая моторика плохо развита: не могут правильно изобразить эмоции. Например, Максим К. при изображении радости хмурился, а Данил Р. называл радость как «плохое».

Средний уровень сформированности эмоциональной сферы у детей 3-4 лет в экспериментальной группе «Паровозик» выявлен у 4 детей (40% от общей численности группы), а в контрольной группе 3 детей (30% от общей численности группы). Для данной категории детей характерно, что дети частично понимают собственные эмоции, но их ответы краткие, действия не всегда соответствуют эмоциям. Могут определить 2-3 эмоции на картинках, но часто ошибаются. Пытаются помочь в эмоциональных ситуациях, но не объясняют причины. Мимически изображают 1-2 эмоции правильно. Например, Алиса Т. и Никита Л. отвечали на большинство вопросов, но их действия не всегда соответствовали эмоциям.

Высокий уровень сформированности эмоциональной сферы у детей 3-4 лет в экспериментальной группе «Паровозик» был выявлен 1 ребенок (10%),

а в контрольной группе «Кораблик» 2 человека (20%). Для данной категории детей характерно то, что дети развернуто, объясняют связь между эмоцией и действием, безошибочно распознают все эмоции на картинках, предлагают помощь и объясняют свои действия, точно воспроизводят все эмоции мимикой.

Обобщенные количественные результаты по всем методикам представлены в таблице 6 и на рисунке 5.

Более развернуто результаты представлены в приложении Б (таблицы Б.1, Б.2).

Таблица 6 – Обобщенные результаты исследования по всем методикам в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	5 человека (50%)	4 человек (40%)	1 человек (10%)
Контрольная	6 человека (60%)	3 человек (30%)	2 человека (20%)

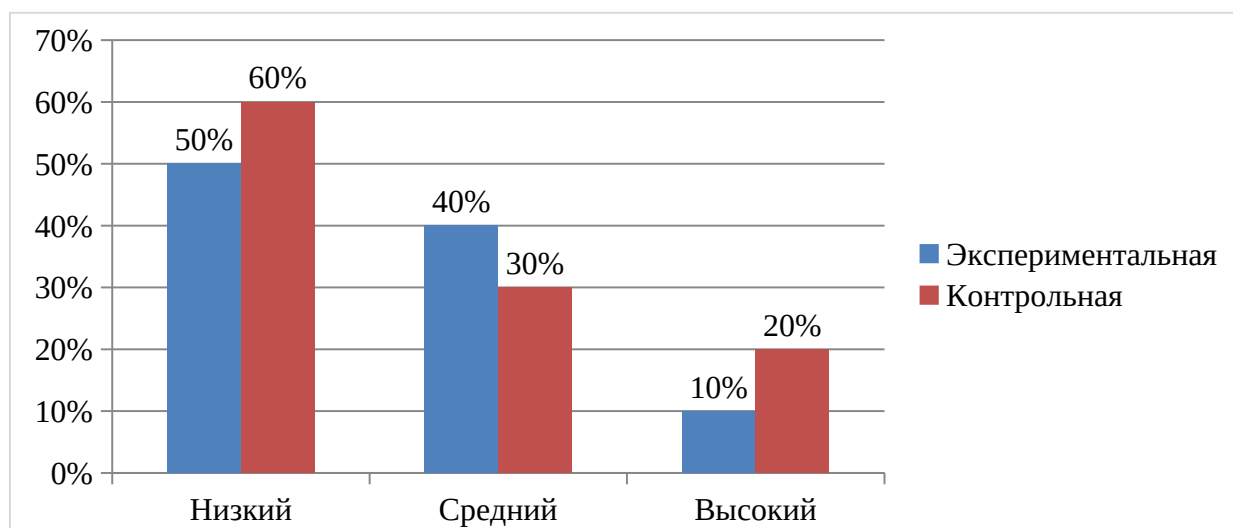


Рисунок 5 – Сравнительные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по четырем диагностическим методикам

Итак, на основании результатов, полученных в ходе диагностического исследования, мы сделали вывод о преобладании у дошкольников 3-4 лет минимального и среднего уровня развития эмоциональной области.

Таким образом, выявлена необходимость проведения целенаправленной педагогической деятельности по развитию эмоциональной сферы с использованием в качестве ключевого инструмента игровую деятельность. Это обосновывается тем, что игровая активность выступает ведущим видом деятельности в дошкольном периоде и способна стимулировать заинтересованность детей в предлагаемых заданиях и усвоении информации.

2.2 Содержание работы по развитию у детей 3-4 лет эмоциональной сферы посредством игровой деятельности

Исходя из теоретических основ развития эмоциональной сферы у детей младшего дошкольного возраста и гипотезы исследования, целью формирующего эксперимента стало экспериментальное подтверждение эффективности использования дидактических, подвижных игр, а также проектной деятельности для развития эмоциональной сферы детей 3-4 лет.

В соответствии с целью и гипотезой были определены следующие задачи:

- разработка комплекса дидактических, игр направленных на распознавание, выражение и регуляцию эмоций;
- организация игровой деятельности, стимулирующей эмоциональную отзывчивость, эмпатию и коммуникативные навыки;
- создание условий для позитивного эмоционального взаимодействия детей в группе.

Формирующий этап исследования включал 12 занятий, проводимых два раза в неделю в течение шести недель. Занятия были организованы в группе детей экспериментальной группы «Паровозик», состоящей из 10

человек. Каждое занятие длилось 15-20 минут, что соответствует возрастным нормам концентрации внимания детей данного возраста.

Основой занятий стали игры, подобранные с учетом принципов доступности, наглядности, постепенного усложнения задач и учета индивидуальных особенностей эмоционального развития детей. Занятия строились на сочетании фронтальной, групповой и индивидуальной форм работы.

Для достижения целей использовались следующие методы:

- игровой (дидактические игры);
- наглядный (демонстрация картинок, игрушек, эмоциональных пиктограмм);
- словесный (беседы, чтение сказок, обсуждение эмоций),
- практический (выполнение игровых заданий, имитация эмоций),

Важным элементом стала интеграция подвижных игр, например, физкультминутки с эмоциональным подтекстом («Веселые зверята», «Тучка и солнышко»), что позволяло снизить напряжение, поддерживать интерес.

Темы и содержание комплекса занятий по развитию эмоциональной сферы у детей младшего дошкольного возраста представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Темы и содержание комплекса занятий по развитию эмоциональной сферы у детей младшего дошкольного возраста

Название занятия	Название игры	Цель
Знакомство с базовыми эмоциями	«Эмоциональные маски»	Познакомить детей с базовыми эмоциями (радость, грусть, страх, удивление) через игровые методы.
Развитие эмпатии	«Помоги другу»	Сформировать навыки сопереживания и умения анализировать эмоции других.
«Радость и грусть»	«Солнышко и тучка»	Научить дифференцировать позитивные и негативные эмоции.
Дидактическая игра «Зоопарк эмоций»	«Зоопарк эмоций»	Развить умение выражать эмоции через мимику, голос и движения.
«Эмоции в сказках»	«Эмоциональные цепочки»	Связать эмоции с сюжетом, развить эмпатию и логическое мышление.

Продолжение таблицы 7

Название занятия	Название игры	Цель
Музыка и эмоции	«Танцуем эмоции»	Научить распознавать и выражать эмоции через музыку и движение.
Страх и смелость	«Темная пещера»	Помочь преодолеть страхи через игровые методы и символическую поддержку.
«Эмоциональный сад»	«Эмоциональный сад».	Укрепить навыки группового взаимодействия и эмоциональной экспрессии.
Эмоциональная регуляция	«Облако и ветер»	Обучить техникам самоконтроля и управления эмоциями.
«Эмоциональный театр»	«Эмоциональный театр»	Практиковать эмоции в социальном контексте, развить конфликтную компетентность.
«Книга эмоций»	«Эмоциональные загадки»	Систематизировать эмоциональный опыт через творчество и вербализацию чувств.
«Праздник эмоций»	«Праздник эмоций»	Закрепить полученные навыки, оценить прогресс в эмоциональном развитии.

Необходимо отметить, что во время разработки занятий были учтены все показатели эмоциональной сферы, которые необходимо было развить у детей, а именно:

- понимание собственного эмоционального состояния;
- понимание эмоционального состояния другого человека;
- сопереживание другому человеку;
- умение правильно изобразить эмоциональное состояние.

Разработанный комплекс занятий проходил в предметно-развивающей среде ДОУ, в творческой атмосфере с учетом развития эмоциональной сферы.

Далее, рассмотрим более детально содержание комплекса занятий по теме нашего исследования.

На первом занятии дети познакомились с базовыми эмоциями: радость, грусть, страх, удивление. Наглядно ознакомиться с занятием можно на рисунках В.1, В.2 (приложение В). Для этого использовалась дидактическая игра «Эмоциональные маски». Педагог демонстрировал карточки с

изображением лиц, выражающих разные эмоции, и предлагал детям повторить их, глядя в зеркало. Дети активно включались в процесс: например, Маша, увидев маску грусти, нахмурилась и сказала: «Как будто мишка потерял мёд». В игре «Угадай эмоцию» дети по очереди показывали эмоции с помощью мимики, а остальные угадывали их. Наибольшие трудности возникли у Степы и Лизы, которые путали страх и удивление. Для них были подготовлены дополнительные карточки с упрощенными изображениями эмоций, а педагог акцентировал внимание на отличиях в выражении глаз и рта. В конце занятия дети создали «Эмоциональное дерево», прикрепляя листочки с нарисованными эмоциями, что стало наглядным отражением их первых шагов в распознавании чувств. По итогу занятия дети освоили базовые эмоции, научились идентифицировать их через мимику и ассоциировать с жизненными ситуациями, что стало основой для дальнейшего развития эмоционального интеллекта.

Второе занятие было посвящено развитию эмпатии через дидактическую игру «Помоги другу». Дети слушали короткие истории о персонажах, попавших в разные эмоциональные ситуации (например, зайчик испугался волка), и обсуждали, как можно помочь герою. Затем они разыгрывали сценки с мягкими игрушками, демонстрируя сочувствие. Артём, обычно замкнутый, проявил инициативу, взяв роль зайчика и сказав: «Я его пожалею, дам морковку». Для закрепления навыков использовалась игра «Эмоциональный пазл»: дети собирали из частей лицо с определенной эмоцией и объясняли, почему персонаж грустит или радуется. Например, Варя, собрав пазл «грусть», отметила: «Девочка уронила шарик, надо помочь найти». Педагог фиксировал, как дети начинали использовать в речи эмоциональные термины: «грустно», «страшно», «радостно». По итогу занятия, можно отметить, что занятие способствовало формированию эмпатии: дети начали использовать в речи эмоциональные термины («грустно», «страшно»), предлагать решения для помощи персонажам, что усилило их эмоциональную отзывчивость.

На третьем занятии вводилась тема «Радость и грусть». Педагог использовал дидактическую игру «Солнышко и тучка»: дети выбирали картинки с ситуациями, вызывающими радость (праздник, подарок) или грусть (сломанная игрушка), и размещали их под соответствующими символами. В процессе обсуждения Кира заметила: «Когда мама читает сказку, я радуюсь, а если дождь – грущу». Для развития эмоциональной регуляции проводилась игра «Волшебный мешочек»: дети доставали предметы (мягкий шарик, колючую шишку) и описывали, какие эмоции они вызывают. Даниил, часто проявлявший агрессию, удивил всех, сказав: «Шишка колется, но она красивая – я радуюсь». Это стало примером позитивного смещения его реакций. В завершение занятия дети совместно нарисовали «Ковер эмоций», используя цвета, ассоциирующиеся с радостью (желтый, оранжевый) и грустью (синий, серый). По итогу занятия дети научились связывать эмоции с контекстом (радость – праздник, грусть – дождь) и выражать их через творчество («Ковер эмоций»), что укрепило их способность к эмоциональной рефлексии.

Четвертое занятие включало дидактическую игру «Зоопарк эмоций». Дети изображали животных с разным настроением: весёлого медвежонка, испуганного зайчика, сердитого волка. Педагог обращал внимание на интонацию голоса и движения. Например, Варя, изображая сердитую лисицу, топала ногами и хмурилась, что вызвало смех у других детей. После игры провели рефлексию: «Почему волк сердился? Как ему помочь стать добрым?». Дети предлагали варианты: «Дать конфету», «Поиграть с ним». Для закрепления темы использовалась игра «Эмоциональные следы»: дети оставляли отпечатки ладоней на плакате, сопровождая их комментариями: «Это след радости — я прыгал!». Занятие развило навык выражения эмоций через тело и голос, а также умение анализировать причины эмоций («Почему волк сердится?»), что способствовало формированию эмоциональной осознанности.

Пятое занятие было направлено на распознавание эмоций в сказках. Наглядно ознакомиться с занятием можно на рисунках Г.1, Г.2, Г.3 (приложение Г). Педагог читал отрывки из «Теремка», акцентируя внимание на эмоциях героев. После прослушивания дети рисовали эмоции персонажей красками. Саша изобразил медведя с большими слезами: «Он грустный, потому что теремок сломал». В дидактической игре «Эмоциональные цепочки» дети составляли последовательность картинок, отражающих смену эмоций в сказке, что способствовало развитию логического мышления и эмоционального интеллекта. Например, Лиза правильно выстроила цепочку: «Мышка радуется – волк злится – все грустят». Для детей, испытывающих трудности (Максим, София), педагог использовал упрощенные карточки с контрастными изображениями. Дети научились анализировать эмоции, что послужило развитию эмпатии и логического мышления посредством составления «эмоциональных цепочек».

На шестом занятии использовались музыкальные дидактические игры. Дети слушали фрагменты мелодий (весёлые, грустные, спокойные) и подбирали к ним карточки с эмоциями. Например, под быструю музыку Лиза закружилась и сказала: «Это радость!». Затем провели дидактическую игру «Танцуем эмоции»: дети двигались под музыку, изображая радость (прыжки), грусть (медленные шаги), страх (приседания). Никита, обычно скованный, раскрепостился во время танца, улыбаясь и повторяя движения за педагогом. В завершение занятия дети создали «Шумовые бутылочки», наполняя их крупами и ассоциируя звуки с эмоциями: «Рис шуршит – это спокойствие», «Горох гремит – это веселье!». Занятие расширило эмоциональный опыт через мультисенсорное восприятие (слух, движение), улучшив способность детей распознавать и выражать эмоции в невербальной форме.

Седьмое занятие посвящалось теме «Страх и смелость». В дидактической игре «Темная пещера» дети по очереди проходили через «тоннель» из стульев, имитирующий пещеру, и находили там «сокровище»

(игрушку). Педагог обсуждал с ними, что помогло преодолеть страх: «Держался за руку», «Пел песенку». Для закрепления провели игру «Смелые герои»: дети придумывали истории о том, как персонажи побеждали страх. Миша рассказал: «Мой робот победил дракона, потому что он сильный!». Дети, испытывающие тревожность (Даша, Степа), получили «талисманы смелости» – маленькие игрушки, которые они брали с собой в «пещеру». Это снизило их напряжение и повысило уверенность. Дети освоили стратегии преодоления страха (взаимопомощь, позитивные аффирмации), что укрепило их эмоциональную устойчивость и уверенность в себе.

Восьмое занятие включало дидактическую игру «Эмоциональный сад». Дети создавали «цветы» из бумаги, где каждый лепесток символизировал эмоцию. Они обсуждали, какие ситуации вызывают те или иные чувства, и приклеивали лепестки к общему плакату. Аня, прикрепив лепесток «радость», объяснила: «Я радуюсь, когда папа качает на качелях». В игре «Подарок другу» дети рисовали открытки с эмоциями, которые хотели бы подарить друг другу. Коля нарисовал для Лизы солнышко: «Чтобы она не грустила». Для детей с низкой коммуникативной активностью (Иван, Вика) педагог организовал парную работу, что способствовало их включению в групповое взаимодействие. Занятие усилило навыки группового взаимодействия и эмоциональной экспрессии, научив детей выражать поддержку через творчество.

Девятое занятие было направлено на развитие эмоциональной регуляции через дидактическую игру «Облако и ветер». Дети изображали «облака» (расслабленные движения) и «ветер» (активные). Педагог акцентировал внимание на смене состояний: «Ветер утих – облака улыбаются». В игре «Эмоциональные шаги» дети шагали вперед, если слышали слово, связанное с радостью, и назад – если с грустью. Это способствовало развитию самоконтроля и быстроты реакции. Например, на слово «день рождения» все шагнули вперед, а на слово «сломанная кукла» – назад. В конце занятия дети изготовили «Релаксационные мешочки» с

лавандой, которые использовали для успокоения в моменты напряжения. Дети освоили техники управления эмоциями (расслабление, реакция на стимулы), что снизило частоту импульсивных реакций.

Десятое занятие объединяло темы предыдущих недель. В дидактической игре «Эмоциональный театр» дети разыгрывали сценки с использованием масок и костюмов. Например, сценка «День рождения» позволила продемонстрировать радость, удивление (при получении подарка), а также ревность (если подарок достался другому). После этого провели обсуждение: «Как подружить тех, кто поссорился?». Дети предлагали варианты: «Поделиться игрушкой», «Попросить прощения». Для закрепления навыков конфликт-разрешения использовалась игра «Мостик дружбы»: дети строили мост из кубиков, проговаривая добрые слова друг другу. Занятие закрепило умение применять эмоциональные навыки в реальных ситуациях, улучшив коммуникацию и конфликтную компетентность.

Одиннадцатое занятие включало создание «Книги эмоций». Дети совместно с педагогом оформляли альбом с фотографиями своих игр, рисунками и подписями: «Здесь мы радуемся», «Здесь мы помогаем друг другу». В дидактической игре «Эмоциональные загадки» дети описывали ситуации, а остальные угадывали эмоцию. Например, Софа загадала: «Мама купила мороженое» – дети хором ответили: «Радость!». Для детей с речевыми трудностями (Максим, Данил) педагог использовал карточки-подсказки с изображением действий, что облегчило их участие в игре. Дети научились структурировать эмоциональный опыт, отражая его в творчестве, что усилило их способность к вербализации чувств.

На двенадцатом, заключительном занятии, провели итоговую дидактическую игру «Праздник эмоций». Дети участвовали в квесте, где на каждой станции выполняли задания: распознать эмоцию по музыке, изобразить её с помощью мимики, помочь персонажу справиться с грустью. Завершилось занятие чаепитием, где каждый ребенок получил медаль «Эмоциональный герой» и поделился своими впечатлениями. Варя сказала:

«Мне понравилось быть смелой», а Коля добавил: «Я теперь знаю, как пожалеть того, кто плачет». Родителям были вручены памятки с рекомендациями по поддержке эмоционального развития дома, включая игры «Угадай настроение» и «Семейный альбом эмоций». Заключительное занятие закрепило все полученные навыки, продемонстрировав значительный прогресс в эмоциональной зрелости и групповой сплочённости.

Итак, разработанный и апробированный нами комплекс занятий с применением дидактических игр подтвердил высокую эффективность в развитии эмоциональной сферы детей 3-4 лет. Дети не только научились понимать свои и чужие эмоции, но и приобрели необходимые навыки для адаптации в социуме.

Благодаря систематической работе дети научились не только распознавать и называть базовые эмоции (радость, грусть, страх, удивление), но и связывать их с конкретными жизненными ситуациями, что проявилось в их способности анализировать чувства героев сказок, музыки и собственного опыта. Значимым достижением стало развитие эмпатии: дети начали активно проявлять заботу о сверстниках, предлагать помощь в игровых и реальных ситуациях, использовать «я-сообщения» для выражения своих переживаний.

Проведенные занятия с применением дидактических игр позволило создать позитивный эмоциональный фон в группе. По наблюдениям воспитателей в группе значительно снизились, показали тревожности и конфликтности, а также был замечен рост уверенности в себе, особенно у ранее замкнутых детей.

Комплекс игр охватил ключевые аспекты эмоционального развития: распознавание эмоций, эмпатию, управление гневом, радость общения. Каждое занятие сочетало движение, творчество и рефлекссию, что соответствует возрастным особенностям детей 3-4 лет.

Интеграция подвижных игр (танцы, физкультминутки) и сенсорных инструментов («шумовые бутылочки», «релаксационные мешочки»)

способствовала гармоничному развитию эмоциональной регуляции, научив детей управлять как позитивными, так и негативными эмоциями.

Коллективные игры («Эмоциональный сад», «Книга эмоций») усилили коммуникативные навыки: дети стали чаще договариваться, делиться материалами, работать в парах и группах. Родители отметили, что дети начали активнее обсуждать эмоции дома, используя игры «Угадай настроение» и «Семейный альбом эмоций».

Во время проведения занятий по развитию эмоциональной сферы ребята были активно вовлечены в творческий процесс и продемонстрировали высокую работоспособность.

Итак, для оценки уровня эффективности проведенных нами коррекционных мероприятий по развитию эмоциональной сферы в младшей группе «Паровозик», а также для подтверждения выдвинутой гипотезы нам следует провести повторную диагностику на контрольном этапе нашего исследования.

2.3 Динамика уровня развития у детей 3-4 лет эмоциональной сферы

По окончании формирующего эксперимента нами была проведена повторная диагностика на контрольном этапе исследования в экспериментальной группе «Паровозик».

Целью контрольного этапа исследования являлась определение эффективности работы, сделанной нами на формирующем этапе исследования.

Для выявления динамики уровня развития эмоциональной сферы дошкольников в ходе игровой деятельности мы применили диагностические методики из констатирующего этапа нашей опытно-экспериментальной работы.

Диагностическая методика 1. «Беседа на осознание детьми собственных эмоций».

Цель: определение уровня развития когнитивного критерия эмоционально сферы дошкольников.

Низкий уровень понимания детьми 3-4 лет собственного эмоционального состояния в экспериментальной группе был определен у 1 ребенка (10% от общего состава группы). Так, Антон П. мог связать эмоцию с действием, отвечая: «Когда мне грустно, мне грустно». В контрольной группе низкий уровень понимания детьми 3-4 лет собственного эмоционального состояния был выявлен у 4 детей (40% от общего состава группы).

Средний уровень понимания детьми 3-4 лет собственного эмоционального состояния в экспериментальной группе сохранялся у 5 детей (50% от общего состава группы), дети смогли ответить на простые вопросы, но связь между эмоцией и действием оставалась частичной. Так, Артем П. говорил: «Когда мне весело, я прыгаю», но не объяснял причину. Средний уровень понимания детьми 3-4 лет собственного эмоционального состояния в контрольной группе был выявлен у 5 детей (50% от общего состава группы).

Высокий уровень понимания детьми 3-4 лет собственного эмоционального состояния в экспериментальной группе выявлен у 4 детей (40% от общего состава группы). Так, Алексей С., Дарья Л., Егор Н., демонстрировали развернутые ответы, например: «Я радуюсь, когда мама приходит, и тогда я обнимаю ее». В контрольной группе показатели высокого уровня продемонстрировал всего 1 ребенок (10% от общего состава группы).

Полученные данные после диагностики наглядно отображены в таблице 8 и на рисунке 6.

Таблица 8 – Результаты диагностики по методике 1 в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Уровень понимания собственного эмоционального состояния	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	40%	10%
Средний	50%	40%
Низкий	10%	50%

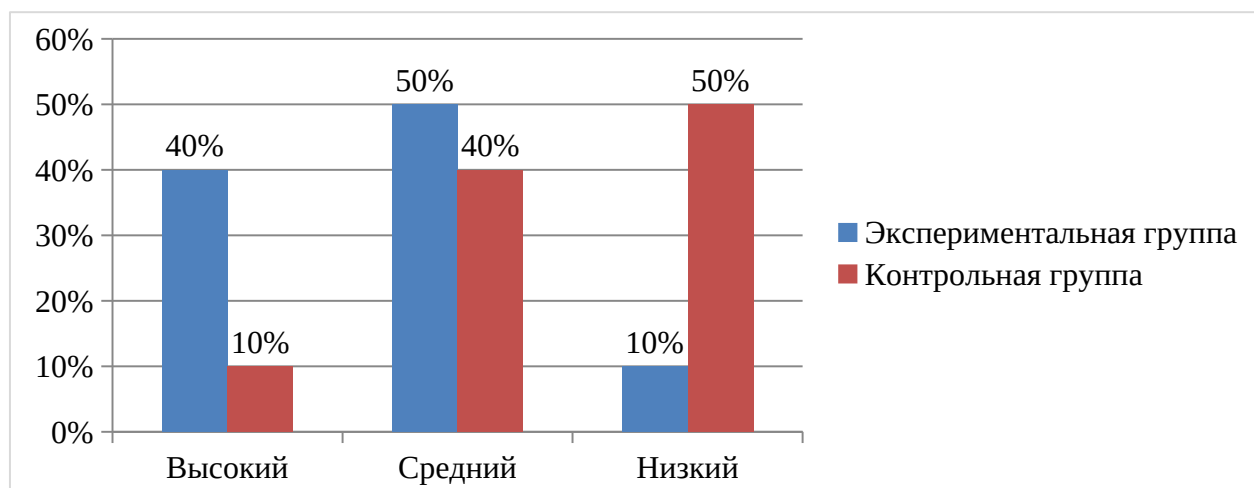


Рисунок 6 – Результаты диагностики в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 1 на контрольном этапе

Диагностическая методика 2. «Эмоциональная идентификация».

Цель: определение уровня развития когнитивного критерия эмоционально сферы дошкольников.

Низкий уровень понимания эмоционального состояния другого человека в экспериментальной группе выявлен у 1 ребенка (10% от общего состава группы). Так, Артем П. не распознавал эмоции на изображениях. В контрольной группе низкий уровень показали 5 детей (50% состава группы).

Средний уровень понимания эмоционального состояния другого человека в экспериментальной группе отмечен у 4 детей (40% от состава группы). Дети смогли определить базовые эмоции (радость, грусть), но путали нюансы (например, страх и удивление). В контрольной группе средний уровень был установлен у 4 детей (40% от состава группы).

Высокий уровень понимания эмоционального состояния другого человека в экспериментальной группе зафиксирован у 5 детей (50% от состава группы). Так, Алексей С., Дарья Л., Егор Н., Полина Р. безошибочно называли эмоции и объясняли их причины. В контрольной группе высокий уровень был выявлен у 1 ребенка (10% от состава группы).

Полученные данные наглядно отображены в таблице 9 и на рисунке 7.

Таблица 9 – Результаты диагностики по методике 2 в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Уровень понимания эмоционального состояния другого человека	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	50%	10%
Средний	40%	40%
Низкий	10%	50%

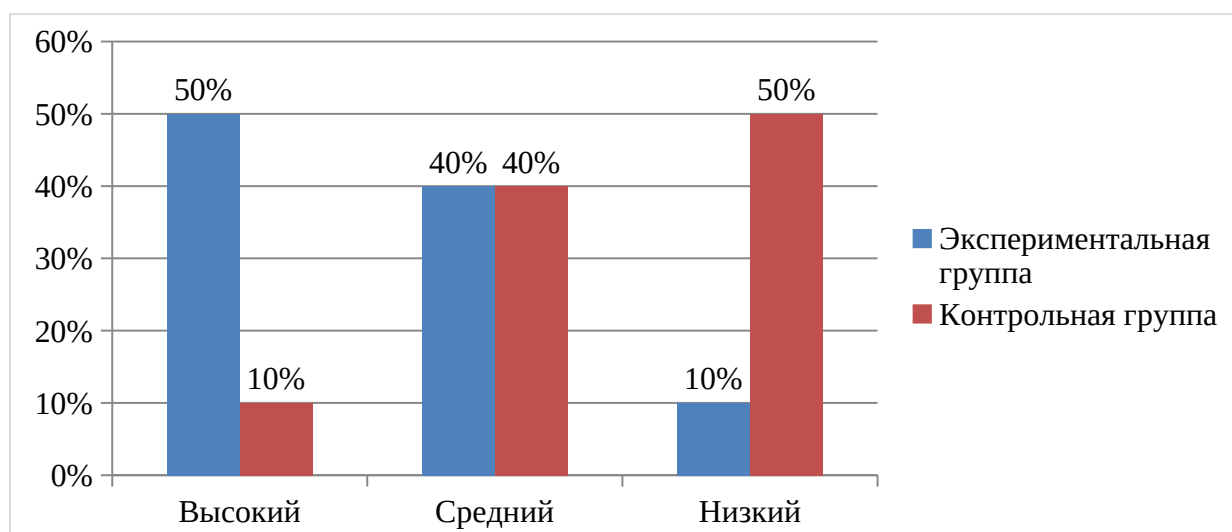


Рисунок 7 – Результаты диагностики в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 2 на контрольном этапе

Диагностическая методика 3. «Что–почему–как».

Цель: выявление уровня развития эмоционального критерия эмоциональной сферы дошкольников.

Низкий уровень умения сопереживать другому человеку в экспериментальной группе сохранялся у 1 ребенка (10% от состава группы). Так, Антон П. не реагировал на эмоции персонажей в ситуациях. В

контрольной группе низкий уровень был обнаружен у 6 детей (60% от состава группы).

Средний уровень умения сопереживать другому человеку в экспериментальной группе отмечен у 5 детей (50% состава группы). Они пытались помочь, но действия были неправильными. Так, Артем П. предлагал «дать игрушку» в ситуации, где персонажу было больно. В контрольной группе на среднем уровне 3 детей (30% состава группы).

Высокий уровень умения сопереживать другому человеку в экспериментальной группе проявился у 4 детей (40% от состава группы). Так, Алексей С., Дарья Л., Егор Н. точно определяли эмоции и предлагали уместные действия: «Петя грустит, потому что потерял мяч. Нужно найти его или дать новый». В контрольной группе высокий уровень продемонстрировал лишь 1 ребенок (10% от состава группы).

Полученные данные наглядно отображены в таблице 10 и на рисунке 8.

Таблица 10 – Результаты диагностики по методике 3 в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Уровень умения сопереживать другому человеку	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	40%	10%
Средний	50%	30%
Низкий	10%	60%

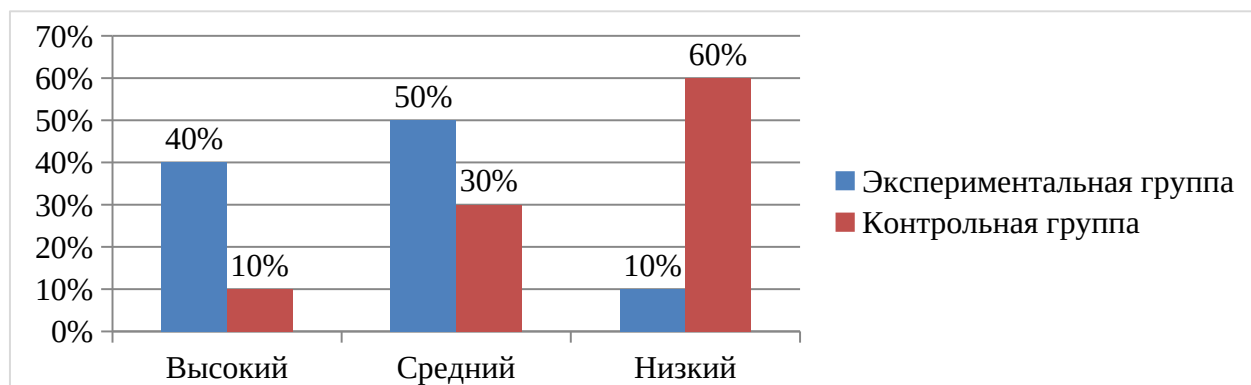


Рисунок 8 – Результаты диагностики в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 3 на контрольном этапе

Диагностическая методика 4. «Изучение мимической моторики».

Цель: выявление уровня развития деятельностного критерия эмоциональной сферы.

Низкий уровень умения точно изображать мимикой эмоциональное состояние в экспериментальной группе было выявлено у 2 детей (20%). Так, Мария К., Артем П. не смогли передать даже базовые эмоции. В контрольной группе низкий уровень был определен у 6 детей (60%).

Средний уровень умения точно изображать мимикой эмоциональное состояние. в экспериментальной группе был отмечен у 5 детей (50%). Дети правильно изображали радость и грусть, но путали страх и злость. В контрольной группе средний уровень был диагностирован у 3 детей (30%).

Высокий уровень умения точно изображать мимикой эмоциональное состояние. в экспериментальной группе проявился у 3 детей (30%). Так, Алексей С., Дарья Л., точно воспроизводили все эмоции. В контрольной группе высокий уровень определился только у 1 ребенка (10%).

Полученные данные наглядно отображены в таблице 11 и на рисунке 9.

Таблица 11 – Результаты диагностики по методике 4 в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Уровень умения точно изображать мимикой эмоциональное состояние.	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	30%	10%
Средний	50%	30%
Низкий	20%	60%

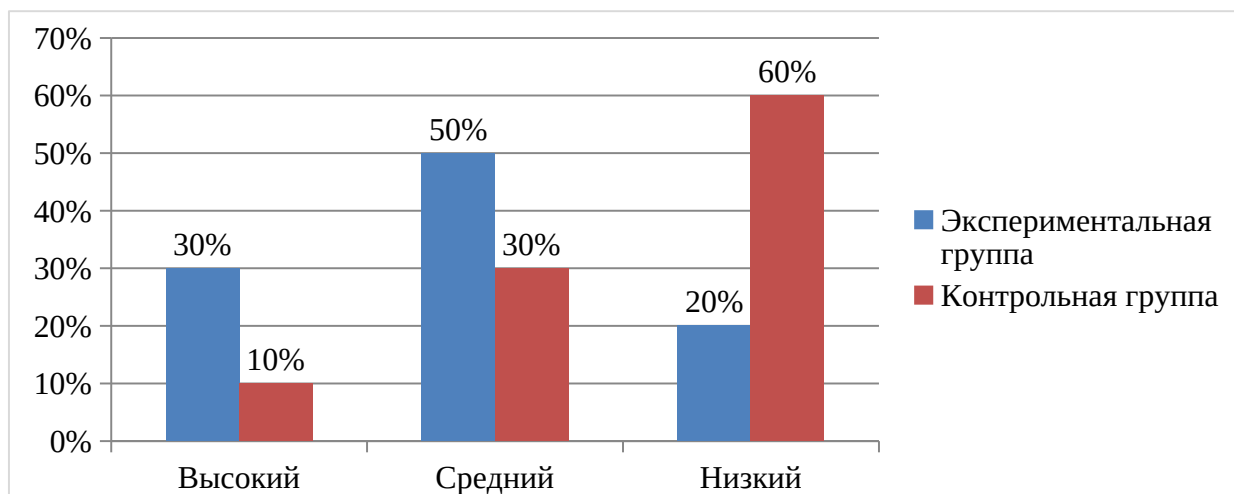


Рисунок 9 – Результаты диагностики в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 4 на контрольном этапе

Результаты, полученные по всем методикам, реализованным повторно, проанализированы, обобщены и соотнесены с разработанными критериями, что позволило получить количественные результаты, визуально представленные в таблице 12.

Также для наглядности сравнительные результаты контрольного этапа представлены на рисунке 10.

Более подробно сравнительные результаты по всем вышеперечисленным методикам представлены в приложении Б (таблицы Б.3, Б.4).

Таблица 12 – Результаты исследования в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе исследования по всем методикам

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная	1 человек (10%)	5 человек (60%)	40 человек (30%)
Контрольная	5 человека (50%)	4 человек (50%)	1 человек (10%)

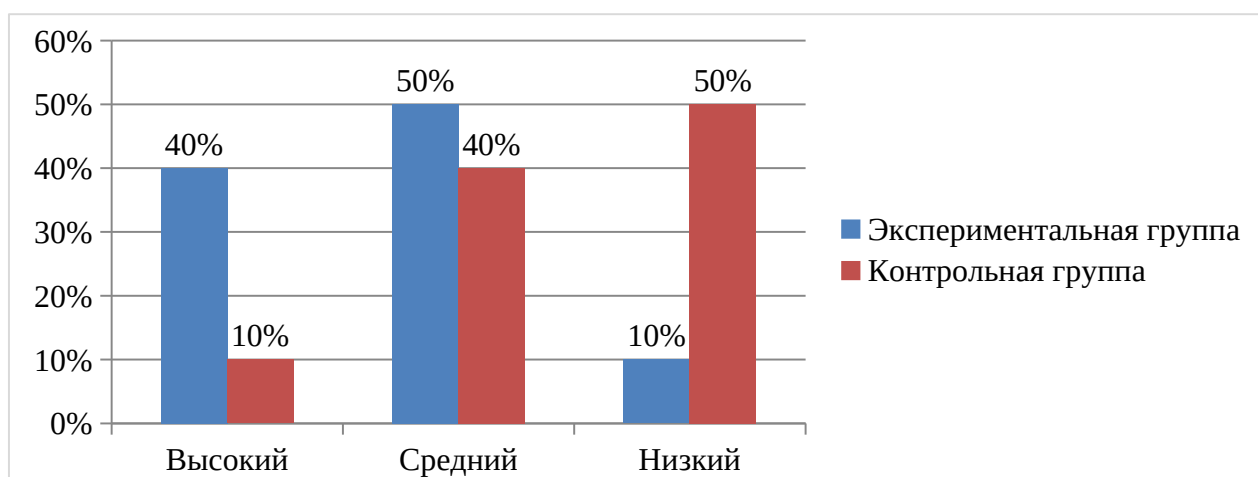


Рисунок 10 – Сравнительные результаты исследования по всем диагностическим методикам (контрольный этап)

Итак, подводя итоги контрольного среза диагностики, уточним, что в экспериментальной группе на 4 человека (40% от состава группы) сократилось количество дошкольников, чье эмоциональное развитие находится на низком уровне. На контрольном этапе низкий уровень показал только 1 ребенок (10% состава группы). В контрольной группе этот показатель сократился всего на 10% (1 ребенок) и составил 50% от общего состава группы.

Средний уровень развития эмоциональной сферы как в экспериментальной, так и в контрольной группе показали на 10% детей больше, чем в начале эксперимента. В экспериментальной группе такие дети составили 50%, а в контрольной – 40%.

Высокий уровень развития эмоциональной сферы в экспериментальной группе увеличился на 30% (3 детей) и составил 40%. В контрольной группе высокий уровень возрос на 10% (1 ребенок) и составил 20%.

Следует отметить, что дети экспериментальной группы «Паровозик» научились не только распознавать и называть базовые эмоции (радость, грусть, страх, удивление), но и связывать их с конкретными жизненными ситуациями, что проявилось в их способности анализировать чувства героев сказок, музыки и собственного опыта. Значимым достижением стало

развитие эмпатии: дети начали активно проявлять заботу о сверстниках, предлагать помощь в игровых и реальных ситуациях.

Младшие дошкольники экспериментальной группы «Паровозик» стали чаще договариваться, делиться материалами, работать в парах и группах. Родители отметили, что дети начали активнее обсуждать эмоции дома. Также, воспитателями было отмечено, что в группе заметно снизилась тревожность и конфликтность, а ранее замкнутые дети стали более уверенными.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что разработанный комплекс занятий с использованием игровой деятельности, включающий дидактические игры, направленные на развитие у детей 3-4 лет эмоциональной сферы, доказал свою высокую эффективность. Задачи исследования решены, гипотеза исследования подтвердилась.

Заключение

Во время ознакомления с теоретическими основами по теме исследования «Развитие эмоциональной сферы у детей 3-4 лет посредством игровой деятельности» нами были изучены и сформулированы такие понятия как: эмоции, эмоциональная сфера, игра, игровая деятельность. Так, выявлено, что «эмоции – это сложные, организованные состояния, содержащие когнитивные оценки, побуждающие к действию и определенные соматические реакции» [11, с. 56], а «эмоциональная сфера – основа всех остальных сфер психики человека. Развитие эмоциональной сферы происходит в процессе усвоения ребёнком социальных ценностей, требований, норм и идеалов. При определённых условиях они присваиваются личностью и становятся основой побудительных мотивов поведения» [6, с. 16]. При этом эмоциональная сфера – «сложная система взаимодействующих и взаимообуславливающих аффектов, настроений, состояний и чувств, которая отражает субъективное отношение к предметам и явлениям, значимым для человека» [15, с. 16].

В результате анализа психолого-педагогической литературы нами было выявлено, что в возрасте 3-4 лет игра становится основным видом деятельности ребенка, поскольку вносит значимые изменения в его эмоциональный и внутренний мир. Игра – «базовая, универсальная деятельность, в рамках которой происходят основные изменения в развитии и характере ребенка 3-4 лет. Игра формирует взаимоотношения ребенка со сверстниками, плавно готовит к переходу на новый этап развития, к освоению новых видов деятельности и к взрослой жизни. Отечественные педагоги-психологи рассматривают игру как способ, с помощью которого ребенок осваивает мир предметов и социальных отношений» [22, с. 57].

Игровая деятельность – ведущая деятельность детей младшего дошкольного возраста, указывающая на необходимость ребенка быть частью социума. Главной мотивацией игры является желание действовать и вести

себя, как взрослые, что определяет социальную составляющую развития детей. В рамках игры дети моделируют различные типы взаимоотношений между собой и со взрослыми, такие как роль взрослого и ребенка, взрослого и взрослого, ребенка и ребенка, а также ребенка и взрослого, в представленной ими в игровой или воображаемой обстановке [4].

На констатирующем этапе исследования определено: у большинства детей экспериментальной группы «Паровозик» был выявлен средний (50% детей) и низкий (40% детей) уровни развития эмоциональной сферы.

Принимая во внимание данные результаты, мы разработали комплекс занятий, способствующих развитию уровня эмоциональной сферы у детей младшего дошкольного возраста.

Во время проведения экспериментальной работы мы доказали, что процесс развития эмоциональной сферы у детей 3-4 лет посредством игровой деятельности будет эффективным, если:

- разработать и включить в образовательный процесс содержание игровой деятельности, способствующий развитию эмоциональной сферы у детей 3-4 лет, включающие дидактические игры.
- создать эмоционально безопасную среду, где дети будут чувствовать поддержку со стороны педагога, что позволит им свободно проявлять эмоции без страха осуждения.

И наконец, контрольный этап исследования показал, что в экспериментальной группе низкий уровень эмоционального развития сократился на 40% детей (4 человека), и составил всего 10% (1 ребенок), а в контрольной группе сократился всего на 10% (1 ребенок) и составил 50%.

Средний уровень развития эмоциональной сферы в экспериментальной группе «Паровозик» увеличился на 10% детей, как и в контрольной группе, и составил 50% и 40% соответственно.

Высокий уровень развития эмоциональной сферы в экспериментальной группе увеличился на 30% (3 детей) и составил 40%. В контрольной группе высокий уровень возрос на 10% (1 ребенок) и составил 20%.

Следует отметить, что дети экспериментальной группы «Паровозик» научились не только распознавать и называть базовые эмоции (радость, грусть, страх, удивление), но и связывать их с конкретными жизненными ситуациями, что проявилось в их способности анализировать чувства героев сказок, музыки и собственного опыта. Значимым достижением стало развитие эмпатии: дети начали активно проявлять заботу о сверстниках, предлагать помощь в игровых и реальных ситуациях.

Младшие дошкольники экспериментальной группы «Паровозик» стали чаще договариваться, делиться материалами, работать в парах и группах. Родители отметили, что дети начали активнее обсуждать эмоции дома. Также, воспитателями было отмечено, что в группе значительно снизились, показали тревожности и конфликтности, а также был замечен рост уверенности в себе, у ранее замкнутых детей.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что разработанный комплекс занятий с посредством игровой деятельности, включающий дидактические, подвижные игры, а также проектную деятельность направленный на развитие у детей 3-4 лет эмоциональной сферы доказал свою высокую эффективность. Задачи исследования решены, гипотеза исследования подтвердилась.

Список используемой литературы

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Издательство Юрайт, 2014. 811 с.
2. Безматерных Т. В. Игра – ведущая деятельность ребёнка дошкольного возраста // Педагогическое мастерство : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). Москва : Буки-Веди, 2014. С. 135–137.
3. Веракса А. Н., Гуторова М. Ф. Практический психолог в детском саду: пособие для психологов и педагогов. М.: МозаикаСинтез, 2011. 308 с.
4. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. М.: Изд-во МГУ, 2016. 144 с.
5. Вундт В. М. Введение в психологию / пер. с нем. и предисл. Н. Самсонова. Изд. 3-е. Москва : URSS, 2007. 167 с.
6. Выготский Л. С. Эмоции и их развитие в детском возрасте. Собрание сочинений Текст: в 6-ти томах / сост. М. Г. Ярошевский ; вступ. ст. А. Н. Леонтьев; АПН СССР Проблемы общей психологии Т. 2. 416 с.
7. Гальперин П. Я. Введение в психологию: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным специальностям. 5-е издание. М.: Киров: ОАО Дом печати «Вятка», 2005. 327 с.
8. Дарвин Ч. Р. Наблюдения над жизнью ребенка: Наблюдения над жизнью ребенка Пер. с англ. Санкт-Петербург: тип. М.А. Хана, 1881. 24 с.
9. Запорожец А. В. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка. Москва-Воронеж // Психология действия : избранные психологические труды. М.: Московский психолого-социальный институт. Воронеж : Издательство «Модек», 2015. С. 67–88.
10. Иванова Е. С. Особенности эмоций в дошкольном возрасте // Психологический вестник Уральского государственного университета. Вып. 6. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2019. С. 264–267.

11. Изард К. Э. Психология эмоций: Учебник. Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2000. 464 с.
12. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2019. 783 с.
13. Ковалец И. В. Азбука эмоций. Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. М. : Владос, 2020. 136 с.
14. Калинин В. К. Воля, эмоции, интеллект // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности: Тезисы Всесоюзной конференции молодых ученых. Симферополь, 2018. С.34–39.
15. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. М.: Моск. гос. Ун-т, 2001. 40 с.
16. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Как играть с ребенком. М.: Педагогика, 1990. 140с.
17. Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры : Пособие для работников дошкольных образовательных. М.: АРКТИ, 2003. 44 с.
18. Немов Р. С. Психология : в трех книгах. М.: Владос, 2023. 560 с.
19. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология: учебник. М.: Российское педагогическое агентство, 2019. 374 с.
20. Огородников А. М. Эмоционально-волевая сфера личности в регуляции деятельности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам XI Международной научнопрактической конференции. Часть II. Новосибирск : СибАК. 2019. С. 102–112.
21. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 2015. 705 с.
22. Симонов В. П. Что такое эмоция? М.: изд-во Наука. 2016. 160. с.
23. Теплов Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий : избранные психологические труды. М. : Московский психолого-социальный институт : Воронеж : «МОДЭК», 2009. 638 с.

24. Сеченев И. М. Психология поведения: избранные психологические труды / под ред. М. Г. Ярошевского.: М: «МОДЭК». 2006. 364 с.

25. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/ (дата обращения: 01.01.2025).

26. Чакова И. Н. Работа педагогов по формированию эмоциональной культуры в условиях образовательной преемственности // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова: Педагогика. Психология. 2019. № 2. С. 82–90.

27. Чумаков М. В. Развитие эмоционально-волевой сферы личности: учебное пособие. Курган, 2020. 126 с.

28. Эльконин Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. М.-Воронеж : Ин-т практич. психологии; МОДЭК, 2017. 416 с.

29. Яacobсон П. М. Психология чувств и мотивации: Избранные психологические труды. Академии педагогических и социальных наук, Московский психолого-социальный институт. М.: Институт практической психологии. М.: «МОДЭК», 1998. 304 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей младших групп «Паровозик» и «Кораблик»

Младшая группа «Паровозик»	Младшая группа «Кораблик»
Алиса Х.	Матвей Х.
Даниил Ш.	Ева Т.
Кирилл Г.	Полина Ч.
София М.	Мирон И.
Арина Ю.	Лев К.
Артем К.	Илья Г.
Марк С.	Андрей М.
Варвара П.	Света Д.
Виктор В.	Никита П.
Алина М.	Павел С.

Приложение Б

Сводные таблицы результатов исследования

Таблица Б.1 – Обобщенные результаты четырех диагностических методик на констатирующем этапе эксперимента (экспериментальная группа)

Имя, фамилия	Номер диагностической методики / баллы				Общие баллы / итоговый уровень
	1	2	3	4	
Алиса Х.	3	2	3	3	11 (высокий)
Даниил Ш.	2	2	3	2	9 (средний)
Кирилл Г.	1	3	3	2	9 (средний)
София М.	2	1	3	2	8 (средний)
Арина Ю.	3	1	1	3	8 (средний)
Артем К.	2	2	1	2	7 (средний)
Марк С.	1	3	1	1	5 (низкий)
Варвара П.	1	1	1	2	5 (низкий)
Виктор В.	1	1	1	1	4 (низкий)
Алина М.	1	1	1	2	4 (низкий)

Таблица Б.2 – Обобщенные результаты четырех диагностических методик на констатирующем этапе эксперимента (контрольная группа)

Имя, фамилия	Номер диагностической методики / баллы				Общие баллы / итоговый уровень
	1	2	3	4	
Матвей Х.	3	2	3	3	11 (высокий)
Ева Т.	2	3	3	3	11 (высокий)
Полина Ч.	1	3	3	2	9 (средний)
Мирон И.	2	1	3	2	8 (средний)
Лев К.	3	1	1	3	8 (средний)
Илья Г.	2	2	1	2	7 (средний)
Андрей М.	1	3	1	3	8 (средний)
Света Д.	1	1	1	2	5 (низкий)
Никита П.	1	1	1	1	4 (низкий)
Павел С.	1	1	1	2	4 (низкий)

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Обобщенные результаты четырех диагностических методик на контрольном этапе эксперимента (экспериментальная группа)

Имя, фамилия	Номер диагностической методики / баллы				Общие баллы / итоговый уровень
	1	2	3	4	
Алиса Х.	3	2	3	3	11 (высокий)
Даниил Ш.	2	2	3	3	10 (высокий)
Кирилл Г.	2	3	3	2	10 (высокий)
София М.	2	1	3	2	8 (средний)
Арина Ю.	3	1	1	3	8 (средний)
Артем К.	2	2	1	2	7 (средний)
Марк С.	1	3	1	2	7 (средний)
Варвара П.	2	2	3	2	9 (средний)
Виктор В.	1	2	2	3	8 (средний)
Алина М.	1	1	1	2	4 (низкий)

Таблица Б.4 – Обобщенные результаты четырех диагностических методик на контрольном этапе эксперимента (контрольная группа)

Имя, фамилия	Номер диагностической методики / баллы				Общие баллы / итоговый уровень
	1	2	3	4	
Матвей Х.	3	2	3	3	11 (высокий)
Ева Т.	2	2	3	2	9 (средний)
Полина Ч.	1	3	3	2	9 (средний)
Мирон И.	2	1	3	2	8 (средний)
Лев К.	3	1	1	3	8 (средний)
Илья Г.	2	2	1	2	7 (средний)
Андрей М.	1	3	1	1	5 (низкий)
Света Д.	1	1	1	2	5 (низкий)
Никита П.	1	1	1	1	4 (низкий)
Павел С.	1	1	1	2	4 (низкий)

Приложение В

Занятие «Знакомство с базовыми эмоциями»



Рисунок В.1 – Знакомство с эмоциями



Рисунок В.2 – Знакомство с эмоцией «страх»

Приложение Г

Дидактическая игра «Радость и грусть»



Рисунок Г.1 – Эмоции радости



Рисунок Г.2 – Занятие «Радость и грусть»

Продолжение приложения Г



Рисунок Г.3 – Эмоции грусти



Рисунок Г.4 – Эмоции радости