

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования

(направленность (профиль) / специализация)

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему Развитие у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций

Обучающийся

И.Ю. Устюгова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук Т.Ю. Плотникова

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

Тольятти 2022

## Аннотация

В бакалаврской работе рассматривается решение актуальной проблемы развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций.

Цель работы: теоретически обосновать и экспериментально изучить возможность развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций.

В ходе работы решаются следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций; выявить уровень развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы; разработать и апробировать содержание работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций.

Новизна исследования заключается в том, что подобраны игры-драматизации в соответствии с показателями развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы.

Бакалаврская работа имеет теоретическое и практическое значение; структура бакалаврской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (29 наименований), 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 3 таблицы, 12 рисунков. Основной текст работы изложен на 59 страницах.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций.....	8
1.1 Особенности развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы.....	8
1.2 Игры-драматизации как средство развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы.....	16
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций .....	20
2.1 Выявление уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы.....	20
2.2 Содержание и организация работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций.....	35
2.3 Оценка динамики уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы.....	44
Заключение.....	55
Список используемой литературы.....	57
Приложение А Характеристика выборки исследования .....	60
Приложение Б Сводные таблицы результатов исследования на констатирующем этапе.....	61
Приложение В Карточка игр-драматизаций в соответствии с показателями развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы .....	63
Приложение Г Сводные таблицы результатов исследования на контрольном этапе.....	68

## Введение

Согласно Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2021 годы отмечается, что характерной чертой российского образования становится преодоление негативизма в эмоционально-волевой сфере, мышлении дошкольников. В целях реализации программы, педагогам необходимо развивать эмоциональность подрастающего поколения как основной элемент социального потенциала общества. Развитие эмоциональности у дошкольников является проявлением гуманного отношения к себе и окружающим. Эмоциональная сфера личности становится актуальной проблемой различных наук: психологии, педагогики.

Особую важность и актуальность развитие эмоциональной сферы приобретает в дошкольном возрасте. Эмоции – это психические процессы, проходящие в виде переживаний человека. В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает систематизировать информацию, получаемую от внешнего мира, вследствие чего активно развивается мышление. Дети уже могут использовать воображение для того, чтобы применить его образы в процессе мышления. Их логические навыки также активно развиваются. У старших дошкольников под влиянием коллектива группы начинает формироваться особый тип социальной направленности личности, характерных для любого индивида, живущего осознанными интересами коллектива.

Именно игра в дошкольном детстве является основным видом деятельности ребенка (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев).

Однако в практике дошкольной образовательной организации, в целях развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы, чаще всего используются дидактические игры, тогда как игры-драматизации, ввиду их трудоемкости и сложности подготовительной работы, остаются недостаточно востребованными педагогами.

Игра-драматизация – это игра творческого характера, в процессе которой дети отражают содержание литературного произведения. Участвуя в таких играх ребенок как бы входит в образ, примеряет на себя роль того или иного персонажа, перевоплощается в него и живет его жизнью. Игры-драматизации в процессе развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы дают положительный опыт общения, позволяют проявить себя как активную, творческую личность, расширить свои представления об окружающем мире. Дети в процессе игры оживленно общаются с педагогом и друг с другом. Во время таких игр будут развиваться любознательность, самостоятельность и ответственность, а также активно развивается эмоциональная сфера.

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

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

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

**Цель исследования**: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций.

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

**Предмет исследования**: развитие у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций.

**Гипотеза исследования** состоит в предположении, что развитие у детей 5-6 лет эмоциональной сферы будет возможным, если:

- подобраны игры-драматизации в соответствии с показателями развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы;
- поэтапно реализована совместная деятельность педагога и детей в режимные моменты с применением игр-драматизаций (когнитивный, эмоциональный, деятельностный этапы).

**Задачи исследования.**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций.
2. Выявить уровень развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы.
3. Разработать и апробировать содержание работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций.

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

**Теоретико-методологическая основа исследования:**

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

**Экспериментальная база исследования:** муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Алёнушка» с. Бажир Иркутской области. В данном исследовании приняли участие 40 детей в возрасте 5-6 лет.

**Новизна исследования** заключается в том, что подобраны игры-драматизации в соответствии с показателями развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что обоснованы возможности использования игр-драматизаций в развитии у детей 5-6 лет эмоциональной сферы.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что разработана поэтапная совместная деятельность педагога и детей с применением игр-драматизаций, которая может быть использована педагогом-психологом, воспитателями в процессе развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы.

**Структура бакалаврской работы** состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (29 наименований) и 4 приложений. Текст работы иллюстрирован 3 таблицами, 12 рисунками. Основной текст работы изложен на 59 страницах.

# **Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций**

## **1.1 Особенности развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы**

Как определяет Р.Д. Робертс, «эмоции – это особый класс психических процессов и состояний, которые связаны с инстинктами, потребностями и мотивами, отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворённости, радости, страха) важность воздействующих на субъекта явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности» [18, с. 54].

А.М. Огородников пишет, что в 1884 г. выходит статья Уильяма Джеймса «Что такое эмоции?», которая производит переворот в исследовании темы. Рассматривая только те эмоции, которые имеют отчетливое телесное выражение, он открыл, что в случае эмоциональных реакций происходит не только воздействие мозга на тело, но и наоборот. Иными словами, осознанное переживание эмоций может быть следствием физиологических реакций. У. Джеймс пишет: «Мой тезис состоит в том, что телесные изменения следуют непосредственно за восприятием волнующего факта и что наше переживание этих изменений и является эмоцией. Одно психическое состояние не сразу вызывается другим, между ними необходимо вставить телесные проявления» [16].

Как отмечает М.В. Чумаков, годом позже профессор патологической анатомии Копенгагенского университета Карл Ланге независимо от У. Джеймса выдвинул предположение, что бессознательные эмоции предшествуют осознанному восприятию. Этот датчанин был продуктом своего времени, когда позитивизм отвоёвывал всё большее пространство не только в естественных науках, но и философии. По его мнению, пока наука удовлетворяется старым пониманием эмоций, когда для определения



последних довольствовались обращением к воспоминаниям, придётся отказаться от точного знания [25].

Д. Гоулман подчеркивает, что следует отыскивать объективные признаки эмоций, их внешнее выражение. Это необходимо, чтобы нам отрешиться от личных представлений. Считая эмоции самой могущественной из известных нам природных сил, этот исследователь задался вопросом, какое влияние имеют эмоции на телесные функции. Он считал важным отличать эмоции (или душевные движения) – под которыми понимал, например, печаль, радость, страх, гнев и аналогичные им понятия – от страстей или чувств – любви, ненависти, презрения, удивления и т.п. [6].

Таким образом, как считает В.К. Калинин, теория Джеймса–Ланге сводится к тому, что за эмоциональным стимулом следуют физиологические и поведенческие реакции. Только после того, как эти реакции были обработаны корой больших полушарий, получивших сигналы от тела, происходит осознание эмоций. Соответственно, характер этой информации зависит от типа физиологической реакции [9].

И.Н. Андреева пишет, что Вильгельм Вундт предложил расширить объект изучения психологии и рассматривать не только внутренний, рефлексивный мир субъекта, но и подвергнуть анализу всю сферу переживаний и непосредственного опыта субъекта [3]. По мнению Д.В. Люсина, признавая вслед за Гербартом влияние представлений на чувства, он отмечал, что последние – это всё же внутренние изменения, способный влиять на ход представлений. В случае, если впечатление возникает от внешнего раздражителя, чувство может быть вторично по отношению к представлению, но если представления воспроизводятся, то верна противоположная последовательность, в которой чувство является первичным [14].

Следующим шагом в изучении эмоций были работы З. Фрейда. Г.В. Пушкарева пишет, что, задав бессознательное измерение психики, он

определил новые аспекты в изучении темы. Сам создатель психоанализа основное внимание сосредоточил на аффектах и негативных эмоциях. Рассматривая их в контексте бессознательных влечений, он, в частности, исследовал систему контроля и регуляции эмоций. В случае, если эта система давала сбой, могло возникнуть психическое расстройство. Если коротко обобщить взгляд на эмоции в классическом психоанализе, то он заключается в следующем: под влиянием воспринятого извне образа запускается бессознательный процесс. В ходе его происходит мобилизация инстинктивной энергии, которая нуждается в выходе. Если она не находит пути разрядки во внешней активности индивида, она ищет другие способы и каналы в виде непроизвольной активности [17].

П.В. Симонов считает, что в 1927 г. психофизиолог из Гарварда Уолтер Кеннон, изучая концепцию Джеймса–Ланге, обнаружил, что интенсивные эмоции (как негативные, так и позитивные) запускают механизм возбуждения, который является особым видом реакцией. Она мобилизует внутренние ресурсы организмы, являясь, по сути, простейшим ответом на эмоциональный скачок. При этом под эмоциями он понимал «не только резко выраженные состояния, но и «ощущения» и подобные им переживания». По его мнению, эмоции являются причинами поведения человека и выражаются в инстинктивных актах [20].

И.В. Ковалец пишет, что очередной этап развития теории эмоций представлен работами когнитивных психологов, для которых очевидна активная продуцирующая роль мозга, считывающего как внешние, так и внутренние физиологические сигналы. Именно когнитивные процессы (например, интерпретация события) являются источником эмоций. Именно поэтому одно и то же событие у разных людей может вызывать различные эмоциональные состояния. С. Шехтер предположил, что именно когнитивные процессы преобразуют сигналы, идущие от автономной нервной системы в эмоциональные. В случае, если возникает состояние

физиологического возбуждения, для которого у человека нет адекватного объяснения, он будет обозначать свои чувства любым из многообразных «ярлыков». Исходя из эмпирических данных, С. Шехтер с коллегами утверждает, главными детерминантами выбора таких эмоциональных «ярлыков» являются когнитивные факторы. В свою очередь эти маркеры призваны обеспечивать различение эмоций и обозначать обычные состояния физиологического возбуждения [12].

В.К. Вилюнас считает, что одним из наиболее известных современных исследователей эмоций является профессор Калифорнийского университета Пол Экман. Обращая внимание на физиологическое проявление эмоций, он выделяет два его вида: мимика, и Автономная Нервная Деятельность (АНД), под которой он понимает комплексные соматические реакции (пульс, температура тела) Описание мимических паттернов становится предметом его научной деятельности. По его мнению, мимические и соматические проявления каждой эмоции уникальны, а значит, эмоциональные реакции могут быть однозначно идентифицированы. Более того, этим проявлениям присущ универсальный характер, вне зависимости от социокультурного контекста. Чаще всего эмоции возникают в том случае, когда мы правильно или ошибочно ощущаем, что происходит или должно произойти какое-то событие, способное может повлиять на наше благополучие, причём как позитивно, так и негативно [5].

В советской литературе анализ темы проходил в рамках, заданных марксистской методологией. Например, советский психолог и философ С.Л. Рубинштейн полагал, что «чувство человека – это отношение его к миру, к тому, что он испытывает и делает, в форме непосредственного переживания. Сами эмоции человека представляют собой единство эмоционального и интеллектуального. И одни и другие являются в конечном счёте зависимыми компонентами конкретной жизни и деятельности

индивида, в которой в единстве и взаимопроникновении включены все стороны психики» [19, с. 76]

Другой крупнейший советский психолог П.М. Якобсон определял эмоцию «как форму активного отношения человека к окружающему миру. Активно воздействуя на внешнюю среду и познавая её, человек в то же время субъективно переживает своё отношение к предметам и явлениям реального мира» [28, с. 104].

Е.П. Ильин предлагает отличать в многоуровневой эмоциональной сфере такие элементы, как эмоциональный тон, эмоции, эмоциональные свойства личности и чувства. Под эмоциями он понимает «реакцию организма и личности на значимую для человека ситуацию или событие, направленную на приспособление (адаптацию) к ним. В отличие от эмоционального тона, который является одинаковой реакцией при различных ощущениях и впечатлениях (удовольствие или неудовольствие), эмоция является специализированной реакцией на конкретную ситуацию и включает в себя оценку последней, а также регулирует энергетический поток в соответствие с этой оценкой через его усиление или ослабление» [8, с. 219].

Опишем особенности развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы. Данный возрастной период относится к старшему дошкольному возрасту.

В «этот период происходит физическое и психофизиологическое развитие. К возрасту 7 лет кора головных полушарий сформировывается, становится зрелой. Но регуляторные функции коры еще не совершенны. И проявляются в особенностях эмоциональной сферы» [6].

Д.И. Фельдштейн пишет, что «дети старшего дошкольного возраста часто отвлекаются, им тяжело сконцентрироваться, они очень эмоциональны и легко возбудимы. Мальчики и девочки развиваются в одном возрасте неравномерно. Девочки быстрее развиваются, чем мальчики. На данном этапе развития дети психологически готовы понимать нравственные нормы и правила, готовы соответствовать им и соблюдать их» [22, с. 43].

Эмоции играют важную роль в жизни «детей»: помогают воспринимать действительность и реагировать на нее. Проявляясь в поведении, они информируют взрослого о том, что ребенку нравится, сердит или огорчает его. Особенно это актуально в младенчестве, когда вербальное общение не доступно. По мере того, как ребенок растет, его эмоциональный мир становится богаче и разнообразнее. От базовых (страха, радости и др.) он переходит к более сложной гамме чувств: радуется и сердится, восторгается и удивляется, ревнует и грустит. Меняется и внешнее проявление эмоций. Это уже не младенец, который плачет и от страха, и от голода.

В дошкольном возрасте ребенок усваивает язык чувств – принятые в обществе формы выражения тончайших оттенков переживаний при помощи взглядов, улыбок, жестов, поз, движений, интонаций голоса» [22, с. 43].

«Эмоции, которые испытывают дошкольники также можно увидеть в их поведении, на лице, в жестах и позах. При высокой тревоге отрицательный фон ребенка характеризуется подавленностью, плохим настроением, растерянностью. Ребенок почти не улыбается или делает это заискивающе, голова и плечи опущены, выражение лица грустное или индифферентное. В таких случаях возникают проблемы в общении и установлении контакта. Ребенок часто плачет, легко обижается, иногда без видимой причины. Он много времени проводит один, ничем не интересуется. При обследовании такой ребенок подавлен, не инициативен, с трудом входит в контакт. Это способствует образованию реакций психологической защиты в виде агрессии, направленной на других» [4, с. 55].

«Тревога может проявляться у детей ситуативно (например, если ребенку предстоит важный поход к врачу, или дальняя поездка). Как правило, тревога связана с будущим, которое еще не известно ребенку. Но если ребенок тревожится очень часто, если его тревога становится устойчивым состоянием, то можно говорить о возможности формирования у него тревожного характера. Ребенок склонный к тревожности, находится в

подавленном настроении, у него плохо налажены контакты с внешним миром, который его пугает. Со временем это приводит к заниженной самооценке и пессимизму» [24, с. 32].

Н.В. Чаркина считает, что «в старшем дошкольном возрасте актуальной является работа педагогов по развитию эмоциональной сферы, которая заключается в воспитании привычек поведения, составляющих фундаментальные качества личности, повышении общего уровня культуры. Подобная работа строится с обязательным учетом понимания старшими дошкольниками понятий и требований, предъявляемых педагогом. То есть, педагог в первую очередь должен убедиться, что все дети понимают смысл требований и правил, которые им предъявляются, и лишь потом контролировать их соблюдение» [24, с. 32].

Как считает Л.И. Божович, «у старших дошкольников под влиянием коллектива группы начинает формироваться особый тип социальной направленности личности, характерных для любого индивида, живущего осознанными интересами коллектива. Опытный педагог всегда уделяет внимание формированию общественного мнения коллектива, и постепенно дети начинают воздействовать на окружающих не индивидуальными жалобами, а средствами обсуждения поступков других детей, с опорой на мнение коллектива» [4, с. 55].

Е.С. Иванова пишет, что «особенности коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста тоже меняются по сравнению с детьми младшего возраста. Так, у старших дошкольников еще отсутствует выраженное отношение к выбору товарищей. Первоначально дети начинают общаться при влиянии внешних обстоятельств. Постепенно отношения становятся более устойчивыми, дети начинают обращать внимание на качества личности своих товарищей. Какие именно качества дети ценят друг в друге, напрямую зависит от воспитательной работы, проводимой педагогом, и от моральных устоев семьи старшего дошкольника» [7, с. 12].

М.И. Лисина подчеркивает, что «на развитие эмоциональной сферы старшего дошкольного возраста определяющее влияние оказывает педагог посредством организации воспитательного процесса. Педагог способствует формированию социальных статусов в группе и отношений между детьми. Дети старшего дошкольного возраста, относящиеся к «лидерской» категории, как правило, обладают хорошо сформированными коммуникативными навыками и умениями, хорошо и быстро находят общий язык, как с ровесниками, так и со взрослыми» [13, с. 106].

В «дошкольном возрасте ребенок проходит поэтапное развитие. Это также позволяет переходить от решения самых простых, к самым сложным задачам. Они стремятся определить взаимосвязь между действиями и компонентами этих задач. В процессе игры и при выполнении творческих занятий дети не только выполняют набор действий, но и начинают трансформироваться и видоизменяться, чтобы добиться отличных результатов в новом жанре. Это развивает представление ребенка и приводит к переходу к новой фазе: дети и их деятельность планируют, делают прогнозы и новые наборы познавательных задач» [26], а цель состоит в том, чтобы объяснить новые явления и процессы.

Как отмечает Д.Б. Эльконин, «старшие дошкольники еще очень эмоционально реагируют на то, что происходит вокруг них. У них все еще есть склонность быть честными и выражать свои чувства и мысли искренне. Однако именно в этом возрасте дети учатся скрывать свои истинные мысли и переживания под маской внешних проявлений, а также определенной модели поведения. Анализ поведения других людей у старших дошкольников еще не развит, что приводит к проблемам в толковании эмоций взрослых и сверстников. Также данный возрастной период характеризуется переменчивостью, как настроения, так и эмоций» [26].

По мнению Г.В. Акименко, «апогея в этом возрасте достигает эмоциональное восприятие мира. Благодаря богатому воображению, дети в

процессе игры моделируют многие ситуации из жизни взрослых и очень естественно переживают эмоции, связанные с ним. Личностное развитие старших дошкольников характеризуется тем, что данный возраст признается сенситивным для процесса становления эмоциональной сферы личности» [1, с. 54].

Таким образом, эмоции – это психические процессы, проходящие в виде переживаний человека. В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает систематизировать информацию, получаемую от внешнего мира, формирует к различным предметам, явлениям, к миру в целом свое эмоциональное отношение, вследствие чего активно развивается мышление.

## **1.2 Игры-драматизации как средство развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы**

Л.Ф. Обухова «отмечает, что в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) с целью развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы используется много различных приемов и методов, подкрепленных яркими стимулирующими пособиями. При этом, какой бы метод развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы ни применялся, необходимо соблюдать один из основополагающих принципов дидактики: от простого к сложному» [15, с. 33]. И.О. Карелина пишет, что «выбор игр, их сложность и качественное наполнение должны быть строго согласованы с возрастными и индивидуальными возможностями детей» [10, с. 54].

Игре-драматизации принадлежит совершенно особое место – она передает и совершенствует возвышенные и созидательные фантазии, которых так не хватает детям в нынешней реальности. Именно поэтому этот вид игр часто используется как средство развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы.



Как определяет С.Н. Карпова, «драматизация – одна из групп театрализованной игры. В играх-драматизациях ребенок – артист самостоятельно создает образ с помощью комплекса средств выразительности (интонация, мимика, пантомима), производит собственные действия исполнения роли. В игре-драматизации ребенок использует какой-либо сюжет, сценарий которого заранее существует, но не является жестким каноном, а служит канвой, в пределах которой развивается импровизация» [11, с. 65].

И.Н. Андреева пишет, что «игры-драматизации дают положительный опыт общения, позволяют проявить себя как активную, творческую личность, расширить свои представления об окружающем мире. Дети в процессе игры оживленно общаются с педагогом и друг с другом. Во время таких занятий будут развиваться любознательность, самостоятельность и ответственность, а также активно развивается эмоциональная сфера. С помощью игры-драматизации можно создать ситуации, в которых даже скованный и необщительный ребенок начнет раскрываться и вступит в общение. Дошкольник усваивает литературный родной язык, его средства выразительности (темп, динамику, интонацию и др.), тренирует артикуляционный аппарат. В результате игры-драматизации детей происходит становление выразительной, эмоционально насыщенной связной речи. В процессе игры-драматизации можно использовать, как определенное художественное произведение, так и импровизировать. В результате развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы через игры-драматизации дошкольники закрепляют умение отвечать на вопросы, согласовывать движения со словами, определять партнеров общения, действующих лиц диалога, адекватно оценить характер коммуникативной ситуации, выстраивать диалог, используя разные типы связи между репликами (последовательная связь, параллельная связь). Поэтому, педагогам необходимо способствовать развитию у детей 5-6 лет эмоциональной сферы

через игры-драматизации, поддерживать интерес детей к данному виду деятельности» [2, с.12].

По мнению Н.Ф. Талызиной, «в процессе подготовки театрализованной игры большое внимание уделяется отработке движений детей и эмоциональной выразительности. Отрабатываются также способы игрового взаимодействия с партнером, диалоги, тренируется способность слышать и слушать партнера. Вживаясь в роль, дошкольник уходит от собственного эгоцентризма» [21, с. 30].

И.Н. Чакова пишет, что «наблюдения за детскими играми показывают, что в играх-драматизациях с куклами дошкольники больше говорят, обращаясь к партнеру по игре, и проявляют больше самостоятельности. В играх же с ряжением они больше говорят для себя и любят себя. Однако при вмешательстве педагога активно включаются в импровизированные ролевые диалоги, ищут средства выразительности образа. Через игру-драматизацию ребята осваивают и культуру диалога: учатся слушать и слышать собеседника, не перебивать его, корректно подправлять, развивая доказательную речь, учатся определять партнеров общения, действующих героев диалога, адекватно оценить характер коммуникативной ситуации, выстраивать диалог, используя разные типы связи между репликами (последовательная связь, параллельная связь)» [23, с. 90].

«С целью развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игры-драматизации педагог может использовать следующие приемы руководства игрой. К прямым приемам относятся:

- совместные игровые действия, подразумевающие вопросно-ответную форму проведения игры-драматизации;
- включение педагога в игру-драматизацию детей (для решения определенных игровых задач, педагог включается в диалог детей в игре-драматизации);
- применение активизирующего диалога педагога с ребенком;

– подсказывающие вопросы» [23, с. 92].

И.О. Юрасов считает, что «совместную театральную деятельность с детьми старшего дошкольного возраста лучше начинать с частичного изменения уже известных сюжетов, а не с придумывания новых. Постепенно педагог подводит дошкольников ко все более сложным преобразованиям знакомого сюжета и к совместному придумыванию нового. Удобнее всего брать сюжеты известных детям волшебных сказок. По своей природе сказка родственна игре: она погружает детей в атмосферу вымысла, условности, чем и привлекательна для них» [27, с. 34].

Таким образом, драматизация – одна из групп театрализованной игры. Игры-драматизации в процессе развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы дают положительный опыт общения, позволяют проявить себя как активную, творческую личность, расширить свои представления об эмоциях и их выражении. Игре-драматизации принадлежит совершенно особое место – она передает и совершенствует возвышенные и созидательные фантазии, которых так не хватает детям в нынешней реальности. Именно поэтому этот вид игр целесообразно применять как средство развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы.

## Глава 2 Экспериментальная работа по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций

### 2.1 Выявление уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы

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

Экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Алёнушка» с. Бажир Иркутской области. В данном исследовании приняли участие 40 детей в возрасте 5-6 лет (Приложение А).

Критерии и показатели, а также диагностические методики были подобраны с опорой на исследования Д.Б. Годовиковой, Т.И. Зубковой и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Когнитивный	Понимание собственного эмоционального состояния	Диагностическая методика 1. «Беседа на осознание детьми собственных эмоций (авторы: Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина, уровневая дифференциация И.О. Карелиной)» [12]
	Понимание эмоционального состояния другого человека	Диагностическая методика 2. «Эмоциональная идентификация» (автор: Е.И. Изотова), форма С
Эмоциональный	Сопереживание другому человеку	Диагностическая методика 3. «Что–почему–как» (автор: Е.И. Изотова)
	Общее эмоциональное состояние	Диагностическая методика 4. «Паровозик» (автор: С.В. Велиев)

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Деятельностный	Умение правильно изобразить эмоциональное состояние	Диагностическая методика 5. «Изучение мимической моторики» (автор: Г.А. Волкова)

Представим подробнее диагностические методики, а также опишем результаты констатирующего этапа исследования.

Диагностическая методика 1 «Беседа на осознание детьми собственных эмоций (авторы: Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина, уровневая дифференциация И.О. Карелиной)» [12].

Цель: выявление уровня понимания детьми 5-6 лет собственного эмоционального состояния.

Инструкция. Психолог предлагает детям ответить на вопросы: «Что ты любишь? Что ты не любишь? Когда тебе весело? Что ты делаешь, когда тебе весело? Когда тебе грустно? Что ты делаешь, когда тебе грустно? Когда тебе страшно? Что ты делаешь, когда тебе страшно? Когда ты злишься? Что ты делаешь, когда ты злишься?» [12].

Обработка результатов.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не может установить связь между своей эмоцией и действием.

Средний уровень (2 балла) – ребенок может ответить на большинство вопросов, однако эмоция и действия, связанные с ней, не всегда соответствуют друг другу. Ответ краткий.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок может ответить на большинство вопросов, эмоция и действия, связанные с ней, соответствуют друг другу. Ответ развернутый.

Наглядно результаты методики отражены на рисунке 1.

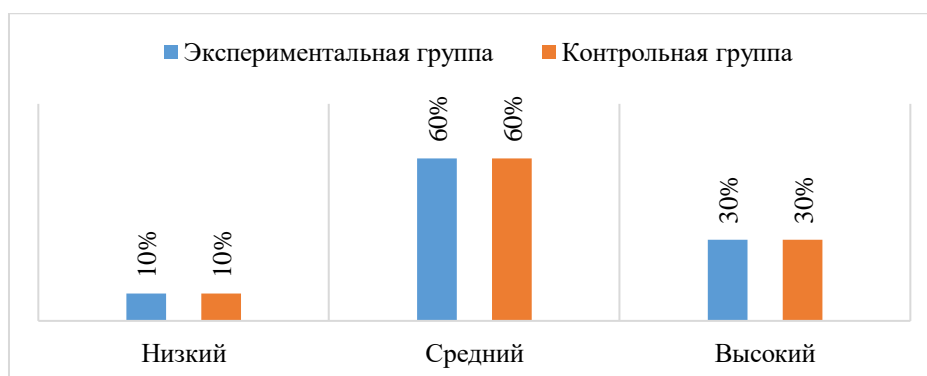


Рисунок 1 – Уровень понимания собственного эмоционального состояния в экспериментальной и контрольной группах

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Алексей Б. и Димитрий М. не могут установить связь между своей эмоцией и действием. Например, Алексей Б. отвечал: «Когда мне весело, мне весело». Димитрий М. молчал на вопросы педагога и не хотел отвечать.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети могут ответить на большинство вопросов, однако эмоция и действия, связанные с ней, не всегда соответствуют друг другу. Ответ краткий. Например, Платон Б. сказал: «Когда мне весело, я смеюсь».

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети могут ответить на большинство вопросов, эмоция и действия, связанные с ней, соответствуют друг другу. Ответ развернутый. Так, Роман О. сказал: «Когда мне весело, то хочется смеяться, прыгать, всех обнимать».

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

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Елизавета С., Юрий Р. не могут установить связь между своей эмоцией и действием. Например, Елизавета С. отвечала: «Когда мне грустно, мне грустно». Юрий Р. молчал на вопросы педагога.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети могут ответить на большинство вопросов, однако эмоция и действия, связанные с ней, не всегда соответствуют друг другу. Ответ краткий. Например, Инна Ж. сказала: «Когда мне весело, я смеюсь».

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. и другие дети могут ответить на большинство вопросов, эмоция и действия, связанные с ней, соответствуют друг другу. Ответ развернутый.

Диагностическая методика 2. Методика «Эмоциональная идентификация» (автор: Е.И. Изотова, форма С) [4].

Цель: определение у детей 5-6 лет уровня развития понимания эмоционального состояния другого человека.

Стимульный материал: «лист белой бумаги, цветные карандаши, 6 карт с изображениями лиц гномов» [4].

Инструкция: «Хочешь, я расскажу тебе сказку о гномиках? Попробуй, отгадай, кто из них весельчак, злока, плакса, бояка, завистник (ябеда) привереда. Как ты догадался?» [4].

При этом результаты исследования анализировались по следующим критериям.

Низкий уровень (1 балл): ребенок не может определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке.

Средний уровень (2 балла): ребенок может частично определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, но часто ошибается.

Высокий уровень (3 балла): ребенок может определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, без ошибок.

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 2.

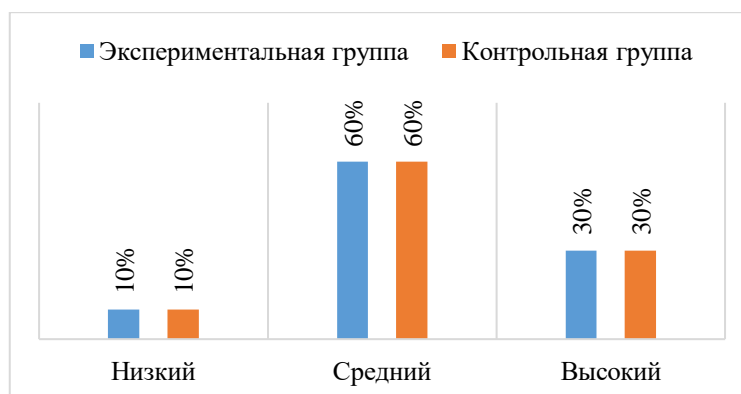


Рисунок 2 – Уровень понимания эмоционального состояния другого человека

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

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Так, Алексей Б. и Дмитрий М. вовсе не могут определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, свои ответы не мотивируют. Например, Алексей Б. на гномика-бояку сказал, что он злюка. На вопрос педагога, почему он так решил, мальчик не захотел отвечать.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети могут частично определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, но часто ошибаются. Например, Диана К. на лицо с улыбкой сказал: «Наверное, ему



хорошо». На вопрос педагога, почему она так решила, ответила кратко: «Показалось».

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети могут определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, без ошибок. Например, Елизавета О. на лицо с улыбкой сказал: «Наверное, ему весело». На вопрос педагога, почему она так решила, ответила: «Потому что человек улыбается тогда, когда ему весело».

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

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Так, Елизавета С., Юрий Р. вовсе не могут определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, свои ответы не мотивируют. Например, Юрий Р. на лицо с улыбкой сказал: «Наверное, ему смешно». На дальнейшие расспросы педагога мальчик не отвечал.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети могут частично определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, но часто ошибаются. Например, Диана К. на злое лицо сказал: «Наверное, он злится». На вопрос педагога, почему она так решила, ответила кратко: «Не знаю, так кажется».

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. и другие дети могут определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, без ошибок. Например, Василиса С. на лицо со слезами сказала: «Наверное, он плачет». На вопрос педагога, почему она так решила, ответила: «Потому что человек плачет тогда, когда ему плохо».

Диагностическая методика 3. «Что–почему–как» Е.И. Изотовой [4].

Цель: выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет умения сопереживать другому человеку.

Инструкция. Педагог говорит детям: «Сейчас я прочитаю вам рассказ. Ваша задача слушать внимательно, а потом ответить на мои вопросы» [4].

«Ребёнок, отвечая на вопросы психолога, должен решить определённую проблему, связанную с отношениями между детьми, их оценкой ситуаций и пониманием эмоциональных состояний других людей. Ответы оцениваются по трёхбалльной шкале» [4].

По данной методике уровень сформированности умения сопереживать другому человеку определяется по следующей шкале.

Низкий уровень (1 балл). Не демонстрирует сопереживание: не понимает эмоций партнера, не откликается на них, не различает эмоционального состояния.

Средний уровень (2 балла). Навыки сопереживания сформированы частично: в целом понимает эмоций партнера, но не откликается на них, не различает нюансы эмоционального состояния.

Высокий уровень (3 балла). Навыки сопереживания сформированы в полной мере: полностью понимает эмоций партнера, адекватно откликается на них, верно различает нюансы эмоционального состояния.

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 3.

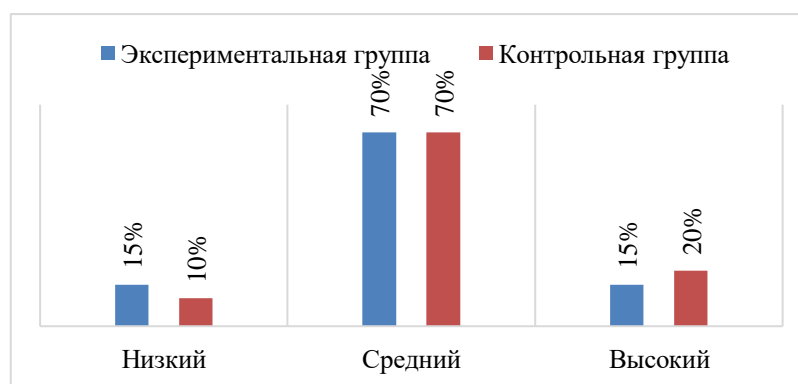


Рисунок 3 – Уровень умения сопереживать другому человеку

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

У 3 (15%) детей диагностирован низкий уровень сформированности умения сопереживать другому человеку. Так, Алексей Б. и Дмитрий М. не сопереживают: не понимают эмоций других людей, не откликаются на них, не различают эмоционального состояния. На вопрос педагога: «Как ты думаешь, что чувствовал мальчик?» Алексей Б. ответил: «Не знаю».

У 14 (70%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения сопереживать другому человеку. Так, у Платона Б., Арсена Б., Полины К., Дианы К. и других детей навыки сопереживания сформированы частично: в целом понимают эмоций других людей, но не откликаются на них, не различают нюансы эмоционального состояния. На вопрос педагога: «Как ты думаешь, что чувствовал мальчик?» Платон Б. ответил: «Ему было грустно», а на вопрос педагога: «Что бы ты сказал мальчику», Платон Б. ответил: «Ничего».

У 3 (15%) детей диагностирован высокий уровень сформированности умения сопереживать другому человеку. Так, у Елизаветы О., Романа О. и других детей навыки сопереживания сформированы в полной мере: понимают эмоций других людей, адекватно откликаются на них, верно различают нюансы эмоционального состояния. На вопрос педагога: «Как ты думаешь, что чувствовал мальчик?» Роман О. ответил: «Ему было одиноко», а на вопрос педагога: «Что бы ты сказал мальчику», Роман О. ответил: «Я бы его пожалел, стал играть с ним».

В ходе диагностики по заданию 3 в контрольной группе, выявлено следующее. У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности умения сопереживать другому человеку. Так, Елизавета С., Юрий Р. не сопереживают: не понимают эмоций другого человека, не откликаются на них, не различают эмоционального состояния.

На вопрос педагога: «Как ты думаешь, что чувствовал мальчик?» Юрий Б. ответил: «Ничего не чувствовал».

У 14 (70%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения сопереживать другому человеку. Так, у Инны Ж., Дины Х., Артема Э. и других детей навыки сопереживания сформированы частично: в целом понимают эмоций других людей, но не откликаются на них, не различают нюансы эмоционального состояния. На вопрос педагога: «Как ты думаешь, что чувствовал мальчик?» Артем Э. ответил: «Он был один», а на вопрос педагога: «Что бы ты сказал мальчику», Артем Э. ответил: «Я ему бы ничего не сказал».

У 4 (20%) детей диагностирован высокий уровень сформированности умения сопереживать другому человеку. Так, у Ивана П., Василисы С., Кирилла П. и других детей навыки сопереживания сформированы: понимают эмоции человека, адекватно откликаются на них, верно различают нюансы эмоционального состояния. На вопрос педагога: «Как ты думаешь, что чувствовал мальчик?» Иван П. ответил: «Ему было грустно», а на вопрос педагога: «Что бы ты сказал мальчику», Иван П. ответил: «Я бы его развеселил, пошутил, рассказал веселое».

Диагностическая методика 4. «Паровозик» С.В. Велиева [2].

Цель: «выявление общего эмоционального состояния» [2].

«Методика позволяет определить особенности эмоционального состояния ребёнка: нормальное или пониженное настроение, состояния тревоги, страха, удовлетворительную или низкую адаптацию в новой или привычной, социальной среде. Направлена на определение степени позитивного (ППС) и негативного (НПС) психического состояния» [2].

«Стимульный материал: белый паровозик и 8 разноцветных вагончиков (красный, желтый, зеленый, синий, фиолетовый, серый, коричневый, черный). Вагончики беспорядочно размещаются на белом фоне» [2].

Инструкция: «Рассмотри все вагончики. Давай построим необычный поезд. Первым поставь вагончик, который тебе кажется самым красивым. Теперь выбери из оставшихся самый красивый, и т.д.» [2]. «Необходимо, чтобы ребенок удерживал все вагончики в поле зрения. Чем младше ребенок, тем чаще повторяется инструкция, одновременно обводятся рукой оставшиеся вагончики. Фиксируются: позиция цвета вагончиков; высказывания ребенка» [2]. «Обработка данных:

- менее 3-х, то психическое состояние оценивается как позитивное;
- 4-6 баллах – как негативное психическое состояние низкой степени (далее – НПС);
- при 7 – 9 баллах – как НПС средней степени;
- больше 9 баллов – НПС высокой степени» [2].

Низкий уровень «присваивается, если черный, серый или коричневый вагончик поставлен на первую позицию; синий – на седьмую; красный, желтый, зеленый – на восьмую позицию» [4]. У ребенка негативный эмоциональный фон, тревожность повышена.

Средний уровень (2 балла) «присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на первую позицию; черный, серый, коричневый – на вторую; красный, желтый, зеленый – на седьмую, синий – на восьмую» [4]. У ребенка в целом нейтральный эмоциональный фон, тревожность повышается ситуативно.

Высокий уровень (3 балла) «присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на вторую позицию; черный, серый, коричневый – на третью; красный, желтый, зеленый – на шестую» [4]. У ребенка в целом позитивный эмоциональный фон, тревожность не повышена.

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 4.

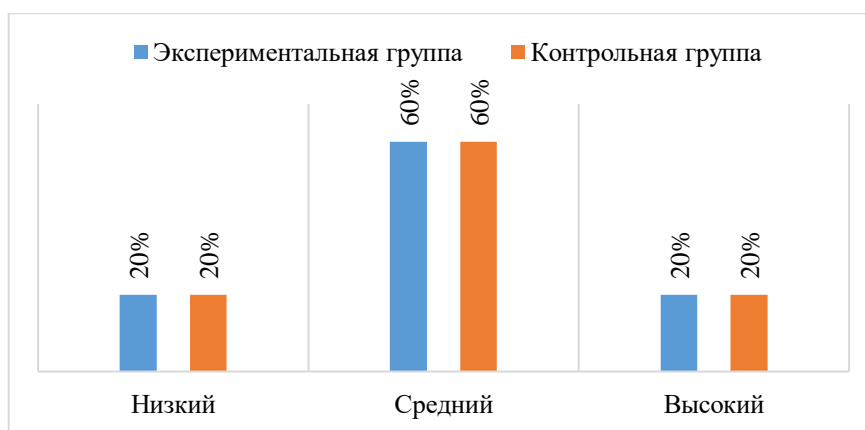


Рисунок 4 – Общее эмоциональное состояние

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

У 3 (15%) детей диагностирован низкий уровень эмоционального фона. Так, Алексей Б. и Димитрий М. демонстрируют в целом негативный эмоциональный фон, тревожность повышена. Дети черный, серый или коричневый вагончик ставили на первую позицию, синий – на седьмую; красный, желтый, зеленый – на восьмую позицию.

У 14 (70%) детей диагностирован средний уровень эмоционального фона. Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети демонстрируют в целом нейтральный эмоциональный фон, тревожность повышается ситуативно. На просьбу педагога поставить вагончики, ребята на первое место поставили вагончик фиолетового цвета, черный, серый, коричневый – на вторую; красный, желтый, зеленый – на седьмую.

У 3 (15%) детей диагностирован высокий уровень эмоционального фона. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети демонстрируют в целом позитивный эмоциональный фон, тревожность не возникает. «Дети поставили вагончик фиолетового цвета на вторую позицию, черный, серый, коричневый – на третью; красный, желтый, зеленый – на шестую» [4].

В ходе диагностики по заданию 4 в контрольной группе, выявлено следующее. У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень эмоционального фона. Так, Елизавета С., Юрий Р. демонстрируют в целом негативный эмоциональный фон, тревожность повышена.

У 14 (70%) детей диагностирован средний уровень эмоционального фона. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети демонстрируют в целом нейтральный эмоциональный фон, тревожность повышается ситуативно. У данных детей вагончик фиолетового цвета стоит на первом месте.

У 4 (20%) детей диагностирован высокий уровень эмоционального фона. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. демонстрируют в целом позитивный эмоциональный фон, тревожность не возникает.

Диагностическая методика 5. Методика изучения мимической моторики» (автор: Г.А. Волкова) [3].

Цель: выявление умения изображать мимикой эмоциональное состояние.

Инструкция. «Ребенку предлагается изобразить эмоциональное состояние. Я скажу, какое эмоциональное состояние нужно изобразить, а ты изобразишь: Радость. Грусть. Удивление. Гнев. Испуг. Страх. Результаты фиксируются в таблицу» [3].

По данной методике уровень эмоциональной сферы ребенка определяется по следующей шкале.

Низкий уровень (1 балл). Ребенок неверно изображает большинство эмоций, навык изображения эмоционального состояния отсутствует.

Средний уровень (2 балла). Ребенок неверно изображает 1-2 эмоции, навык изображения эмоционального состояния сформирован частично.

Высокий уровень (3 балла). Ребенок верно изображает все эмоции, навык изображения эмоционального состояния сформирован полностью.

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 5.

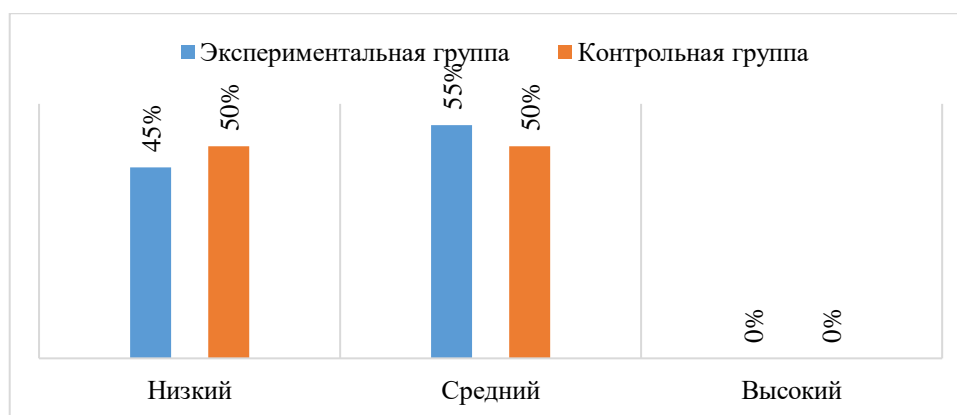


Рисунок 5 – Уровень сформированности умения точно изобразить мимикой эмоциональное состояние

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

У 9 (45%) детей диагностирован низкий уровень сформированности умения точно изобразить мимикой эмоциональное состояние. Так, Алексей Б. и Димитрий М. неверно изображают большинство эмоций, навык изображения эмоционального состояния отсутствует. Так, Алексей Б. при изображении грусти улыбнулся, а гнев изобразить не смог вовсе. Димитрий М. на просьбу педагога изобразить радость, ответил: «А как?».

У 11 (55%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения точно изображать мимикой эмоциональное состояние. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети неверно изображают 1-2 эмоции, навык изображения эмоционального состояния сформирован частично. Так, Полина К. правильно показала испуг, а гнев изобразить не смогла. Арсен Б. на просьбу педагога изобразить испуг, стоял и молчал.

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

У 10 (50%) детей диагностирован низкий уровень сформированности умения точно изображать мимикой эмоциональное состояние. Так, Елизавета С., Юрий Р. неверно изображают большинство эмоций, навык изображения



эмоционального состояния отсутствует. Так, Юрий Р. при изображении гнева улыбнулся, а страх изобразить не смог вовсе.

У 10 (50%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения точно изображать мимикой эмоциональное состояние. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети неверно изображают 1-2 эмоции, навык изображения эмоционального состояния сформирован частично. Так, Инна Ж. на просьбу педагога при изображении радости улыбнулась, а испуг изобразить не смогла вовсе.

После проведения всех диагностических методик на констатирующем этапе исследования условно выделено три уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы.

Низкий уровень (5-8 баллов). Когнитивный критерий: ребенок не может установить связь между своей эмоцией и действием; низкий уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека; ребенок не может определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке. Эмоциональный критерий: не демонстрирует сопереживания: не понимает эмоций другого человека, не откликается на них, не различает эмоционального состояния; у ребенка в целом негативный эмоциональный фон, тревожность повышена. Деятельностный критерий: ребенок неверно изображает большинство эмоций, затрудняется изображать эмоциональное состояние.

Средний уровень (9-12 баллов). Когнитивный критерий: ребенок может ответить на большинство вопросов, эмоция и действия, связанные с ней, не всегда соответствуют друг другу; ответ краткий, ребенок может частично определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, иногда ошибается. Эмоциональный критерий: средний уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека; навыки сопереживания сформированы частично: в целом понимает эмоций партнера, но не откликается на них, не различает нюансы эмоционального состояния; у

ребенка в целом нейтральный эмоциональный фон, тревожность повышается ситуативно. Деятельностный критерий: ребенок неверно изображает 1-2 эмоции, навык изображения эмоционального состояния сформирован частично.

Высокий уровень (13-15 баллов). Когнитивный критерий: ребенок может ответить на большинство вопросов, эмоция и действия, связанные с ней, соответствуют друг другу, ответ развернутый, высокий уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека; ребенок может определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, без ошибок. Эмоциональный критерий: умение сопереживания сформировано – понимает эмоций другого человека, адекватно откликается на них, верно различает нюансы эмоционального состояния; у ребенка в целом позитивный эмоциональный фон, тревожность не возникает. Деятельностный критерий: ребенок верно изображает все эмоции.

Наглядно результаты, полученные в ходе констатирующего этапа исследования, по всем заданиям, представлены на рисунке 6 и приложении Б.

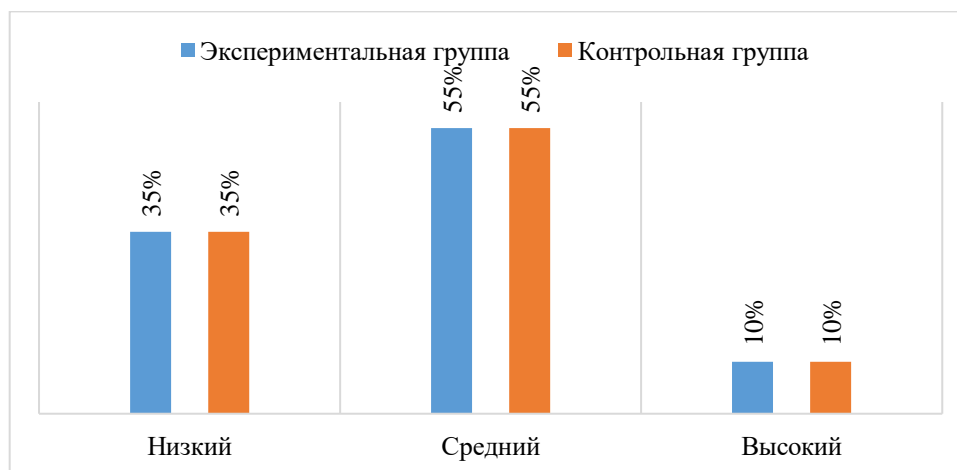


Рисунок 6 – Уровень развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы

По итогам констатирующего этапа исследования можно заключить, что в экспериментальной группе низкий уровень развития эмоциональной сферы у 7 (35%) детей 5-6 лет, средний – 11 (55%) детей, и высокий – 2 (10%) детей.

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

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

## **2.2 Содержание и организация работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций**

С учетом анализа психолого-педагогической литературы по проблеме развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы и результатов констатирующего этапа исследования, нами было определено содержание работы с использованием игр-драматизаций. Содержание работы основывается на научных исследованиях и методических рекомендациях таких авторов, как Д.Б. Годовикова, Т.И. Зубкова, М.И. Лисина, Т.А. Серебрякова, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина.

Мы предположили, что процесс развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций будет возможным, если:

- подобраны игры-драматизации в соответствии с показателями развития эмоциональной сферы;
- поэтапно реализована совместная деятельность педагога и детей в режимные моменты с применением игр-драматизаций (когнитивный, эмоциональный, деятельностный этапы).

На первом шаге нашей работы были подобраны игры-драматизации в соответствии с показателями развития у детей 5-6 лет эмоциональной отзывчивости (таблица 2).

Таблица 2 – Игры-драматизации в соответствии с показателями развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы

Название игр-драматизаций	Показатель эмоциональной сферы
«Старичок-Лесовичок»	Понимание собственного эмоционального состояния
«Этюды»	Понимание эмоционального состояния другого человека
«Что чувствует кукла Маша»	Понимание эмоционального состояния другого человека
«Как ты себя чувствуешь»	Понимание эмоционального состояния другого человека
«Теремок»	Сопереживание другому человеку Общее эмоциональное состояние
Разыгрывание стихотворения Б.Заходера: «Плачет киска...»	Сопереживание другому человеку Общее эмоциональное состояние
«Загадки без слов»	Умение правильно изобразить эмоциональное состояние
«Этюды»	Умение правильно изобразить эмоциональное состояние
«Четвёртый лишний»	Умение правильно изобразить эмоциональное состояние
«Что бы было, если бы...»	Умение правильно изобразить эмоциональное состояние

Картотека игр-драматизаций в соответствии с показателями развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы представлена в приложении В.

На втором шаге нашей работы была поэтапно реализована совместная деятельность педагога и детей в режимные моменты, включающая отобранные игры-драматизации. С этой целью были разработаны и проведены 10 игр-драматизаций.

Совместная деятельность педагога и детей в режимные моменты с применением игр-драматизаций, выстроена поэтапно в соответствии с

критериями развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы (когнитивный, эмоциональный, деятельностный критерии).

На первом этапе целью являлось развитие у детей 5-6 лет показателей когнитивного компонента: понимание собственного эмоционального состояния и понимания эмоционального состояния других людей. Реализовывались игры «Старичок-Лесовичок», «Этюды», «Что чувствует кукла Маша», «Как ты себя чувствуешь».

На втором этапе целью являлось развитие у детей 5-6 лет показателей эмоционального компонента: сопереживание другому человеку, общее эмоциональное состояние. Реализовывались игры «Теремок», проведено разыгрывание стихотворения Б. Заходера: «Плачет киска...»

На третьем этапе целью являлось развитие у детей 5-6 лет показателей деятельностного компонента: умение правильно изобразить эмоциональное состояние. Реализовывались игры «Загадки без слов», «Этюды», «Четвёртый лишний», «Что бы было, если бы...».

Опишем проведение некоторых из них.

Для формирования умения понимания собственного эмоционального состояния нами была проведена игра-драматизация «Старичок-Лесовичок». Педагог читал стихотворение, на слова «Раз увидев паука, страшно испугался», ребятам необходимо было произнести свои слова с теми интонациями, которые были необходимы и т.д. по стихотворению. Данная игра проводилась несколько раз, чтобы все дети смогли в ней поучаствовать.

Для формирования умения понимания эмоционального состояния другого человека нами были проведены этюды. Педагог сказал детям: «Сейчас мы по очереди будем превращаться в разных зверей и птиц, и изображать их. Послушайте. Мы с вами читали сказку «Лисичка со скалочкой». Давайте превратимся в лисичку и покажем, какая довольная была лисичка, когда поменяла скалочку на курочку. А теперь давайте покажем, какая довольная была лисичка, когда поменяла курочку на гусочку.

Хорошо. А теперь такое задание: Мальчик гладит кошечку, которая прикрывает глаза от удовольствия, мурлычет, трется головой о руки мальчика. Давайте превратимся в ласковую кошечку и покажем её» [4] и т.д. Были проведены такие этюды: «Довольная лисичка», «Грустный ежик», «Веселая сова», «Ласковая кошка», «Злая собака». Дети по очереди исполняли каждый из данных этюдов.

Также с этой же целью была проведена игра: «Что чувствует кукла Маша?» Педагог предлагает детям сесть полукругом и проводит беседу, задавая детям такие вопросы: «Когда вам бывает радостно? А когда вам радостно, что вы делаете? Когда вам бывает грустно? А что вы делаете, когда вам грустно? После беседы педагог располагает на магнитной доске картинки и предлагает рассмотреть их и ответить на вопросы. Вопросы задаёт по степени сложности – от простых к более сложным. Показывая первую картину, Нарядной кукле Маше вручают подарок, задаёт детям такие вопросы: Что изображено на этой картине? Что здесь происходит? Что на картине делает мальчик? А кукла? Какая она? А как можно понять, что она радостная, веселая? Показывая другую картину «Кукла ушибла ногу», спрашивает, что здесь произошло? Как вы думаете? Почему кукла сидит на земле и держит свою ногу? Какая она?» [4]. В заключение игры педагог говорит: «Покажите мне картину, где кукла веселая. А теперь, где кукла грустная? Как вы догадались?» [4]. Затем предлагает детям показать, как они выражают свою радость и грусть. Была проведена игра «Как ты себя чувствуешь?». Дети сидят в кругу. Педагог предлагает детям показать какую-либо эмоцию своему соседу справа, а тот её должен назвать. Тот ребёнок, который загадывал, должен сказать правильно это или нет.

Для формирования умения сопереживать другому человеку нами была проведена игра-драматизация «Теремок». В ходе этой игры дети должны были передать эмоции зверей, в роли которых выступали, в результате чего они глубже понимали эмоции зверей.

Для проведения этой игры дети делились на группы. Одна группа участвовала в драматизации, тогда как остальные дети были зрителями. Затем группы менялись. В конце совместной деятельности было организовано обсуждение игры.

Педагог начал игру со слов: «Дети, тише, не шумите, нашу сказку не спугните, здесь бывают чудеса... Сказка спряталась пока! Не грусти, улыбнись, сказка дарит вам сюрприз. Сказка, сказка приходи и игрушки оживи! Где ты сказка, покажись и ребятам отзовись!» [5]. Дошкольники закрыли глаза, и пришли дети, одетые в сказочные костюмы. Педагог продолжил: «Сказку дети очень ждали, сказка здесь уже друзья, сказка вновь пришла сюда. А как она называется? Солнце разгорается. Сказка начинается. Все мы знаем, все мы верим, Есть на свете чудный терем. Терем, терем, покажись, покажись, остановись. К лесу садом к нам лицом. И окошком и крыльцом. А вот и Теремок, давайте сядем поудобнее, и посмотрим, что будет дальше» [5]. Педагог продолжает сказку: «Промчалось лето красное, настали дни ненастные, нет, сыровато под дождём. А вот сухой отличный дом, он право, слово не плохой, но до сих пор стоит пустой, ему хозяин очень нужен, посмотрите...кто-то шлёпает по лужам. Стоит в поле теремок, теремок Он не низок не высок, не высок. Вот по полю, мышка бежит». Роль мышки играла Оля. Педагог акцентирует внимание детей: «Посмотрите, какая мышка грустная. Как Оля это показала? У Оли опущена голова, плечи, она нахмурила брови и надула губы. Она промокла под дождём и замёрзла. У дверей остановилась и стучит». Мышка: «В двери я стучу, стучу, в теремок попасть хочу. Но хозяева молчат. Открывать мне не хотят. Я и справа, я и слева. Теремочек оглядела, Дверь открыта, тишина, здесь я буду жить одна. Стала мышка жить в тереме одна» [5]. Педагог продолжает: «Стоит в поле теремок, теремок, он не низок не высок, не высок. Вот по полю лягушка бежит, у дверей остановилась и стучит». Педагог напоминает детям: «Роль лягушки у нас исполняет Полина. Какие эмоции испытала наша лягушка,

когда увидела теремок? Как показать радость? Обрадовалась лягушка, что нашла себе домик. А как она показывает, что радуется? Правильно, она улыбается. Молодцы, ребята». Лягушка-Полина: «Ква-ква-ква-ква. В двери я стучу, стучу, в теремок попасть хочу, кто-кто в теремочке живет, кто-кто в невысоком живет?» Мышка-Оля говорит: «Я мышка-норушка, а ты кто?» Полина: «А я лягушка-квакушка». Мышка: «А что ты умеешь делать? Я умею потешку читать. Заходи!» [5]. Педагог: «Стали они вдвоем жить, Мышка пироги печет, а лягушка за водой ходит. Стоит в поле теремок, теремок он не низок не высок, невысок. Вот по полю зайчик бежит, у дверей остановился и стучит». Роль зайчика играл Максим. Зайчик-Максим: «В двери я стучу, стучу, в теремок попасть хочу». Звери удивляются: «Кто стучится к нам опять?». Педагог обращает внимание детей на то, как удивляются ребята-зверята. Они широко раскрыли глаза и подняли брови. Зайчик: «Я зайчик – побегайчик, ой вы зайчика пустите и обедом накормите!». Звери: «А, что ты умеешь делать?». Зайчик: «А люблю играть. Давайте поиграем». Все вместе играют в игру «Зайка серенький сидит». Педагог: «Молодцы, хорошо поиграли». Звери радуются: «Заходи зайчик, будешь с нами жить». Стали они втроем жить. Мышка пироги печет, лягушка по воду ходит, а зайка песни поет» [5]. Педагог продолжает: «Стоит в поле теремок, теремок, он не низок не высок, не высок. Вот по полю-полюшку лисичка бежит. А роль лисички играет Амина. Лиса: «Я лисичка, я сестричка, я хожу не слышно. Рано утром по привычке на охоту вышла». У дверей остановилась и стучит. Лиса: «В двери я стучу, стучу, в теремок попасть хочу». Звери: «Кто там?». Лиса: «Это я лисичка-сестричка. Пустите меня в теремок?» Звери: «А что ты умеешь делать?». Лиса: «Загадки загадывать». Звери: «Заходи. Загадай нам загадки, а мы вместе их отгадаем». Педагог: «Все загадки звери отгадали правильно. Дети показывают, как звери радуются. А как они показывают радость? Правильно, улыбаются, подпрыгивают, хлопают в ладоши». Педагог продолжает: «Стали они



вчетвером жить. Стоит в поле теремок, теремок, Он не низок не высок, невысок. Вот по полю волчок бежит, У дверей остановился и стучит. Роль волка исполняет Рома». Волк: «В двери я стучу, стучу, В теремок попасть хочу. Не пугайтесь вы меня в нашей сказке чудеса! Никого я здесь не съем, Улыбаться буду всем!». Педагог спрашивает: «Ребята, а как нам видно, что кто-то испугался? У них широкие глаза, открытый рот». Звери: «А, что ты умеешь делать?». Волк: «Песенку могу пропеть». Звери: «Заходи. Давай песенку споём». Педагог: «Стали они впятером жить» [5]. «Стоит в поле теремок, теремок, Он не низок не высок, невысок. Вот по полю медведь идет. Роль медведя у нас исполняет Богдан. У дверей остановился и стучит». Медведь: «В двери я стучу, стучу, в теремок попасть хочу. Ну-ка звери открывайте, в теремок меня пускайте». Звери: «А что ты умеешь делать?». Медведь: «Я медведь, я медведь, я умею песни петь. У-у-у-у». Педагог и звери смеются: «Мишка, мишенька медведь, Не умеешь песни петь». Медведь: «Я медведь с давних пор, замечательный танцор. Топ, топ, топ». Педагог и звери: «Перепутал ты опять, Не умеешь танцевать». Педагог: «Звери, давайте научим мишку петь и танцевать». Все вместе поют и танцуют. Радуются. Медведь: «Ну, спасибо вам звери за то, что научили меня петь и танцевать. За это я вас угощу, угощайтесь» (раздаёт угощение). Все звери детям: «Дети, полно отдыхать, быстро, быстро всем вставать, приглашаем весь народ на весёлый хоровод» [5].

Также для решения задачи по формированию умения сопереживать другому человеку мы разыграли стихотворение Б. Заходера: «Плачет киска...». В драматизации участвовали все дети.

Педагог: «Плачет киска в коридоре: У нее большое горе – злые люди бедной киске не дают украсть сосиски. Ребята, представьте себе, что вы киска, которая хочет стащить сосиски со стола. Вы бегаеете возле стола, встаете на задние лапы и нюхаете, как же вкусно пахнут сосиски. Старушка пошла огород поливать, а вы – цап-царап, и схватили сосиску. Вдруг входит

старушка. Киска бросает сосиску и убегает. Педагог предлагает разделиться детям на пары. Одни будут кошкой, вторые старушкой» [5]. Каждой паре педагог предлагает свою ситуацию. Педагог: «Амина и Максим, покажите ситуацию, когда киска увидела на столе сосиски. Что она чувствует? Правильно, радость. А теперь Коля и Рома покажут нам, как испугалась киска и бросила сосиску, когда вернулась старушка». Затем педагог предлагает: «Ребята, давайте, переделаем строчку стихотворения и скажем – у меня большое горе». Дети парами разыгрывают этот вариант игры. Педагог: «Ребята, мы с вами пожалели кошечку, она успокоилась и пошла гулять на улицу, а там, на дереве сидели две вороны и разговаривали. Давайте теперь представим, что мы вороны. Одна ворона ходила в гости, там она славно повеселилась, пела песенки, танцевала, пила чай с вкусными конфетами. Её подруга-ворона внимательно слушает и ей очень грустно от того, что она не была на таком чудесном празднике. Вторая ворона сочувствует подруге. Ребята, давайте, придумаем окончание этой сказки» [5].

Для формирования умения правильно изобразить эмоциональное состояние нами была проведена игра-драматизация «Загадки без слов». Дети делились на две группы. Первая группа выбирала те слова, которые может объяснить без слов, и загадывала их детям второй группы. Потом группы менялись местами. Загадывались слова: радость, веселье, печаль, горе и т.д.

Также для решения задачи по формированию умения правильно изобразить эмоциональное состояние мы с детьми разыгрывали этюды, играли в игры «Четвёртый лишний» и «Что было бы, если бы...»

Разыгрывание этюдов. Педагог предлагает детям разыграть этюды на основные эмоции: радость, гнев, грусть, удивление, страх, отвращение. Педагог спрашивает: «Ребята, что такое эмоция? Эмоция – это душевное переживание, чувство. Какие эмоции вы знаете? Сегодня мы поиграем в этюды на эмоции. Придумайте этюды на такие эмоции, как радость, гнев,

грусть, удивление, отвержение, страх» [5]. «Ребята предлагают свои этюды. Педагог поправляет их, дает советы. Каждый этюд разыгрывают два ребенка. Можно придумать этюд на одного ребенка или на всех детей, присутствующих на занятии. Педагог предлагает детям сесть на стульчики: «Сейчас перед вами выступят известные клоуны. Они покажут вам свое мастерство. Встречайте!» Ребята громко хлопают, радуются. Педагог подходит к двери, чтобы встретить клоунов, но за дверью никого не оказывается. Педагог извиняется за то, что клоуны не пришли на выступление» [29].

Игра «Четвертый лишний» Педагог показывает детям четыре пиктограммы эмоциональных состояний. Дети выделяют одно состояние, которое не подходит к остальным:

- «радость, добродушие, отзывчивость, жадность;
- грусть, обида, вина, радость;
- трудолюбие, лень, жадность, зависть;
- жадность, злость, зависть, отзывчивость» [29].

Игра «Что было бы, если бы». «Педагог показывает детям картинку, где у героя отсутствует лицо. Дети должны назвать, какую эмоцию они считают подходящей к данному случаю и почему. После этого взрослый предлагает детям изменить эмоцию на лице героя. Что было бы, если бы он стал веселым (загрустил, разозлился и т. д.)» [29].

Таким образом, была проведена работа по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций.

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

Цель контрольного этапа: оценка динамики уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы. Применялись те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе исследования.

Ниже представлены результаты контрольного среза состояния предмета исследования.

Показатели когнитивного критерия развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы оценивались с помощью диагностической методики 1. «Беседа на осознание детьми собственных эмоций» (Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина, уровневая дифференциация И.О. Карелиной) и диагностической методикой 2 «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, форма С.

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

Цель: выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет понимания собственного эмоционального состояния.

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 7.

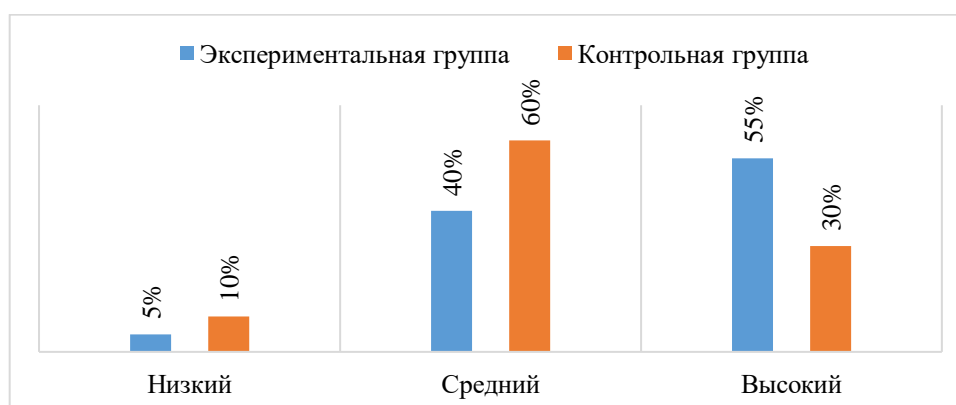


Рисунок 7 – Уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния

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

У 1 (5%) ребенка диагностирован низкий уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Дмитрий М. не может установить связь между своей эмоцией и действием.

У 8 (40%) детей диагностирован средний уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети могут ответить на большинство вопросов, однако эмоция и действия, связанные с ней, не всегда соответствуют друг другу. Ответ краткий.

У 11 (55%) детей диагностирован высокий уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети могут ответить на большинство вопросов, эмоция и действия, связанные с ней, соответствуют друг другу. Ответ развернутый.

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

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Елизавета С., Юрий Р. не могут установить связь между своей эмоцией и действием.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети могут ответить на большинство вопросов, однако эмоция и действия, связанные с ней, не всегда соответствуют друг другу. Ответ краткий.

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. и другие дети могут ответить на большинство вопросов, эмоция и действия, связанные с ней, соответствуют друг другу. Ответ развернутый.

По сравнению с этапом констатации в экспериментальной группе уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния повысился. Так, количество детей с высокими показателями по данному уровню возросло на 25%.

Диагностическая методика 2. Методика «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, форма С [4].

Цель: определение у детей 5-6 лет уровня развития понимания эмоционального состояния другого человека.

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 8.

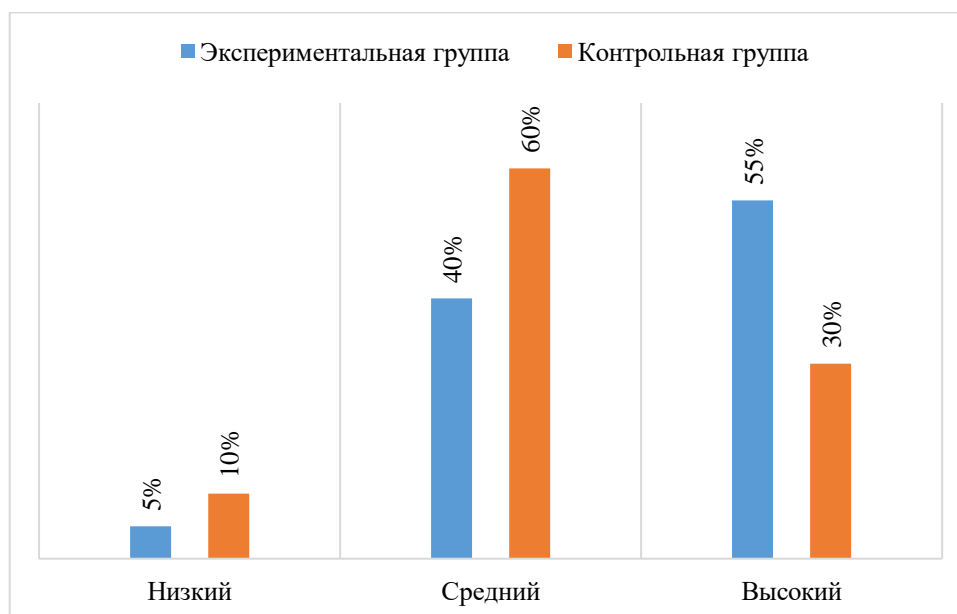


Рисунок 8 – Динамика уровня развития понимания эмоционального состояния другого человека

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

У 1 (5%) ребенка диагностирован низкий уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Так, Димитрий М. вовсе не может определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, свои ответы не мотивирует.

У 8 (40%) детей диагностирован средний уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети могут частично определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, но часто ошибаются.

У 11 (55%) детей диагностирован высокий уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети могут определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, без ошибок.

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

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Так, Елизавета С., Юрий Р. вовсе не могут определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, свои ответы не поясняют.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети могут частично определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, но часто ошибаются.

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. и другие дети могут определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, без ошибок.

По сравнению с этапом констатации в экспериментальной группе уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека повысился. Так, количество детей с высокими показателями по данному уровню возросло на 25%.

Показатели эмоционального критерия развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы оценивались с помощью диагностической методики 3.

«Что–почему–как» Е.И. Изотовой [4] и диагностической методики 4. «Паровозик» С.В. Велиева [2].

Диагностическая методика 3 «Что–почему–как» Е.И. Изотовой [4]

Цель: выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет умения сопереживать другому человеку.

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 9.

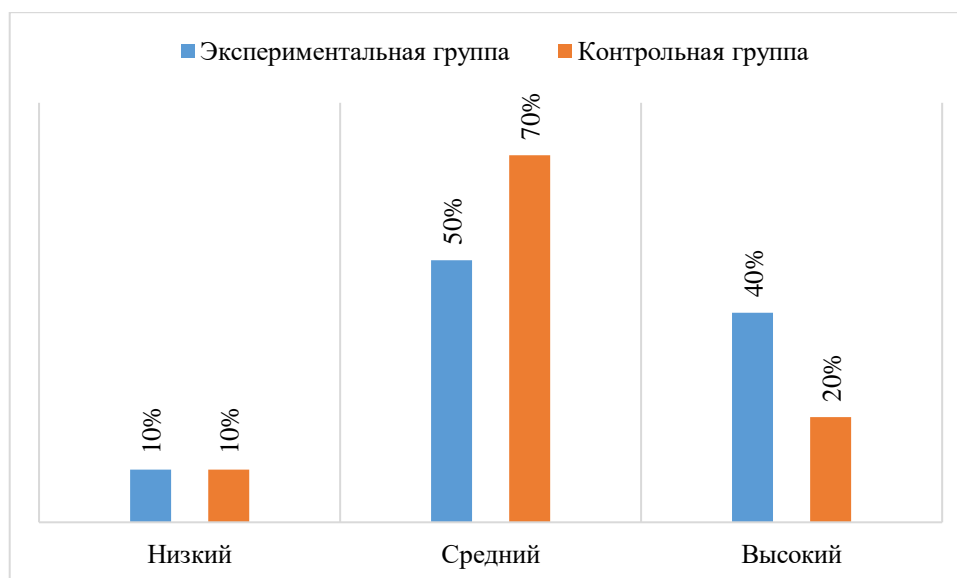


Рисунок 9 – Динамика умения сопереживать другому человеку

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

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности умения сопереживать другому человеку. Так, Алексей Б. и Дмитрий М. не демонстрируют навыков сопереживания: не понимают эмоций другого человека, не откликаются на них, не различают эмоционального состояния.

У 10 (50%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения сопереживать другому человеку. Так, у Платона Б., Арсена Б., Полины К., Дианы К. и других детей навыки сопереживания сформированы



частично: в целом понимают эмоций другого человека, но не откликаются на них, не различают нюансы эмоционального состояния.

У 8 (40%) детей диагностирован высокий уровень сформированности умения сопереживать другому человеку. Так, у Елизаветы О., Романа О. и других детей навыки сопереживания сформированы в полной мере: полностью понимают эмоций партнера, адекватно откликаются на них, верно различают нюансы эмоционального состояния.

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

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень сформированности умения сопереживать другому человеку. Так, Елизавета С., Юрий Р. не демонстрируют навыков сопереживания: не понимают эмоций человека, не откликаются на них, не различают эмоционального состояния.

У 14 (70%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения сопереживать другому человеку. Так, у Инны Ж., Дины Х., Артема Э. и других детей навыки сопереживания сформированы частично: в целом понимают эмоций человека, но не откликаются на них, не различают нюансы эмоционального состояния.

У 4 (20%) детей диагностирован высокий уровень сформированности умения сопереживать другому человеку. Так, у Ивана П., Василисы С., Кирилла П. и других детей навыки сопереживания сформированы в полной мере: полностью понимают эмоций другого человека, адекватно откликаются на них, верно различают нюансы эмоционального состояния.

По сравнению с этапом констатации в экспериментальной группе уровень сформированности умения сопереживать другому человеку повысился. Так, количество детей с высокими показателями по данному уровню возросло на 20%.

Диагностическая методика 4. «Паровозик» С.В. Велиева [2].

Цель: «выявление уровня эмоционального состояния» [4].

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 10.

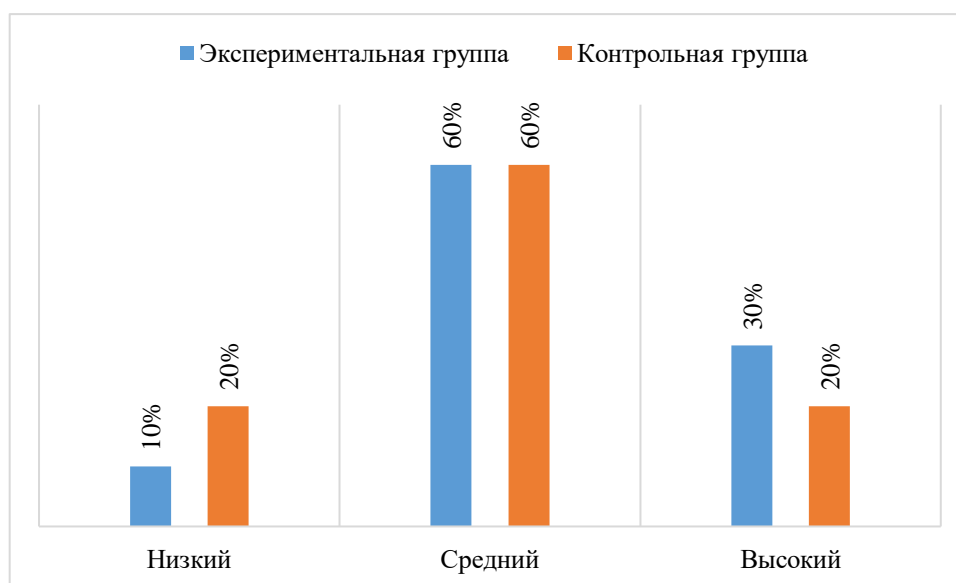


Рисунок 10 – Динамика общего эмоционального состояния

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

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень эмоционального фона. Так, Алексей Б. и Димитрий М. демонстрируют в целом негативный эмоциональный фон, тревожность повышена.

У 12 (60%) детей диагностирован средний уровень эмоционального фона. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети демонстрируют в целом нейтральный эмоциональный фон, тревожность повышается ситуативно.

У 6 (30%) детей диагностирован высокий уровень эмоционального фона. Так, Елизавета О., Роман О. и другие дети демонстрируют в целом позитивный эмоциональный фон, тревожность не возникает.

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

У 2 (10%) детей диагностирован низкий уровень эмоционального фона. Так, Елизавета С., Юрий Р. демонстрируют в целом негативный эмоциональный фон, тревожность повышена.

У 14 (70%) детей диагностирован средний уровень эмоционального фона. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети демонстрируют в целом нейтральный эмоциональный фон, тревожность повышается ситуативно.

У 4 (20%) детей диагностирован высокий уровень эмоционального фона. Так, Иван П., Василиса С., Кирилл П. демонстрируют в целом позитивный эмоциональный фон, тревожность не возникает.

По сравнению с этапом констатации в экспериментальной группе уровень эмоционального фона повысился. Так, количество детей с высокими показателями по данному уровню возросло на 10%.

Показатели деятельностного критерия развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы оценивались с помощью диагностической методики 5. Методика изучения мимической моторики» (Г.А. Волкова) [3].

Цель: выявление умения точно изобразить мимикой эмоциональное состояние.

Наглядно данные результаты отражены на рисунке 11.

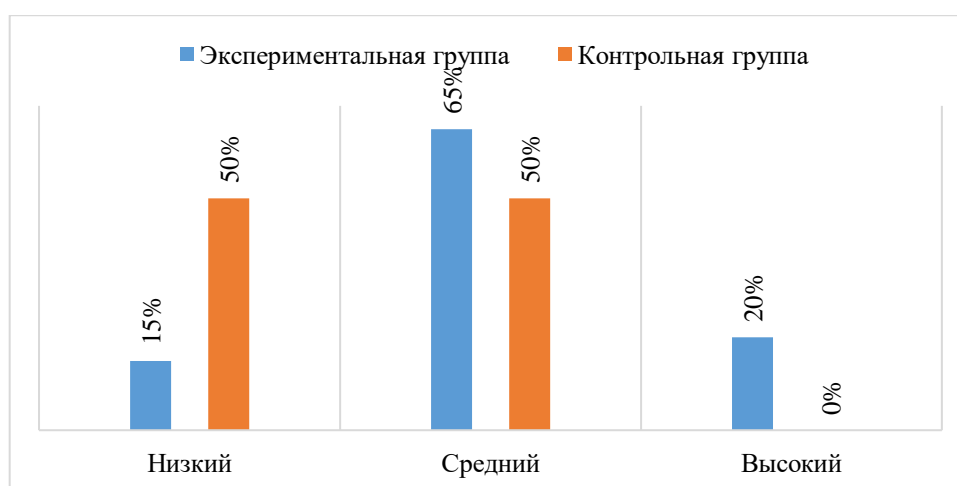


Рисунок 11 – Динамика умения изобразить мимикой эмоциональное состояние

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

У 3 (25%) детей диагностирован низкий уровень сформированности умения точно изобразить эмоциональное состояние. Так, Алексей Б. и Димитрий М. неверно изображают большинство эмоций, навык изображения эмоционального состояния отсутствует.

У 13 (65%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения точно изобразить мимикой эмоциональное состояние. Так, Платон Б., Арсен Б., Полина К., Диана К. и другие дети неверно изображают 1-2 эмоции, навык изображения эмоционального состояния сформирован частично.

У 4 (20%) детей диагностирован высокий уровень сформированности умения точно изобразить мимикой эмоциональное состояние. Так, Алиса М., Ева А., Харитон М. и другие дети верно изображают все эмоции, умение изображать эмоциональное состояние сформировано полностью.

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

У 10 (50%) детей диагностирован низкий уровень сформированности умения точно изобразить мимикой эмоциональное состояние. Так, Елизавета С., Юрий Р. неверно изображают большинство эмоций, навык изображения эмоционального состояния отсутствует.

У 10 (50%) детей диагностирован средний уровень сформированности умения точно изобразить мимикой эмоциональное состояние. Так, Инна Ж., Дина Х., Артем Э. и другие дети неверно изображают 1-2 эмоции, навык изображения эмоционального состояния сформирован частично.

По сравнению с этапом констатации в экспериментальной группе уровень сформированности умения точно изобразить мимикой эмоциональное состояние повысился. Так, количество детей с высокими показателями по данному уровню возросло на 20%.

После диагностики по всем диагностическим заданиям, количественные результаты уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы, представлены в таблице 3, а также в приложении Г.

Таблица 3 – Количественные результаты уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы в обеих группах

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

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

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

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

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

Для наглядности процентное отношение количественных результатов уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы в обеих группах (контрольный этап) представлен на рисунке 12.

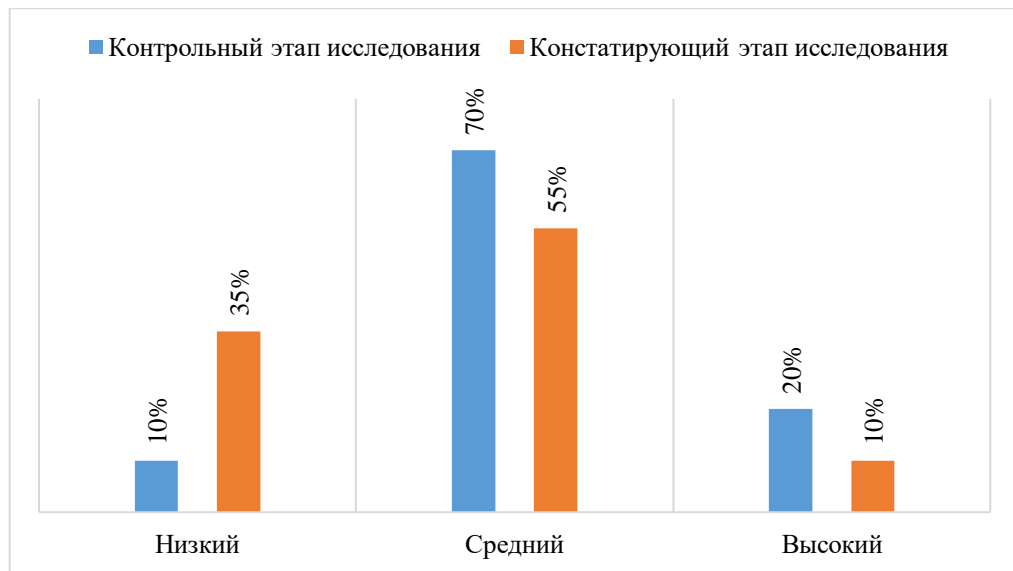


Рисунок 12 – Динамика уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы в экспериментальной группе

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

## Заключение

Изучив теоретические основы проблемы развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций, мы выявили, что эмоции – это психические процессы, проходящие в виде переживаний человека. Старшие дошкольники еще очень эмоционально реагируют на то, что происходит вокруг них. У них все еще есть склонность быть честными и выражать свои чувства и мысли искренне. Анализ поведения других людей у старших дошкольников еще не развит, что приводит к проблемам в толковании эмоций взрослых и сверстников. Драматизация – одна из групп театрализованной игры. Игры-драматизации в процессе развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы дают положительный опыт общения, позволяют проявить себя как активную, творческую личность, расширить свои представления об окружающем мире, активно развивается эмоциональная сфера.

По итогам констатирующего этапа исследования можно заключить, что в экспериментальной группе преобладает низкий уровень развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы (35%) детей. Ребенок не может установить связь между своей эмоцией и действием. Низкий уровень развития понимания эмоционального состояния другого человека. Ребенок не может определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке. Не демонстрирует навыков сопереживания: не понимает эмоций другого человека, не откликается на них, не различает эмоционального состояния. У ребенка в целом негативный эмоциональный фон, тревожность повышена. Ребенок неверно изображает большинство эмоций.

Средним уровнем развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы обладают 55% детей. Ребенок может ответить на большинство вопросов, однако эмоция и действия, связанные с ней, не всегда соответствуют друг другу. Ответ краткий. Средний уровень развития понимания эмоционального

состояния другого человека. Ребенок может частично определить эмоциональное состояние лица, изображенного на картинке, но часто ошибается. Навыки сопереживания сформированы частично: в целом понимает эмоций другого человека, но не откликается на них, не различает нюансы эмоционального состояния. У ребенка в целом нейтральный эмоциональный фон, тревожность повышается ситуативно. Ребенок неверно изображает 1-2 эмоции, навык изображения эмоционального состояния сформирован частично.

Нами было доказано, что развитие у детей 5-6 лет эмоциональной сферы будет возможным, если: подобраны игры-драматизации в соответствии с показателями развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы; поэтапно реализована совместная деятельность педагога и детей в режимные моменты с применением игр-драматизаций (когнитивный, эмоциональный, деятельностный этапы).

С помощью контрольного среза нами было установлено, что в экспериментальной группе показатель низкого уровня развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы стал ниже на 25 %. Так, если констатирующем этапе он был выявлен у 35% детей, то на контрольном – только у 10 % детей. Средний уровень вырос на 15%, с 55% на констатирующем, до 70% на контрольном этапе эксперимента. Высокий уровень развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы на контрольном этапе поднялся на 10%, что отражает успешность проведенной нами работы. Иначе дело обстояло в контрольной группе, чьи результаты практически не изменились. Низкий уровень был выявлен 35% детей, средний уровень – у 55%. Проанализировав полученные результаты, можно констатировать, что разработанное содержание работы по развитию у детей 5-6 лет эмоциональной сферы посредством игр-драматизаций является эффективным. Задачи исследования решены, цель достигнута.



## Список используемой литературы

1. Акименко Г. В., Михайлова, Т. М., Валиуллина, Е. В. Возрастная и педагогическая психология. Кемерово, 2017. 196 с.
2. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. М. : «БХВ-Петербург», 2019. 288 с.
3. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии, 2016. № 5. С. 57–65.
4. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М. : МПСИ, 2018. 352 с.
5. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. М. : Изд-во Моск. ун-та, 2016. 143 с.
6. Гоулман Д. Эмоциональная саморегуляция. М. : АСТ: АСТ М. : Хранитель, 2020. 478 с.
7. 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.
8. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб. : Питер, 2019. 783 с.
9. Калинин В. К. Воля, эмоции, интеллект // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности: Тезисы Всесоюзной конференции молодых ученых. Симферополь, 2018. С.34–39.
10. Карелина И. О. Развитие эмоциональной сферы в период детства: учебное пособие. Ярославль, 2018. 59 с.
11. Карпова С. Н. Игра и нравственное развитие дошкольников. М. : Издательство Московского Университета, 2016. 279 с.
12. Ковалец И. В. Азбука эмоций. Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. М. : Владос, 2020. 136 с.

13. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : «Модэк», 2015. 384 с.
14. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональной саморегуляции. М. : Институт психологии РАН, 2019. 135 с.
15. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология: учебник. М. : Российское педагогическое агентство, 2019. 374 с.
16. Огородников А. М. Эмоционально-волевая сфера личности в регуляции деятельности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам XI Международной научно-практической конференции. Часть II. Новосибирск : СибАК. 2019. С. 102–112.
17. Пушкарева Г. В. Исследования эмоционально-волевой сферы детей в психолого-педагогической литературе // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2019. № 1. С. 1–7.
18. Робертс Р. Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М., Д. В. Люсин Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология, 2016. № 17. С. 3–23.
19. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М. : Педагогика, 1973. 423 с.
20. Симонов П. В. Что такое эмоция? М. : Наука, 2016. 93 с.
21. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2017. 288 с.
22. Фельдштейн Д. И. Возрастная и педагогическая психология: Избранные психологические труды. М. : МПСИ, 2018. 427 с.
23. 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.

24. Чаркина Н. В. Конспекты коррекционно-развивающих занятий с детьми старшего дошкольного возраста. М. : Книга по Требованию, 2017. 759 с.
25. Чумаков М. В. Развитие эмоционально-волевой сферы личности: учебное пособие. Курган, 2020. 126 с.
26. Эльконин Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. М.-Воронеж : Ин-т практич. психологии; МОДЭК, 2017. 416 с.
27. Юрасов И. О нетрадиционных средствах развития эмоциональной сферы // Управление персоналом. 2018. № 6. С. 14–17.
28. Яacobсон П. М. Эмоциональная жизнь дошкольника. М. : Просвещение, 2017. 152 с.
29. Щепкин А. В. Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 5-6 лет. М. : Мозаика-СИНТЕЗ, 2008. 68 с.

## Приложение А

### Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Списочный состав экспериментальной группы

Имя, Ф. ребенка	Возраст	Имя, Ф. ребенка	Возраст
Амина А.	5,6	Диана К.	5,1
Максим Б.	5,8	Полина К.	5,9
Алексей Б.	5,1	Полина К.	5,11
Платон Б.	5,9	Богдан К.	5,3
Арсен Б.	5,11	Димитрий М.	5,8
Николай Г.	5,3	Анастасия М.	5,7
Валерия Г.	5,8	Ольга М.	5,5
Оксана Д.	5,7	Ольга Н.	5,9
София Д.	5,5	Елизавета О.	5,9
Василий К.	5,9	Роман О.	5,7

Таблица А.2 – Списочный состав контрольной группы

Имя, Ф. ребенка	Возраст	Имя, Ф. ребенка	Возраст
Кирилл П.	5,11	Павел Я.	5,8
Елизавета П.	5,6	Василиса С.	5,1
Елизавета Р.	5,5	Иван П.	5,9
Юрий Р.	5,8	Николай С.	5,11
Елизавета С.	5,9	Инна Ж.	5,3
Николай С.	5,10	Дина Х.	5,8
Богдана С.	5,6	Артем Э.	5,7
Анастасия Х.	5,5	Дмитрий К.	5,5
Анна Ч.	5,3	Арина П.	5,9
Ульяна Ч.	5,9	Екатерина У.	5,9

## Приложение Б

### Сводные таблицы результатов исследования на констатирующем этапе

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

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

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

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

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.2

Имя, Ф. ребенка	Контрольная группа						
	Диагностические методики и баллы					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5		
Богдана С.	2	1	2	1	3	9	средний
Анастасия Х.	1	1	1	2	1	6	низкий
Анна Ч.	2	2	2	2	2	7	низкий
Ульяна Ч.	2	2	2	2	1	5	низкий
Павел Я.	2	1	2	1	2	7	низкий
Василиса С.	1	2	1	3	1	6	низкий
Иван П.	3	1	3	2	1	7	низкий
Николай С.	2	2	2	1	2	9	средний
Инна Ж.	1	1	1	3	2	9	средний
Дина Х.	3	1	3	1	2	10	средний
Артем Э.	1	2	1	2	2	9	средний
Дмитрий К.	2	2	2	1	1	6	низкий
Арина П.	2	1	1	2	2	10	средний
Екатерина У.	1	2	1	1	1	9	средний

## Приложение В

### **Картотека игр-драматизаций в соответствии с показателями развития у детей 5-6 лет эмоциональной сферы**

Игра-драматизация «Старичок-Лесовичок».

Цель: формирование умения правильно изобразить эмоциональное состояние.

Ход игры: воспитатель читает стихотворение, а детям необходимо произнести свои слова с теми интонациями, которые были необходимы. Данная игра проводится несколько раз, чтобы все дети смогли в ней поучаствовать.

Стихотворение:

«Жил в лесу старичок маленького роста

И смеялся старичок чрезвычайно просто:

Старичок-Лесовичок:

Ха-ха-ха да хе-хе-хе,

Хи-хи-хи да бух-бух-бух!

Бу-бу-бу да бе-бе-бе,

Динь-динь-динь да трюх-трюх!

Раз, увидел паука, страшно испугался,

Но, схватившись за бока, громко рассмеялся:

Старичок-Лесовичок:

Хи-хи-хи да ха-ха-ха,

Хо-хо-хода гуль-гуль-гуль!

Го-го-го да буль-буль-буль.'

А увидел стрекозу, страшно рассердился,

Но от смеха на траву так и повалился:

Старичок-Лесовичок:

## Продолжение Приложения В

Гы-гы-гы да гу-гу-гу,  
Го-го-го да бах-бах-бах!  
Ой, ребята, не могу!  
Ой, ребята, ах-ах-ах!» [5].  
«Этюды»

Цель: формирование умения понимать эмоциональное состояние другого человека.

Ход игры: педагог говорит детям: «Сейчас мы по очереди будем превращаться в разных зверей и птиц, и изображать их». Были проведены такие этюды: «Довольная лисичка», «Грустный ежик», «Веселая сова», «Ласковая кошка», «Злая собака». Дети по очереди исполняют каждый из данных этюдов.

Игра-драматизация «Что чувствует кукла Маша?»

Цель: формирование умения понимать эмоциональное состояние другого человека.

Оборудование: Сюжетные картинки: «Нарядной кукле вручают подарок» (проявление радости), «Кукла ушибла ножку» (выражение грусти).

Ход игры. «Педагог сажает детей полукругом и проводит беседу, задает детям следующие вопросы: Когда вам бывает радостно? А когда вам радостно, что вы делаете? Когда вам бывает грустно? А что вы делаете, когда вам грустно? После беседы педагог расставляет на наборном полотне сюжетные картинки, предлагая рассмотреть их и ответить на вопросы. Последовательность предлагаемых к каждой картинке вопросов строится с учетом степени сложности – от общих вопросов к уточняющим. Так, при предъявлении первой картинки детям задают следующие вопросы: Посмотри



## Продолжение Приложения В

на эту картинку, что здесь изображено? Внимательно посмотри на картинку, что же здесь происходит? Что делает этот мальчик? А что происходит с куклой? Какая она? А как ты догадался, что она радостная, веселая? При предъявлении второй картинки дети отвечают на такие вопросы: Внимательно посмотри на картинку, что же здесь произошло? Почему кукла сидит на земле и держит свою ногу? Что происходит с куклой? Какая она? В конце занятия педагог уточняет: Покажите картинку, где кукла веселая. А где кукла грустная? Почему? Затем предлагает одному ребенку показать перед зеркалом, как он выражает свою радость, а как – грусть» [7].

Игра «Как ты себя чувствуешь?»

Цель: «формирование умения понимать эмоциональное состояние другого человека, развитие внимательности, умения чувствовать настроение другого» [7].

Ход игры: «Дети сидят в кругу. Каждый ребенок внимательно смотрит на своего соседа и пытается догадаться, какую эмоцию он сейчас показывает» [7].

Разыгрывание стихотворение Б. Заходера: «Плачет киска...»

Цель: формирование умения сопереживать другому человеку, развивать пантомимические способности, любовь к животным.

Ход игры: «Плачет киска в коридоре: У нее большое горе – злые люди бедной киске не дают украсть сосиски. Представьте себе, что вы киска, которая хочет стянуть сосиску со стола. Вы крутитесь возле стола, третесь спинкой о его ножку, встаете на задние лапы и с удовольствием вдыхаете приятный запах. Но вот хозяйка вышла из кухни. Вы тянетесь лапкой к сосиске, и вот она у вас в лапах. Но тут входит хозяйка. Киска бросает

## Продолжение Приложения В

сосиску и прячется под диван. Дети делятся на пары: хозяйка и киска. Каждая пара предлагает свой вариант ситуации. Педагог предлагает немного переделать стихотворение. Эту ситуацию дети разыгрывают также парами. Кисонька успокоилась и пошла во двор. А во дворе она увидела двух ворон, которые вели между собой оживленный разговор. Педагог предлагает детям представить себя в роли ворон и разыграть разговор. Одна из ворон рассказывает, как она повеселилась на дне рождения у своей подруги, какой был чудесный торт, как они громко пели песни, танцевали. Вторая ворона слушает и очень сожалеет о том, что не попала на этот праздник. Вторая ворона сочувствует подруге» [7].

Игра-драматизация «Загадки без слов».

Цель: формирование умения правильно изобразить эмоциональное состояние.

Ход игры: дети делятся на две группы. Первая группа выбирает те слова, которые может объяснить без слов, и загадывает их детям второй группы. Потом группы меняются местами.

Примеры слов: радость, веселье, печаль, горе и т.д.

Разыгрывание этюдов.

Цель: формирование умения правильно изобразить эмоциональное состояние.

Ход занятия. «Разыгрывание этюдов на основные эмоции: радость, гнев, грусть, удивление, страх, отвращение. Педагог вспоминает с детьми значение слова «этюд», затем спрашивает: «Что такое эмоция? Эмоция – это душевное переживание, чувство. Какие эмоции вы знаете? Сегодня мы поиграем в этюды на эмоции. Придумайте этюды на такие эмоции, как

## Продолжение Приложения В

радость, гнев, грусть, удивление, отвержение, страх»» [7]. Ребята предлагают свои этюды. Педагог поправляет их, дает советы. «Педагог предлагает детям сесть на стульчики. Сейчас перед вами выступят известные клоуны. Они покажут вам свое мастерство. Встречайте! Ребята громко хлопают, радостно кричат. Педагог подходит к двери, чтобы встретить клоунов, но за дверью никого не оказывается. Следующее событие в этюде – эмоциональное состояние детей: грусть. Педагог извиняется за то, что клоуны не пришли на выступление» [9].

Игра «Четвертый лишний»

Цель: формирование умения правильно изобразить эмоциональное состояние.

Ход игры: «Педагог предъявляет детям четыре пиктограммы эмоциональных состояний. Ребенок должен выделить одно состояние, которое не подходит к остальным: радость, добродушие, отзывчивость, жадность; грусть, обида, вина, радость; трудолюбие, лень, жадность, зависть; жадность, злость, зависть, отзывчивость» [9].

Игра «Что было бы, если бы...»

Цель: развивать способность распознавать и выражать различные эмоции.

Ход игры: «Взрослый показывает детям сюжетную картинку, у героя которой отсутствует лицо. Детям предлагается назвать, какую эмоцию они считают подходящей к данному случаю и почему. После этого взрослый предлагает детям изменить эмоцию на лице героя. Что было бы, если бы он стал веселым (загрустил, разозлился и т. д.) Можно разделить детей на группы по количеству эмоций и каждой группе предложить разыграть ситуацию. Например, одна группа придумывает и разыгрывает ситуацию, герои которой злятся, другая – ситуацию, в которой герои смеются» [9].

## Приложение Г

### Сводные таблицы результатов исследования на контрольном этапе

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

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

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

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

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.2

Имя, Ф. ребенка	Контрольная группа						
	Диагностические методики и баллы					Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5		
Богдана С.	2	1	2	1	3	9	средний
Анастасия Х.	1	1	1	2	1	6	низкий
Анна Ч.	2	2	2	2	2	7	низкий
Ульяна Ч.	2	2	2	2	1	5	низкий
Павел Я.	2	1	2	1	2	7	низкий
Василиса С.	1	2	1	3	1	6	низкий
Иван П.	3	1	3	2	1	7	низкий
Николай С.	2	2	2	1	2	9	средний
Инна Ж.	1	1	1	3	2	9	средний
Дина Х.	3	1	3	1	2	10	средний
Артем Э.	1	2	1	2	2	9	средний
Дмитрий К.	2	2	2	1	1	6	низкий
Арина П.	2	1	1	2	2	10	средний
Екатерина У.	1	2	1	1	1	9	средний