

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики и психологии детства

**Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста
в театрализованной деятельности**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Куприна Надежда
Григорьевна

дата

подпись

Исполнитель:
Кожарина Елена Юрьевна,
студент БУ-41 группы

подпись

Руководитель ОПОП:
Багичева Надежда Васильевна

подпись

Научный руководитель:
Ясинских Людмила
Владимировна
канд. пед. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	7
1.1. Характеристика понятия «эмоциональная сфера».....	7
1.2. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста	19
1.3. Театрализованная деятельность как средство развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.....	28
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	40
2.1. Диагностическое исследование уровней развитости эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе опытно-поисковой работы.....	40
2.2. Организация педагогической работы по развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	67

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время проблема эмоционального развития личности дошкольника привлекает к себе пристальное внимание представителей самых различных областей научного знания – философии, психологии, педагогики и других наук. Психологические новообразования, возникающие на каждой возрастной ступени детства имеют непреходящее, абсолютное значение для всестороннего развития, вносят свой неповторимый вклад в формирование человеческой личности.

Значимость развития эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста отмечается в Федеральном Законе «Об образовании», где одним из приоритетных направлений определено создание условий эмоционально-нравственного воспитания детей.

В старшем дошкольном возрасте именно эмоции, которые испытывает ребенок, превалируют над волевыми процессами, влияют на формирование социально значимых качеств личности. При воспитании эмоций важно не просто научить детей стимулировать себя в процессе волевого действия с помощью положительных эмоций, но и не бояться отрицательных эмоций, неизбежно возникающих в процессе деятельности, творчества, ибо невозможно представить себе какую-то деятельность без неудач и без ошибок.

К вопросам развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста обращались А.В. Запорожец, Б.М. Теплов, Л.П. Стрелкова, Л.С. Выготский, и Л.И. Божович, М.С. Неймарк, В.К. Вилюнас, Я. Рейковский и др.

Большой потенциал в развитии эмоциональной сферы дошкольников содержит театрализованная деятельность, которая является источником развития чувств, глубоких переживаний и открытий ребёнка, приобщает его к духовным ценностям, развивая эмоциональную сферу ребёнка, заставляет его сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемые события. Успех обращения к театрализованной деятельности отчасти объясняется тем, что

для нее характерны произвольная и произвольная эмоциональная экспрессия и эмоциональные действия, которые выражаются в мимике (выразительные движения лица), пантомимике (выразительные движения тела), а также в «вокальной мимике» (интонации, тембре, дикции).

Однако театрализованная деятельность как средство развития эмоциональной сферы старших дошкольников зачастую недооценивается педагогами, не в полной мере разработано содержание непосредственно образовательной деятельности в ДОУ направленной на развитие эмоциональной сферы в процессе театрализованной деятельности. Таким образом, в педагогической практике существует *противоречие* между: возможностью развития эмоциональной сферы у старших дошкольников в процессе театрализованной деятельности в ДОУ и недостаточной разработанностью содержания педагогической работы на основе использования театрализованной деятельности в развитии эмоциональной сферы старших дошкольников.

Актуальность проблемы, а также выше изложенное *противоречие* определили тему квалификационной работы: «Развитие эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности».

Цель исследования - теоретически обосновать и на практике проверить эффективность комплекса занятий, направленных на развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности.

Объект исследования - процесс развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – комплекс занятий по развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности в условиях ДОУ.

Для реализации поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.

2. Определить структурные компоненты эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста, разработать показатели и критерии для выявления уровней развитости эмоциональной.

3. Раскрыть возможности театрализованной деятельности в развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.

4. Разработать комплекс занятий, направленных на развитие эмоциональной сферы старших дошкольников, и проверить его эффективность в ходе опытно-поисковой работы.

Теоретико-методологической основой исследования являются: работы по теории эмоциональных явлений Г. Бреслава, В.К. Вилюноса; концептуальные положения о закономерностях и сензитивных периодах развития личности (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.); концепция эмоционального развития ребенка (А.В. Запорожец, Б.М. Теплов, Л.П. Стрелкова); теории о роли искусства в развитии ребенка (Б.В. Асафьев, Л.С. Выготский, Б.М. Теплов и др.), о закономерностях функционирования эмоциональной сферы детей дошкольного возраста (А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, П.М. Якобсон и др.), о роли театрального искусства в развитии эмоциональной сферы детей (Е.И. Михайлова, Е.А. Антипина, Т.И. Петрова, Е.Л. Сергеева и др.).

Практическая значимость результатов исследования определяется тем, что положения и выводы, полученные в ходе опытно-поисковой работы, могут быть использованы в непосредственной практике педагогов для развития эмоциональной сферы старших дошкольников в процессе театрализованной деятельности, а также для организации нерегламентированной деятельности в ДОУ.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- теоретический анализ психологической, педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме;
- педагогическое наблюдение;
- беседа;
- творческие задания;
- опытно-поисковая работа;
- сравнительно-сопоставительный анализ результатов опытно-поисковой работы.

База опытно-поисковой работы: НДОУ №415 «Успешинка» г. Екатеринбурга, в работе участвовали 10 человек старшего дошкольного возраста.

Структура выпускной квалификационной работы: состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Характеристика понятия «эмоциональная сфера»

Проблеме развития и воспитания эмоций детей, выявлению особенностей этого процесса в различные возрастные периоды развития личности посвящено достаточно большое количество психолого-педагогических исследований. Однако сложность эмоциональных процессов обусловила неоднозначность их характеристик в различных научных источниках. Ряд вопросов, касающихся анализа условий возникновения эмоций, закономерностей их онтогенетического развития, их структуры и функции в детском поведении, остаются во многом не ясными.

Различные исследователи сходятся во мнении, что эмоции - особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного или неприятного отношения человека к миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности[24].

К классу эмоций относятся настроения, чувства, аффекты, страсти, стрессы. Это так называемые «чистые» эмоции. Они включены во все психические процессы и состояния человека. Любые проявления его активности сопровождаются эмоциональными переживаниями. Так, в исследовании Р.С. Немова эмоции определяются как элементарные переживания, возникающие у человека под влиянием общего состояния организма и хода процесса удовлетворения актуальных потребностей. Таким образом, по мнению автора, эмоции – особый класс психических состояний, связанных с удовлетворением или неудовлетворением потребностей, и проявляющиеся в форме непосредственного переживания [38].

В состав эмоциональной сферы включают: эмоции, чувства, самооценку, тревожность. Основные, эмоциональные состояния, которые

испытывает человек, делятся на собственно эмоции, чувства и аффекты. Устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям действительности, отражающие их значение в связи с его потребностями и мотивами, называют чувствами. Эмоции и чувства предвосхищают процесс, направленный на удовлетворение потребности. Эмоции и чувства выражают смысл ситуации для человека с точки зрения актуальной в данный момент потребности, значение для ее удовлетворения предстоящего действия или деятельности. Эмоции могут вызываться как реальными, так и воображаемыми ситуациями.

По мнению Л.С. Выготского, эмоции относительно слабо проявляются во внешнем поведении, иногда извне вообще незаметны для постороннего лица, если человек умеет хорошо скрывать свои чувства. Они, сопровождая тот или иной поведенческий акт, даже не всегда осознаются, хотя всякое поведение, как мы выяснили, связано с эмоциями, поскольку направлено на удовлетворении потребности. Эмоциональный опыт человека обычно гораздо шире, чем опыт его индивидуальных переживаний. Чувства человека, наоборот, внешне весьма заметны[31].

Эмоции и чувства – личностные образования. Они характеризуют человека социально-психологически, подчеркивая собственно личностное значение эмоциональных процессов. В.К. Вилюнас пишет: «Эмоциональное событие может вызвать формирование новых эмоциональных отношений к различным обстоятельствам. Предметом любви-ненависти становится все, что познается субъектом как причина удовольствия-неудовольствия». Эмоции обычно следуют за актуализацией мотива и до рациональной оценки адекватности ему деятельности субъекта. Они есть непосредственное отражение, переживание сложившихся отношений, а не их рефлексия. Эмоции способны предвосхищать ситуации и события, которые реально еще не наступили и возникают в связи с представлениями о пережитых ранее или воображаемых ситуациях[20].

Чувство в психологических исследованиях трактуется как высшая, культурно обусловленная эмоция человека, связанная с некоторым социальным объектом. Таким образом, чувства - продукт культурно-исторического развития человека. Они связаны с определенными предметами, видами деятельности и людьми, окружающими человека. В индивидуальном развитии человека чувства играют важную социализирующую роль. Они выступают как значимый фактор в формировании личности, в особенности ее мотивационной сферы. На базе положительных эмоциональных переживаний, формирующих чувства, появляются и закрепляются потребности и интересы человека.

Особо выраженные эмоциональные состояния, сопровождаемые видимыми изменениями в поведении человека, называют аффектами. Р.С. Немов определяет аффект как кратковременное, бурно протекающее состояние сильного эмоционального возбуждения, возникающее в результате фрустрации или какой-либо иной, сильно действующей на психику причины, обычно связанной с неудовлетворением очень важных для человека потребностей. Аффект не предшествует поведению, а как бы сдвинут на его конец[38]. Это реакция, которая возникает в результате уже совершенного действия или поступка и выражает собой его субъективную эмоциональную оценку с точки зрения того, в какой степени в итоге совершения данного поступка удалось достичь поставленной цели, удовлетворить стимулировавшую его потребность.

Аффекты способствуют формированию в восприятии так называемых аффективных комплексов, выражающих собой целостность восприятия определенных ситуаций. Развитие аффекта подчиняется следующему закону: чем более сильным является исходный мотивационный стимул поведения, и чем больше усилий пришлось затратить на то, чтобы его реализовать, чем меньше итог, полученный в результате всего этого, тем сильнее возникающий аффект. В отличие от эмоций и чувств аффекты протекают бурно, быстро, сопровождаются резко выраженным органическими

изменениями и двигательными реакциями. Аффекты, как правило, препятствуют нормальной организации поведения, его разумности. Они способны оставлять сильные и устойчивые следы в долговременной памяти.

В отличие от аффектов, работа эмоций и чувств связана, по преимуществу, с кратковременной и оперативной памятью. Эмоциональная напряженность, накапливаемая в результате возникновения аффектогенных ситуаций, может суммироваться и рано или поздно, если ей вовремя не дать выхода, привести к сильной и бурной, эмоциональной разрядке, которая, снимая напряжение, часто влечет за собой ощущение усталости, подавленности, депрессии.

Одним из наиболее распространенных в наши дни видов аффектов является стресс. А.В. Запорожец: «Стресс - это состояние чрезмерно сильного и длительного психологического напряжения, которое возникает у человека, когда его нервная система получает эмоциональную перегрузку. Стресс дезорганизует деятельность человека, нарушает нормальный ход его поведения. Стрессы, особенно если они часты и длительны, оказывают отрицательное влияние не только на психологическое состояние, но и, на физическое здоровье человека[21].

Страсть – еще один вид сложных, качественно своеобразных и встречающихся только у человека эмоциональных состояний. Страсть представляет собой сплав эмоций, мотивов и чувств, сконцентрированных вокруг определенного вида деятельности или предмета. Объектом страсти может стать человек. С.Л. Рубинштейн писал, что «страсть всегда выражается в сосредоточенности, собранности помыслов и сил, их направленности на единую цель...Страсть означает порыв, увлечение, ориентацию всех устремлений и сил личности в едином направлении, сосредоточении их на единой цели» [10].

Особенностью эмоциональной сферы является тревожность, состоящая в повышенном чувстве беспокойства в самых различных жизненных ситуациях. В отличие от эмоций страха тревога не имеет определенного

источника и имеет две особенности: ожидание надвигающейся опасности; чувство неизвестности – откуда может грозить опасность. Тревога может выражаться в чувстве беспокойства, неуверенности в правильности своего поведения, в раздражительности, агрессивности, разочаровании и тому подобное. Тревожность как черта личности может сформироваться из-за частого неадекватного способа преодоления состояния тревоги, из-за частых ошибок и неадекватных реакций на них со стороны окружающих.

Из-за того, что чувство тревоги отличается смутностью, неопределенностью, человек не может найти выход из положения. Как только возникает тревога, срабатывает набор механизмов, которые «перерабатывают» это состояние во что-то другое, менее невыносимое. Поэтому возникают страхи определенных ситуаций. Хотя в случаях ярко выраженного страха его объект может не иметь ничего общего с истиной причиной тревоги, породившей этот страх. Например, ребенок может панически бояться детского сада, на основе этого может возникнуть семейный конфликт.

А.С. Никифоров считает, что самая старая по происхождению, простейшая и наиболее распространенная среди живых существ форма эмоциональных переживаний – это удовольствие, получаемое от удовлетворения органических потребностей, и неудовольствие, связанное с невозможностью это сделать при обострении соответствующей потребности. Практически все элементарные органические ощущения имеют свой эмоциональный тон. О тесной связи, которая существует между эмоциями и деятельностью организма, говорит тот факт, что всякое эмоциональное состояние сопровождается многими физиологическими изменениями организма. Попытки связать эти изменения со специфическими эмоциями, предпринимались неоднократно и были направлены на то, чтобы доказать, что комплексы органических изменений, которые сопровождают различные субъективно переживаемые эмоциональные состояния, различны.

Положительные эмоции возникают при удовлетворении потребностей, желаний, успешном достижении цели деятельности. Регулирующая роль эмоций возрастает в том случае, если они не только сопровождают ту или иную деятельность, но и предшествуют ей, предвосхищают ее, что подготавливает человека к включению в эту деятельность. Таким образом, эмоции и сами зависят от деятельности и оказывают на нее свое влияние.

Отрицательная эмоция дезорганизует деятельность, которая приводит к её возникновению, но организует действия, направленные на уменьшение или устранение вредных воздействий. Возникает эмоциональная напряженность. Она характеризуется временным понижением устойчивости психических и психомоторных процессов, что в свою очередь, сопровождается различными эмоциональными, психогенными, стрессогенными и другими факторами, то есть очень сильными воздействиями на мотивационную, эмоциональную, волевую, интеллектуальную сферы, сопровождаемыми различными эмоциональными реакциями, переживаниями. Быстрота и степень развития у человека напряженности во многом определяется индивидуальными психологическими особенностями, в частности, уровнем эмоциональной устойчивости личностной тревожности как способности противостоять эмоциогенным воздействиям, индивидуальной и личностной значимости этих воздействий и его исходным состоянием.

Высказанные положения являются существенными для понимания жизненной роли эмоций. Мы приходим к выводу, что наши субъективные переживания не являются непосредственным, прямым отражением собственных органических процессов. С особенностями переживаемых человеком эмоциональных состояний связаны, вероятно, не столько сопровождающее их органические изменения, сколько возникающие при этом ощущения.

Важным выводом является и то, что бурно протекающие, сложные по своему содержанию эмоции играют позитивную роль в регуляции детской

деятельности, в становлении ценностных ориентаций и отношений как начал личности.

Дети дошкольного возраста нуждаются в разнообразии впечатлений, обогащении палитры переживаний. Познавая окружающий мир через призму эмоций, дети бурно реагируют на все, что происходит вокруг них. Им свойственна особая впечатлительность и эмоциональная отзывчивость на события и явления окружающего мира. Особенно наполнены силой и богаты оттенками эмоции, которые рождаются в общении с другими людьми: взрослыми и сверстниками. Это и сочувствие, и обида, и жалость, и зависть, и восхищение, и презрение.

В регулировании взрослым успешности ребенка исследователи видят возможность создания благоприятной обстановки для полноценного развития эмоциональной сферы каждого ребенка. Кроме того, замечено, что симпатию и признание сверстников получают те дети, которые проявляют желание помочь, поддержать другого человека, умеют радоваться успехам других. Дети же с проявлениями драчливости, с агрессивными проявлениями, плаксивые и обидчивые не вызывают симпатии сверстников. Закономерность, выделенная в этом исследовании, подтверждает жестокое опосредование отношений между детьми: если у ребенка снижается успешность, то сверстники уже не хотят ему подчиняться и воспринимают его как несимпатичного. В противном случае, если успешность повышается, увеличивается, это приводит к признанию его лидирующей роли и сам он воспринимается как более симпатичный.

Получается, что границы Я совпадают с границами предмета. Надо видеть и те факты, что именно в этом возрасте у детей появляются любимые вещи, место в квартире и тому подобное. Предметы как бы становятся частью Я, можно сказать они обозначают и укрепляют границы Я. Если в семье несколько детей или дети объединены в группу, то борьба за мою игрушку или мое место является неотъемлемой частью их жизни. Особый мой предмет – чашка, носочки, игрушка, стул, вилка - это очень важно в

детстве, ведь именно наличие этих предметов иной раз бывает единственным подтверждением для ребенка факта существования своего Я.

Точка зрения Г.М. Бреслава такова, что ребенок уже может сформулировать тему взаимодействия, выделить в предмете группу его свойств, задать свое и чужое отношение к ним. Середина детства - это и колыбель неврозов всех видов, т.е. таких нарушений в активности ребенка, которые останавливают ее развитие. Невроз – это всегда воспроизведение какой-то формы поведения, блокирующий всю активность, это может быть, прежде всего, страх. Страх – главная причина неврозов у пяти - семилетних детей; он возникает как глобальное, парализующее все проявления психической жизни явление, чаще всего на фоне дефицита любви со стороны взрослых[28].

Парализующий активность страх способен фиксировать чувство вины ребенка перед взрослыми за свое несовершенство, тогда при переживании ребенком кризиса в шесть лет можно наблюдать особую форму инфантилизма, беспомощности, зависимости, отражающей содержание вины. Вина – сложное чувство, оно связано с переживанием, невозможности соответствовать ожиданиям, требованиям. Оно обращено к миру фантомному, вымышленному, бесконечно отдаленному, а поэтому и недостижимому. Ребенок чувствует себя виноватым, что он не может быть «хорошим». Его «хорошость» в реальной жизни не замечается, путь в полную жизнь преграждает чувство вины, если даже на время он и прорывается туда, то еще больше становится потеря после возвращения.

Отношения и взаимоотношения – это ценностно-смысловые обобщения, результат развития определенных потребностей, мотивов и эмоций.

Эмоции играют существенную роль не только в регуляции деятельности в соответствии с уже сложившимися у ребенка потребностями, но и в активизации его мотивов, а так же в их формировании и развитии.

По-видимому, эмоции оказывают специфическое влияние на активизацию мотивов поведения. Потребности могут пребывать, до поры до времени, в латентном состоянии пока какое-либо эмоциональное впечатление их не активизирует. Такие переходы из латентного в актуальное состояние обнаруживаются уже в сфере функционирования органических потребностей.

В работе Л.Я. Дорфмана «Человек эмоциональный. Вопросы психологии» сказано, что у человека главная функция эмоций состоит в том, что благодаря эмоциям мы лучше понимаем, друг друга, можем, не пользуясь речью, судить о состояниях друг друга и лучше настраиваться на совместную деятельность и общение. Замечательным, например, является тот факт, что люди, принадлежащие к разным культурам, способны безошибочно воспринимать и оценивать выражения человеческого лица, определять по нему такие эмоциональные состояния как радость, гнев, печаль, страх, отвращение, удивление. Это, в частности, относится и к тем народам, которые вообще никогда не находились в контактах друг с другом.

Данный факт не только убедительно доказывает врожденный характер основных эмоций и их экспрессии на лице, но и наличия генотипически обусловленной способности к их пониманию у живых существ. Это, как мы уже видели, относится к общению живых существ не только одного вида друг с другом, но и разных видов между собой.

Эмоции выступают как внутренний язык, как система сигналов, посредством которой субъект узнает о потребностной значимости происходящего. Особенность эмоции состоит в том, что они непосредственно отражают отношения между мотивами и реализацией отвечающей этим мотивам деятельности. Эмоции в деятельности человека выполняют функцию оценки ее хода и результатов. Они организуют деятельность, стимулируют и направляя ее.

Эмоциональные ощущения биологически, в процессе эволюции закрепились как своеобразный способ поддержания жизненного процесса в

его оптимальных границах и предупреждают о разрушающем характере недостатка или избытка каких-либо факторов.

Эмоции могут вызываться как реальными, так и воображаемыми ситуациями. Они, как чувства, воспринимаются человеком в качестве его собственных внутренних переживаний, передаются другим людям, сопереживаются.

Мнение Б.И. Додонова таково, что эмоции относительно слабо проявляются во внешнем поведении, иногда извне вообще незаметны для постороннего лица, если человек умеет хорошо скрывать свои чувства. Они, сопровождая тот или иной поведенческий акт, даже не всегда осознаются, хотя всякое поведение, как мы выяснили, связано с эмоциями, поскольку направлено на удовлетворение потребности. Эмоциональный опыт человека обычно гораздо шире, чем опыт его индивидуальных переживаний.

Эмоции способны предвосхищать события и ситуации, которые реально еще не наступили, и возникают в связи с представлениями о пережитых ранее или воображаемых ситуациях.

Повышенная чувствительность ребенка к содержанию его Я-концепции делает его очень уязвимым к любым воздействиям других людей, не даром именно защищенное окружение является ресурсом его развития. С такой повышенной чувствительностью к воздействиям других людей ребенок и приходит к середине детства. При всей своей «взрослости» ребенок живет в мире тех обобщений, которые доступны именно его опыту, соответствуют именно его переживаниям и интеллектуальным возможностям, поэтому детский мир полон деталей и красок, подчас просто невидимых взрослому.

Л.Я. Гозман считает, что пяти-семилетние дети способны на эксперименты над собственной жизнью, пусть кратковременные, не всегда результативные, но уже делают это. Так называется воля. Не хотел идти, а пошел. Не потому, что уговорил кто-то, а сам себя заставил. Боялся темноты, не мог зайти на кухню, где был выключен свет, убедил себя и пошел. Сам выкопал ямку на дороге, чтобы труднее было ехать на велосипеде-пробовал

свое умение. Разбив в кровь коленки, не плакал, а жалел, что придется потерять время и не ездить на «необъезженном велосипеде». Факторов таких много, знаем мы о них мало, а дети уже хотят какими-то быть, и стремятся это осуществить. Они не просят помощи у взрослых, они словно знают это сами. Их нравственные чувства еще не реализованы, не обесценены, не загнаны в подсознание, а экзистенциальная тоска уже знакома. Это очень важный момент в становлении самосознания, в проявлении силы Я, обеспечивающей переход от одного проявления жизни к другому.

К середине детства ребенок обладает достаточной силой и энергией, которая позволяет ему идти к цели более адекватным путем. Он знает ценность переживания чувства собственной силы, собственной предприимчивости, он готов к экспериментированию над жизнью, над многими ее проявлениями, делает он уже это ради себя, а не для кого-то. Он осваивает, таким образом, свое психологическое пространство и возможность жизни в нем. Его как бы переполняют чувства собственной умственной и физической силы. Нормальный ребенок в этом периоде жадно готов всему учиться, его жизненная смелость позволяет легко и быстро овладевать целыми областями знания, в которые взрослому, например, мешает вторгаться его же собственная фантомность сознания. Ребенок кажется человеком без устойчивых интересов - ему интересно все, он готов к любому обучению, только для этого нужно мудрое руководство.

Эмоциональная комфортность, гармоничность самоощущения ребенка тесно связаны с его положительной самооценкой, удовлетворенностью своим позитивным поведением среди окружающих. На этот вопрос у А.В. Запорожца своя точка зрения: «...практическая совместная деятельность детей рассматривается как необходимое условие возникновения и существование самых детских взаимоотношений, а так же развития их...». Совместная деятельность выступает как средство формирования самих форм взаимоотношений: сотрудничества, взаимопомощи, коллективизма. Регуляция эмоциональных состояний ребенка возможна через внешнее

проявление эмоций, через выразительные движения. Существенным признаком естественной активности ребенка, его внутренней свободы, раскрепощенности и комфортности являются свободные передвижения и ориентация ребенка в игровом пространстве[3].

Эмоциональное предвосхищение заключается в том, что ребенок приобретает способность не только заранее предвидеть, но и прочувствовать, какой личностный смысл будут иметь для него и для окружающих последствия совершаемых им действий и поступков. Эмоциональное предвосхищение играет важную роль в регуляции сложных форм деятельности, которые начинают складываться в дошкольном возрасте, и которые направлены уже на удовлетворение не только узко личных потребностей самого ребенка, но и нужд окружающих людей. Предчувствие отдаленных результатов своих действий предполагает образование у детей своеобразных аффективно-гностических комплексов, тех или иных эмоциональных образов, при посредстве которых и осуществляется мотивационно-смысловая регуляция детского поведения. Важнейшей задачей развития эмоциональной сферы ребенка-дошкольника является формирование радостного, эмоционально положительного отношения к жизни.

Таким образом, анализ литературы и сопоставление позиций разных авторов позволил нам определить, что *развитие эмоциональной сферы* ребенка старшего дошкольного возраста заключается в формировании представлений о многообразии человеческих эмоций, в развитии эмоционального реагирования, эмоциональной экспрессии и эмпатии. На основе данного определения мы считаем, что структурными компонентами эмоциональной сферы ребенка старшего дошкольного возраста являются: когнитивный, эмоциональный и действенный.

- когнитивный компонент проявляется в адекватном определении эмоций по внешним выразительным признакам;

- эмоциональный компонент проявляется во внешнем выражении сопереживания, эмпатическом реагировании на эмоциональное состояние другого человека;

- действенный компонент проявляется в формировании способности к гибкому реагированию на эмоциональное состояние другого человека.

1.2. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст – важнейший этап в развитии личности. Это период начальной социализации ребенка, приобщение его к миру культуры, общечеловеческих ценностей, время установления начальных отношений с ведущими сферами бытия – миром людей, миром предметов, миром природы и собственным внутренним миром. Неповторимые особенности физического, психического, социально-личностного развития проявляются в своеобразии способов и форм познания и деятельности дошкольника.

Человек в течение жизни получает большое количество эмоциональных впечатлений, среди которых не только положительные, но и отрицательные эмоции. О личностно-развивающейся социализации можно говорить тогда, когда в социальном пространстве взаимодействия людей воспроизводятся эмоциональные тональности, которые могут служить в качестве эталонов. Растущая и развивающаяся личность должна иметь возможность соотносить свои эмоциональные переживания с эмоциональными переживаниями близкого окружения, развивать и корректировать свою эмоциональную сферу.

Эмоциональное развитие дошкольника связано, прежде всего, с появлением у него новых интересов, мотивов и потребностей. Важнейшим изменением в мотивационной сфере выступает возникновение общественных

мотивов, уже не обусловленных достижением узколичных, утилитарных целей. Интенсивно начинают развиваться социальные эмоции.

К изменениям в эмоциональной сфере приводит установление иерархии мотивов. Выделение основного мотива, которому подчинена целая система других, стимулирует устойчивые и глубокие переживания. Причем они относятся не к ближайшим, сиюминутным, а достаточно отдаленным результатам деятельности. То есть эмоциональные переживания теперь вызываются не тем фактом, который непосредственно воспринимается, а глубоким внутренним смыслом, который этот факт приобретает в связи с ведущим мотивом деятельности ребенка.

У детей старшего дошкольного возраста формируется эмоциональное предвосхищение, которое заставляет его переживать по поводу возможных результатов деятельности, предвидеть реакцию других людей на его поступки. Поэтому роль эмоций в деятельности ребенка существенно изменяется. Если раньше ребенок испытывал радость от желаемого результата, то теперь он радуется потому, что может этот результат получить. Если выполнял нравственную норму, чтобы заслужить положительную оценку, то теперь он ее выполняет, предвидя, как обрадуются окружающие его поступку. Постепенно дошкольник начинает предвидеть эмоциональные результаты своей деятельности. Предполагая, как обрадуется мама, он делает ей подарок, отказываясь от привлекательной игры. Именно в дошкольном возрасте ребенок осваивает высшие формы экспрессии – выражение чувств через интонации, мимики, пантомимики, что помогает ему понять переживания другого человека, «открыть их для себя».

Таким образом, с одной стороны, развитие эмоций обусловлено появлениями новых мотивов и их соподчинением, а с другой – эмоциональное предвосхищение обеспечивает это соподчинение. Изменения в эмоциональной сфере связаны с развитием не только мотивационной, но и познавательной сферы личности, самопознания. Включение речи в эмоциональные процессы обеспечивает их интеллектуализацию, когда они

становятся более осознанными, обобщенными. Старший дошкольник в известной степени начинает управлять выражением эмоций, воздействуя на себя с помощью слова. Подчеркнем, что дошкольники с трудом сдерживают эмоции, связанные с органическими потребностями. Голод, жажда заставляют их действовать импульсивно.

Дошкольный период — достаточно короткое время жизни человека. Поэтому важно именно в это время заложить хорошие основы личности. Немаловажным является эмоциональное развитие ребёнка, которое имеет свои особенные характеристики. В возрасте 4-6 лет эмоциональная сфера ребёнка характеризуется: более спокойным эмоциональным фоном восприятия проявлением эмоций по цепочке «желание, представление, действие, эмоция» более управляемыми эмоциональными процессами развитием эмоционального предвосхищения (ребёнок старается предвидеть будущий результат и то, как его оценят) появлением аффективных реакций появлением новых мотивов для деятельности способностью оценивать своё поведение.

Ребёнок 5-6 лет — это маленький человек, обладающий достаточно разнообразным спектром эмоций. Его чувства и переживания связаны, по большей мере, с атмосферой в семейном кругу. Новые умения и интересы способствуют появления целого спектра разнообразных эмоций ребёнка, а также потребностей и мотивов. У дошкольника постепенно усложняется гамма эмоций и чувств: он уже может чувствовать не только радость или страх, но и ревность, грусть, жалость, гнев, бодрость, нежность, застенчивость, удивление, удовольствие и т. д. Дошкольник уже может выражать чувства, применяя разную интонацию и мимику. Особенности развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста: они ещё не могут управлять своими эмоциями, переживаниями они осваивают социальные формы проявления чувств чувства и эмоции у них становятся более разумными и произвольными у дошкольников начинают формироваться высшие чувства (эстетические, нравственные,

интеллектуальные). Важнейшим компонентом эмоционального развития ребёнка дошкольного возраста является развитие эмпатии, а именно — способности к сочувствию и пониманию переживаний и эмоций других людей. Ребёнок, с развитым чувством эмпатии, всегда войдёт в положение того или иного человека и предложит ему свою помощь.

Работу по эмоциональному совершенствованию дошкольников нужно проводить в двух направлениях: формирование умения распознавать и сравнивать эмоции: весело, скучно, грустно, спокойно, страшно, интересно и пр. формирование умения правильно выражать эмоции и определять эмоции, переживаемые окружающими.

Развитие общения с взрослыми и сверстниками, появление форм коллективной деятельности и, главным образом, сюжетно-ролевой игры приводят к дальнейшему развитию эмпатии, сочувствия, формированию товарищества. Интенсивно развиваются высшие чувства: нравственные, эстетические, познавательные. Так, ребенок старшего дошкольного возраста, ощущая потребность в положительной оценке окружающих его взрослых и сверстников, стремится к общению с ними, раскрытию своих способностей. У получившего признания окружающих ребенка преобладает радостное настроение. Если же со стороны близких людей ребенок не находит отклика, то настроение у него портится, он становится раздраженным, печальным или назойливым, с частыми вспышками гнева, или приступами страха. Это свидетельствует о том, что его потребность не удовлетворена. И тогда можно говорить об эмоциональном неблагополучии ребенка, под которым понимается отрицательное эмоциональное самочувствие. Источником гуманных чувств выступают именно взаимоотношения с близкими людьми. На предыдущих этапах детства, проявляя доброжелательность, внимание, заботу, любовь, взрослый заложил мощный фундамент для становления нравственных чувств.

Наиболее яркие положительные эмоции ребенок испытывает в ситуации сравнения себя с положительным литературным героем, активно

ему сопереживая. Такое сравнение дошкольник проводит лишь мысленно и с уверенностью, что в подобной ситуации поступил бы так же. Поэтому негативные эмоции в адрес персонажа отсутствуют.

Ребенок переживает радость, удовлетворение при совершении им достойных поступков и огорчений, возмущений, недовольства, когда он сам или другие нарушают общепринятые требования, совершают недостойные поступки. Переживаемые чувства вызываются не только оценкой взрослых, но и оценочным отношением самого ребенка к своим и чужим поступкам. Такие чувства он испытывает при совершении действий и поступков по отношению ко многим взрослым и сверстникам, дошкольник начинает испытывать это чувство и по отношению к малышам.

Современный детский сад, должен стать местом, где ребенок получает возможность широкого эмоционально-практического самостоятельного контакта с наиболее близкими и значимыми для его развития сферами жизни. Накопление ребенком под руководством взрослого ценного опыта познания, деятельности, творчества, постижение им своих возможностей, самопознание – вот путь, который способствует развитию эмоциональной сферы раскрытию возрастного потенциала дошкольника.

Свое влияние на эмоциональное развитие оказывает формирование познавательной сферы личности, в частности, включение речи в эмоциональные процессы, что приводит к их интеллектуализации. На протяжении дошкольного детства особенности эмоций проявляются вследствие изменения общего характера деятельности ребенка и усложнения его отношений с окружающим миром. Около 4-5 лет у ребенка начинает формироваться чувство долга. Моральное сознание, являясь основанием этого чувства, способствует пониманию ребенком предъявляемых ему требований, которые он соотносит со своими поступками и поступками окружающих сверстников и взрослых. Наиболее ярко чувство долга демонстрируется детьми 6-7 лет. Интенсивное развитие любознательности способствует развитию удивления, радости открытий.

Ключевыми моментами эмоционального развития ребенка дошкольного возраста являются:

- освоение социальных форм выражения эмоций;
- формируется чувство долга, получают дальнейшее развитие эстетические, интеллектуальные и моральные чувства;
- эмоции являются показателем общего состояния ребенка, его психического и физического самочувствия.

Более подробно рассмотрим развитие эмоциональной сферы детей шестого года жизни. Ребенок шестого года существо эмоциональное: чувства господствуют над всеми его сторонами жизни, придавая им особую окраску. Он полон экспрессии – его чувства быстро и ярко вспыхивают. Ребенок, конечно, уже умеет быть сдержанным и может скрыть страх, агрессию и слезы. Но это происходит в том, случае, когда это очень и очень надо. Наиболее сильный и важный источник переживаний ребенка – его взаимоотношения с другими людьми – взрослыми и детьми. Потребность в положительных эмоциях со стороны других людей определяет поведение ребенка.

Эта потребность порождает сложные многоплановые чувства: любовь, ревность, сочувствие, зависть и др. Когда близкие взрослые любят ребенка, хорошо относятся к нему, признают его права, постоянно внимательны к нему, он испытывает эмоциональное благополучие – чувство уверенности, защищенности. В этих условиях развивается жизнерадостный, активный физически и психически ребенок.

Эмоциональное благополучие ребенка способствует его нормальному развитию личности, выработке о положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям. Именно в условиях взаимной любви в семье ребенок начинает учиться любви сам. Чувство любви, нежности к близким людям, прежде всего к братьям, родителям, сестрам, дедушкам и бабушкам, формирует ребенка как психологически здоровую личность. Если оценивать особенности чувств ребенка шестого

года жизни, то надо сказать, что в этом возрасте он не защищен от всего многообразия переживаний, которые у него непосредственно возникают в повседневном общении с взрослыми и сверстниками. Его день насыщен эмоциями. В одном дне вмещаются переживания возвышенной сорадости, постыдной зависти, страха, отчаяния, тонкого понимания другого и полного отчуждения. Ребенок шестого года жизни – пленник эмоций. По каждому поводу, который подбрасывает жизнь - переживания.

Эмоции формируют личность ребенка. Они утомляют его до полного изнеможения. Устав, он перестает понимать, перестает выполнять правила, перестает быть тем хорошим мальчиком (или девочкой), тем хорошим малышом, которым может быть. Он нуждается в отдыхе от своих собственных чувств. При всей подвижности эмоций и чувств ребенка шестого года жизни характеризует увеличение «разумности». Это связано с умственным развитием ребенка. Он уже может регулировать свое поведение. В то же самое время способность к рефлексии может привести не к развитию душевных качеств, а к демонстрации их для получения от этого своеобразных дивидендов – восхищения и похвалы окружающих. Благодаря значению, которое имеет взрослый в жизни ребенка, в процессе взаимодействия с ним ребенок все тоньше дифференцирует и внешний облик взрослого, и изменения, которые происходят в нем, в том числе, прежде всего, изменения эмоционального выражения его лица, интонационной выразительности голоса, жестов.

В рамках нашего исследования рассмотрим развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста по программе «Радуга», поскольку целью ее создания является развитие и коррекция эмоциональной сферы воспитанников. В основу данной комплексной программы положены парциальные программы: «Цветик – семицветик» Н.Ю. Куражева, Н.В. Вараева, А.С. Тузаева, И.А. Козлова, программа И.А. Пазухиной «Давай познакомимся! Тренинговое развитие эмоционального мира дошкольников».

Основная цель программы – повышение осознанного восприятия ребенком своих эмоциональных проявлений и взаимоотношений, коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы, развитие социально-личностной компетентности и тем самым обеспечение всестороннего гармоничного развития его личности. В соответствии с этой целью формируются следующие задачи:

- способствовать самопознанию ребенка, помогать ему осознавать свои характерные особенности и предпочтения;
- формировать у детей адекватную самооценку;
- помочь ребенку овладеть языком «эмоций» как способом выражения собственного эмоционального состояния;
- формировать способности к эмоциональной саморегуляции.

В процессе работы по программе используются ролевые методы, приемы, содержание которых отвечает развивающим и коррекционным задачам программы.

Ролевые методы – предполагают принятие ребенком ролей, различных по содержанию и статусу; проигрывание ролей противоположных обычным, проигрывание своей роли. Ролевые методы включают в себя: ролевую гимнастику – ролевые образы животных, сказочных персонажей, социальных и семейных ролей, неодушевленных предметов. В психогимнастических играх у детей формируются: принятие своего имени, своих качеств характера, своих прав и обязанностей [38]

Коммуникативные игры – это игры, направленные на формирование у детей умения увидеть в другом человеке его достоинства и давать другому человеку вербальную и невербальную поддержку; игры, способствующие углублению осознания сферы общения, игры, обучающие умению сотрудничать.

Игры, направленные на развитие воображения – вербальные игры – придумывание детьми окончания к той или иной необычной ситуации, либо коллективное сочинение сказок или подбор ассоциаций к какому-либо слову.

Невербальные игры предполагают изображение детьми того или иного живого существа или неживого предмета.

Эмоционально-символические методы – групповое обсуждение различных чувств. Как необходимый этап обсуждения используется направленное рисование, т.е. рисование на определенные темы, например, детские рисунки, выполненные на тему чувств. Занятия строятся в доступной и интересной для детей форме с использованием:

- элементов цветовых игротренингов (Н.В. Нищева «Разноцветные сказки», Погосова Н.М. «Цветовой игротренинг»;
- терапевтических сказок (анималотерапия для детей Н.Л. Кряжева);
- развивающих играх (игры-драматизации, сюжетно-ролевые, игры на развитие навыков общения, упражнений подражательно-исполнительского и творческого характера);
- чтение художественных произведений;
- моделирование и анализ заданных ситуаций.

Таким образом, подводя итог выше сказанного можно сделать вывод о том, что особенностью эмоциональной сферы в старшем дошкольном возрасте является следующее:

- ребенок осваивает социальные формы выражения чувств;
- изменяется роль эмоций в деятельности ребенка, формируется эмоциональное предвосхищение;
- формируются высшие чувства: нравственные, интеллектуальные, эстетические;
- появляется способность предвидеть эмоциональные результаты своей деятельности;
- дошкольник превращается в субъект эмоциональных отношений, сопереживая другим людям;
- благодаря речевому развитию эмоции становятся осознанными.

1.3. Театрализованная деятельность как средство развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста

Театрализованная деятельность – эффективный способ развития эмоциональной сферы ребенка. Дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощать их, создавать свой художественный образ персонажа, у них развивается творческое воображение, ассоциативное мышление, умение видеть необычные моменты в обыденном.

Театр — один из самых зрелищных и доступных детям видов искусства, так как он, учитывая определенные особенности детей дошкольного возраста (эмоциональность, чувственное сознание, воображение, эмпатию), оказывает сильное развивающее влияние на эмоциональную сферу ребенка, выполняя при этом коммуникативную, регулятивную, катарсическую функции.

Эта особенность театрального искусства с особой силой проявляется при восприятии спектаклей детьми дошкольного возраста. У них еще не выработалась способность сопоставлять сцену и жизнь, поэтому для них так характерна непосредственность восприятия, когда стираются грани между условностью искусства и реальной действительностью и возникает абсолютное доверие ко всему происходящему на сцене. Дети редко отделяют актера от роли, ставя знак равенства между сценой и действительностью. Они больше понимают и чувствуют, чем могут выразить. Отсюда чрезвычайно высока воспитательно-образовательная роль театра. То есть, творческий процесс театрального действия, полное доверие ребенка тому, что происходит в спектакле, пьесе, игре-драматизации, направленность детского восприятия на сочувствие, сопереживание и даже соучастие, позволяет говорить о серьезных возможностях театрализованной деятельности в развитии эмоциональной сферы старших дошкольников.

Театрализованная деятельность относится, по мнению И.А. Колесниковой, к художественно-образным педагогическим средствам, сущность которых заключается в том, что осознанный образ превращается в

мыслеобраз, своеобразную единицу мышления. Став внутренней формой, он приобретает самостоятельность жизни и способность воздействовать на деятельность субъекта. Образ способен выполнить в педагогическом процессе функцию образца, управляющего дальнейшим поведением человека, то есть регулятивную или нормирующую функцию.

Таким образом, *театрализованная деятельность* понимается нами как игровая деятельность, в которой ребенок в силу ее специфических особенностей, должен уметь распознавать и выражать эмоции, входить в образ и находить адекватные образу способы действия.

Именно театрализованная деятельность является уникальным средством развития эмоциональной сферы детей. Решение задач, направленных на ее развитие требует определения технологии, использования театральных методик и их комбинаций в целостном педагогическом процессе. Вместе с тем на практике мы наблюдаем, что развивающий потенциал театрализованной деятельности используется недостаточно:

- приобщение к театру не носит массового характера и значит, часть детей остается вне этого вида деятельности;
- недопонимание значения театрализованной деятельности для развития ребенка;
- у дошкольников отсутствует опыт восприятия театрального искусства. Наблюдается бессистемность и поверхностное ознакомление с театром в детском саду и в семье, что формируется у детей представления о доступном восприятии сценического оформления произведений без специальных знаний;
- театральные игры применяются в основном как «зрелище» на праздниках. Ребенка обучают быть «хорошим артистом», заучивать текст, интонации, движения. Однако освоенные таким образом умения не переносятся в свободную игровую деятельность;

- невмешательство взрослого в театрализованную игру. Дети предоставлены сами себе, воспитатель готовит атрибуты для театра. Однотипный набор шапочек - масок, элементы костюмов героев переходят из группы в группу. Младших дошкольников это привлекает из-за возможности переодеться, а старшего дошкольника не удовлетворяет, поскольку не соответствует его познавательным интересам, уровню развития психических процессов, возможностям самореализации в творческой деятельности.

Следствием является полное отсутствие театрализации в игровом опыте детей 5-7 лет при наличии у них интереса к этой деятельности и потребности в ней. Это объясняется тем, что у дошкольников зачастую не сформирована готовность к самостоятельной театрализованной деятельности. Лишь немногие выпускники детского сада имеют достаточный уровень представлений о театре и игровых умениях, позволяющий им организовать самостоятельную театрализованную деятельность, наибольшая ценность которой заключается в том, что драматизация непосредственно связана с игрой (Л.С. Выготский, Н.Я. Михайленко).

Среди различных средств эмоционального развития детей дошкольного возраста первостепенное значение придается игре. Известно, что театрализованная игра — это творческая игра. Она представляет собой разыгрывание в лицах литературных произведений (сказок, рассказов, специально написанных инсценировок). Герои литературных произведений становятся действующими лицами, а их приключения, события жизни, измененные детской фантазией — сюжетом игры. В процессе которой у дошкольников развивается способность чувствовать эмоциональные состояния окружающих, способность занимать позицию переживающего и, совершая определенные действия, проигрывать различные варианты отношений с другими людьми. В этом и заключаются развивающие возможности театрализованных игр в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

Театрализованные игры или игры-драматизации способствуют развитию психических процессов и различных качеств детской личности — эмоциональной отзывчивости, эмпатии, воображения. На существование особого, эмоционального плана игры обращали внимание многие психологи. Они подчеркивали, что основной смысл игры заключается в разнообразных переживаниях, значимых для ребенка, что в процессе игры происходят глубокие преобразования первоначальных, аффективных тенденций и замыслов, сложившихся в его жизненном опыте.

Одним из действенных средств формирования эмоциональной сферы дошкольника является игра-драматизация. Понимание игры как «эмоционально-действенного освоения мира», по определению А.Н. Леонтьева, чрезвычайно важно для практики дошкольного образования. В игре детей часто проявляются эмоции, которые в жизни еще недоступны им, а в театрализованной игре эмоции программируются в игровом образе, который изображает ребенок, сюжете, в русле которого действует игровой персонаж. Чем интенсивнее будут переживания детей в процессе театрализованных игр, тем более глубокий след они оставят в сознании ребенка, повлияют на характер его проявлений во взаимодействии с другими, на социальное поведение.

Принимая участие в театрализованной игре, ребенок берет на себя определенную роль, образ различных игровых персонажей, что дает ощущение эмоционального единства и сопричастности с ними, и позволяет реализовывать, выражать собственные, присущие детям чувства, тем самым проявляя и обогащая свой эмоционально-чувственный опыт. В дальнейшем, ребенок начинает отождествлять себя с любимыми героями. Способность к такой идентификации и позволяет через образы театрализованной игры оказывать влияние на детей, формировать опыт эмпатийного поведения. Так же происходит усвоение различных образцов действий и поступков, что дает возможность дошкольникам не только

глубже понять и узнать свой внутренний мир, но и развивает способности к саморегуляции эмоциональных проявлений.

Игра-драматизация по сюжету художественного произведения имеет и свои специфические особенности: она представляет собой синтез восприятия произведения и ролевой игры. Сам процесс усвоения, восприятия художественного произведения является, во-первых, особой внутренней творческой деятельностью; во-вторых, в результате ее в ходе сопереживания и сочувствия персонажам у ребенка появляются новые представления и новые эмоциональные отношения. Однако взрослый должен создать, подготовить условия, в которых такая игра может появиться и развиваться.

В игре-драматизации особенно важен творческий подход детей и взрослого к разыгрываемым событиям. В спектаклях, поставленных в группе впервые, принимает участие и взрослый. Это желательно в связи с тем, что воспитатель сможет незаметно направить игру в нужное русло, включая в сказочные ситуации моменты из жизни детей, но не нарушая тем самым общего развития сюжета игры.

Театрализованная деятельность может осуществляться по двум взаимосвязанным направлениям.

Первое направление – занятия на развитие внимания, воображения, движений детей.

Второе направление – работа над ролью - создание условий для самовыражения в театрализованной деятельности ребенка.

В ходе работы по первому направлению разыгрываются творческие задания, направленные на выражение с помощью жестов, мимики и движений характера героя; создание целостного художественного образа.

Второе направление театрализованной деятельности включает знакомство с инсценировкой: (содержание, события) и ее героями:

- составление словесного портрета героя;
- фантазирование по поводу его дома, взаимоотношений с родителями, друзьями, придумывание его любимых блюд, занятий, игр;

- сочинение различных случаев из жизни героя, не предусмотренных инсценировкой;
- анализ придуманных поступков;
- работа над сценической выразительностью: определение целесообразных действий, движений, жестов персонажей, места на сценической площадке; мимики, интонации;
- подготовка театрального костюма.

Также с целью развития эмоциональной сферы в театрализованной деятельности необходимо создать условия для дальнейшего обогащения опыта детей. Среда является одним из основных средств развития личности ребёнка, источником его индивидуальных знаний и социального опыта. При создании среды необходимо обеспечить условия для самостоятельного театрализованной деятельности каждого ребёнка.

В группе можно оборудовать театральную зону, а также «уголок» уединения, где ребёнок может побыть один или прорепетировать какую-либо роль перед зеркалом, или ещё раз просмотреть иллюстрации к спектаклю. В целях реализации индивидуальных интересов детей в зону театрализованной деятельности необходимо поместить разные виды кукольного театра, детские рисунки. Для развития любознательности и исследовательского интереса детей в зоне театрализованной деятельности находится разнообразный природный и бросовый материал, ткани, костюмы для ряженья.

При создании развивающей среды также учитываются следующие принципы:

- обеспечение баланса между совместной и индивидуальной деятельностью детей;
- организация «зон приватности»;
- предоставления права и свободы выбора;
- создание условий для моделирования, поиска и экспериментирования;

- полифункциональность использования помещений и оборудования.

В развитии театрализованной деятельности большое значение отводится действиям педагога. Ему необходимо использовать в работе с такими детьми показ и словесные указания для освоения новых способов элементарных игровых действий с одними и теми же предметами, нацеливать детей на создание игровых ситуаций, естественно вытекающих из предметных действий и являющихся как бы их продолжением. Побуждать ребенка к активной речи, стараясь вызвать переживания, центром которых становятся действия с куклами и другими образными игрушками.

Педагогическое сопровождение развития эмоциональной сферы в театрализованной деятельности способствует:

- развитию у детей устойчивого интереса к театрально-игровой деятельности;
- совершенствованию исполнительских умений детей, их желания искать средства для создания образа персонажа, пользуясь движением, мимикой, жестом, интонацией;
- обогащению словаря детей, расширению представлений об эмоциях, способах их выражения;
- совершенствованию умения использовать невербальные средства для выражения эмоционального состояния детей.

В театрализованной деятельности действия не даются в готовом виде. Литературное произведение лишь подсказывает эти действия, но их еще надо воссоздать с помощью движений, жестов, мимики. Ребенок сам выбирает выразительные средства, перенимает их от старших.

Эмоциональное отношение ребенка к игровому персонажу важно не только для развития театрализованной игры, но и для его воспитания. Практика показывает, что дети чаще всего эмоционально выражают в своих играх действия положительных персонажей, и неохотно передают образ

отрицательных героев. Для того, чтобы этого не происходило важны умения воспитателя:

- неторопливо вести игру, объясняя действия отдельных персонажей;
- максимально полно разворачивать общение и взаимодействие персонажей;
- постоянно обращаться к партнеру в соответствии с его ролью.

И как итог игры – исправление персонажа из плохого в хорошего.

Соблюдение данных условий, как правило, приводит к пробуждению у ребенка живого интереса к театрализованной игре, воображения, игрового творчества.

В старшем дошкольном возрасте эмоциональные оттенки театрализованной игры начинают выражаться в движениях ребенка, его мимике. Именно поэтому из всех видов игр театрализованная игра оказывает особое воздействие на развитие у ребенка способности распознавать эмоциональное состояние человека по выразительным движениям, умения ставить себя на место другого в различных ситуациях и находить адекватные способы содействия.

Для передачи образа, который складывается на основе представлений и развивающегося воображения, ребенку необходимо представить состояние, чувства персонажа и понять причины его поступков в процессе восприятия текста. Театрализованная игра позволяет ребенку опосредованно решать проблемную ситуацию от лица своего персонажа, что способствует формированию навыков социального поведения. Безусловно театрализованная деятельность является источником развития чувств, глубоких переживаний и открытий ребенка, приобщает его к духовным, ценностям. Но не менее важно, что театрализованные занятия развивают эмоциональную сферу ребенка, заставляют его сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемые события. Благодаря театрализованной игре дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы их внешнего выражения, осознают причины того или иного настроения.

Средствами влияния на чувства детей являются: целенаправленное взаимодействие с нравственно-противоречивыми персонажами, искреннее, эмоционально выраженное отношение самого педагога ко всем моментам сказки и ролевой игры и, наконец, активная позиция отзывчивых, чутких детей, которых всегда много в группе. Для усиления эмоциональных проявлений зрителей можно поручить им роли других героев из хорошо известных сказок, дав в руки, например, Золушку, Карабаса-Барабаса, Ивану-царевича, Нильса и т. д. Дети должны будут откликаться на события, происходящие на сцене, как бы с позиции куклы, которую ему поручили. Сначала воспитатель подсказывает возможные реакции этих персонажей-зрителей. Взрослый не должен настаивать на соблюдении особенностей характера и поведения персонажа, он принимает подобную интерпретацию образа и следит за другими его изменениями, которые свидетельствуют об активности детей.

Для обогащения эмоционального опыта используются различные средства: рассматривание иллюстраций; чтение художественных произведений; введение в игру специальных наборов театров и образных игрушек с ярко выраженным эмоциональным содержанием. Для того, чтобы дети могли совместно разыгрывать театрализованные игры необходимо развивать у ребенка:

- способность видеть, слышать, понимать другого и откликаться на его просьбы;
- взаимодействие на речевом уровне и на уровне игровых действий;
- свободу от эмоциональных стереотипов поведения отрицательного характера и т.д.

Особо следует подчеркнуть, что развитие эмоциональной ориентации ребенка на сверстника, характер эмоциональной отзывчивости обнаруживают тесную связь с уровнем развития театрализованной игры.

Для развития эмоциональной сферы в процессе театрализованной игры необходимо соблюдать следующие условия:

- содержание театрализованных игр направлено на развитие разных сторон эмоционального опыта ребенка;
- наличие обязательных контактов между сверстниками, разных по степени сложности;
- направление в театрализованных действиях от простого к сложному: от создания элементарных стереотипов проявления эмоций - к неизвестным ранее, более сложным ситуациям, требующим определенного эмоционального отношения.

Наконец, театрализованная игра является средством самовыражения и самореализации ребенка в детском коллективе и общении со взрослыми. В игре происходит формирование различных сторон личности ребенка. Принятие на себя различных ролей, воссоздание поступков людей способствует проникновению в их чувства, сопереживанию им, что в конечном итоге влияет на развитие эмпатии.

Большое влияние данный вид деятельности оказывает на развитие у детей способности взаимодействовать с другими людьми. В процессе игрового общения ребенок приобретает опыт взаимопонимания, учится пояснять свои действия и намерения, согласовывать их с другими детьми, а также овладевает навыками произвольного поведения – учится управлять собой, сдерживая свои непосредственные желания ради поддержания совместной игры со сверстниками.

Театрализованная игра дошкольника насыщена самыми разнообразными эмоциями: удивлением, волнением, радостью, восторгом и т.д. И это дает возможность использовать игровую деятельность не только для развития и воспитания личности ребенка, но и для обогащения его эмоционального опыта. На существование особого, эмоционального плана театрализованной игры обращают внимание многие психологи. Они подчеркивают, что основной смысл игры заключается в многообразных переживаниях, значимых для ребенка, что в процессе театрализованных

действий происходят глубокие преобразования первоначальных аффективных тенденций и замыслов, сложившихся в его жизненном опыте.

Так, эмоциональные проявления в поведении детей ярко обнаруживаются в момент принятия той или иной роли, развертывания собственно игровых действий, развития сюжета, на бытовую или сказочную тему. Взаимосвязь между театрализованной деятельностью и эмоциональным состоянием детей выступает в двух планах:

- становление и совершенствование игровой деятельности влияет на возникновение и развитие эмоций;
- сформировавшиеся эмоции влияют на развитие игр определенного содержания.

Эти закономерности проявляются по-разному, в зависимости от возраста детей и уровня развития театрализованных навыков и умений. Исходя из конкретного предметного содержания, которое является непосредственным источником детских эмоций, можно говорить о следующих основных линиях развития эмоционального поведения ребенка в театрализованной деятельности:

- развитие эмоционального отношения ребенка к театрализованной деятельности как деятельности в целом, в отличие от отношения к другим деятельности неигрового типа;
- развитие эмоций, возникающих в ходе передачи игрового и сказочного образа;
- развитие эмоциональных отношений со сверстниками в процессе театрализованной деятельности (инсценировки, кукольные спектакли и т.д.).

Таким образом, на основе анализа литературы *театрализованная деятельность* понимается нами как игровая деятельность, в которой ребенок в силу ее специфических особенностей, должен уметь распознавать и выражать эмоции, входить в образ и находить адекватные образу способы действия.

Театрализованная деятельность способствует развитию эмоциональной сферы детей, включая познавательную активность, нравственное развитие, и эффективного воображения, способствующего пониманию ребенком смыслов человеческих отношений, адекватному эмоциональному реагированию.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Диагностическое исследование уровней развитости эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

В соответствии с выдвинутой целью, задачами и гипотезой опытно-поисковая работа включает в себя следующие этапы:

1. Определение уровня развитости эмоциональной сферы старших дошкольников на констатирующем этапе в исследуемой группе детей, анализ полученных результатов и на этой основе формулирование задач для последующей работы с детьми.

2. Разработка содержания педагогической работы по развитию эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста посредством театрализации и ее апробация.

3. Проведение контрольного этапа, определение результатов опытно-поисковой работы, выводы об эффективности проведенной работы.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе НДОУ детский сад № 415. В исследовании приняло участие 10 детей старшего дошкольного возраста 5-6 лет.

Для проведения констатирующего этапа необходимо было разработать диагностические задания, определить критерии и показатели диагностирования по каждому уровню развития эмоциональной сферы. С этой целью в данном параграфе были поставлены следующие задачи:

1. Определить методы диагностики по выявлению уровней развитости эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализации.

2. Определить показатели и критерии, разработать характеристику уровней развитости эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста.

3. Провести диагностическое исследование с целью выявления уровней развитости эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализации деятельности.

Согласно положениям, выделенными нами в первой главе настоящего исследования, *развитие эмоциональной сферы* заключается в формировании у старших дошкольников представлений о многообразии человеческих эмоций, в развитии эмоционального реагирования, эмоциональной экспрессии и эмпатии.

На основе определения данного понятия и выявленных структурных компонентов развития эмоциональной сферы (см. § 1.1.) были определены показатели, критерии и разработаны уровни развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста. Таким образом, к показателям развитости эмоциональной сферы были отнесены:

Первый показатель: *эмпатия*.

Данный показатель характеризуется следующими критериями:

- умением вчувствоваться в эмоциональное состояние другого человека и определить его вербально;
- умением проявлять сочувствие и доброжелательность к другим людям.

Второй показатель: *эмоциональная выразительность*.

Данный показатель характеризуется следующими критериями:

- способность передавать в интонациях, движениях, мимике разнообразные эмоции;
- естественность и выразительность эмоциональных проявлений.

Третий показатель: *эмоциональное реагирование*.

Данный показатель характеризуется следующими критериями:

- способность к гибкому переключению и к саморегуляции эмоциональных проявлений;

- преобладанию в поведении устойчивых позитивных состояний.

Оценка развитости каждого показателя определялась с помощью критериев, соотнесенных с тремя уровнями развития эмоциональной сферы: высоким, средним и низким. Характеристика уровней развитости эмоциональной сферы в соответствии с выделенными показателями представлена в табл. 1 (Приложение 1).

Уровень развитости эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста определялся по трехбалльной системе: высокий – 3 балла, средний – 2 балла, низкий – 1 балл.

Для выявления уровней развитости эмоциональной сферы старших дошкольников были выбраны следующие диагностические методики:

1. Методика «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго.[33]
2. «Бабочки и жуки» (Н.Г. Куприна).

В процессе работы были использованы следующие методы исследования: наблюдение за детьми в процессе театрализации, проведение диагностических заданий, качественный и количественный анализ полученных данных.

Диагностическое задание № 1. Методика «Эмоциональные лица» Н.Я. Семаго [33].

Цель: выявить уровень развития *эмпатия и эмоциональной выразительности.*

Оборудование: в качестве стимульного материала используются две серии изображений эмоциональной лицевой экспрессии.

1-я серия состоит из контурных (схематичных) изображений лиц. В схематичном виде проводятся следующие эмоциональные выражения: злость (гнев); печаль (грусть); радость (приложение №2). Эмоциональная экспрессия на контурных изображениях обозначена наиболее значимыми

элементами лица: характерным для каждого варианта пространственным расположением уголков рта и положения бровей.

2-я серия - фотографии детских лиц, выражающих: радость, страх, сердитость, приветливость, удивление, обида, задумчивость.

Методика проведения: Педагог рассматривает с детьми сюжетные иллюстрации с разными эмоциональными выражениями (Приложение №2) Педагог задает детям вопросы:

- Какое настроение у мальчика? Почему?
- В каких ситуациях у нас бывает радостное настроение?
- Какое при этом бывает лицо? Изобрази эмоцию с помощью мимики, движения, жеста.

Так для определения настроения дети должны отметить форму губ, положение бровей, характерные для определенного эмоционального состояния, изобразить с помощью невербальных средств эмоциональное состояние, проявить личностное эмоциональное отношение.

Анализ результатов показал, что 8 детей (80%) находятся на среднем уровне развития показателя эмпатия. Эти дети были чувствительны к эмоциональному состоянию героя иллюстрации, адекватно определяли эмоциональное состояние по мимике. Данное диагностическое занятие не вызвало затруднений у детей, однако всем требовалась помощь в виде наводящих вопросов и побуждения к ответу. Хочется отметить, что 6 детей самостоятельно распознали эмоцию радость (60%), 10 человек (100%) определили эмоциональное состояние с помощью подсказки. Неумение самостоятельно распознавать в изображениях и называть эмоциональные состояния, такие как удивление, отвращение и гнев говорит о том, что дошкольникам доступна дифференциация лишь основных эмоций: грусть, радость. Оттенки эмоциональных состояний дети распознавать затрудняются. На низком уровне задание выполнили 2 ребенка (20%), так как они были менее сосредоточены во время выполнения задания.

Трудности зрительного восприятия эмоций объясняются ограниченностью восприятия, что проявляется в нарушении функции поиска необходимых деталей, отличительных особенностей. Кроме того у детей тезаурус эмоций (словарь эмоций) пока не развит.

По показателю «эмоциональная выразительность» на высоком уровне было выявлено 2 ребенка (20%), ярко выражают в интонациях, жестах, мимике, движениях разнообразные эмоции; свободны в проявлении эмоций, раскрепощены. На среднем и низком уровне развитости эмоциональной выразительности было выявлено по 4 ребенка (40%), дети не способны передавать в интонациях, жестах, мимике, движениях разнообразные эмоции; скованы в эмоциональных проявлениях, выражают эмоции сдержанно; отсутствует выразительность в проявлении эмоций.

С целью выявления уровня развитости эмоционального реагирования была выбрано диагностическое задание «Бабочки и жуки» (Н.Г. Куприна) и адаптировано для нашего исследования.

Оборудование: П.И. Чайковский «Вальс» из Детского альбома.

Методика проведения: детям предлагалось внимательно слушая музыку, реагировать изменением движений и мимики на смену характера мелодии, изображая в крайних частях легкий полет бабочек, а в средней части походку жуков.

Эталон выполнения игрового задания: гибкая реакция на смену музыки, способность вовремя перейти от легких, порхающих движений бабочек к неуклюжей, тяжелой походке жука.

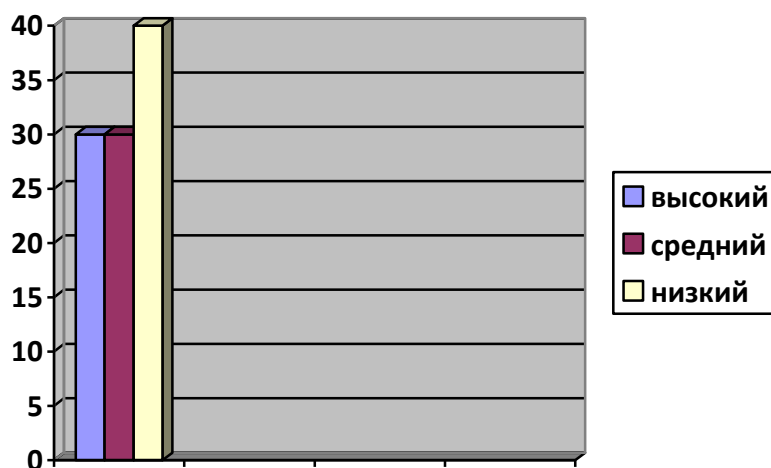
Анализ результатов показал, что 4 ребенка (40%) находятся на среднем уровне развития показателя «эмоциональное реагирование», они с трудом переключаются с одного эмоционального состояния к другому; позитивное настроение зависит от деятельности. 2 ребенка (20%) - находятся на высоком уровне проявления данного показателя. Эти дети способны к гибкому переключению и к саморегуляции эмоциональных проявлений. Только 4 ребенка (40%) оказались на низком уровне, не смогли среагировать на

изменение настроения музыки, так как они были менее сосредоточены во время выполнения задания. Результаты, полученные в ходе проведения диагностических заданий, представлены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты развитости эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста по показателям

Ф.И.	Эмпатия	Эмоциональная выразительность	Эмоциональное реагирование	Средний балл	Уровень
Вика С.	2	2	2	3	в
Ярослав А.	2	3	3	3	в
Игорь Г.	1	1	1	1	н
Федя Ж.	3	3	3	3	в
Зоя Т.	3	2	2	2	с
Катя Е.	2	1	1	1	н
Сева К.	2	2	2	2	с
Кира Д.	1	2	2	2	с
Ксюша Б.	1	1	1	1	н
Матвей К.	2	1	1	1	н



Анализ выполнения данного задания показал, что 3 детей (30%) находятся на высоком уровне развития эмоциональной сферы. Эти ребята определяют эмоциональное состояние другого человека, проявляют к другим

людям сочувствие, доброжелательность, ярко выражают в интонациях, жестах, мимике, движениях разнообразные эмоции; естественны в проявлении эмоций, выразительны, способны к гибкому переключению, к саморегуляции; преобладание в поведении устойчивых позитивных состояний.

Средний уровень развития эмоциональной сферы был выявлено у 3 детей (30%). Они затруднялись в определении эмоциональных состояний и определении пиктограммы. На низком уровне оказалось 4 детей (40%), они не справлялись с заданиями даже с помощью педагога. В целом дети более точно могли определить такие эмоции, как радость, грусть, гнев, страх, но затруднялись определить эмоции «удивление» и «отвращение». С трудом переключались с одного эмоционального состояния к другому; позитивное состояние зависело от лояльности к данному виду деятельности. С заданием на эмоциональное реагирование дети справились достаточно хорошо.

Качественный и количественный анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы: дети старшего дошкольного возраста в целом способны вчувствоваться в образ и адекватно воспринимать эмоциональное состояние человека. Из всех эмоциональных состояний дети быстрее и точнее определяют радость и веселье, состояние грусти определяют только при помощи педагога. При определении эмоциональных состояний героев иллюстрации, дети, прежде всего, обращают внимание на выражение лица, не придавая значения пантомимике (позе, жестам). В целом дети выражают эмоции сдержанно, у них отсутствует выразительность в проявлении эмоций, с трудом переключаются с одного эмоционального состояния к другому, позитивное состояние зависит от лояльности к данному виду деятельности. Исходя из этого, можно констатировать, что старшие дошкольники имеют недостаточные представления об эмоциональных, внутренних состояниях человека, и особенно об их мимических и пантомимических проявлениях.

Результаты диагностического исследования развития эмоциональной сферы у старших дошкольников на констатирующем этапе опытно-поисковой работы позволяют сформулировать задачи формирующего этапа нашей работы:

1. Разработать комплекс занятий и подобрать дидактический материал для развития у детей способности определять различные эмоциональные состояния по внешнему мимическому и пантомимическому выражению.

2. Подобрать театрализованные игры с целью развития у старших дошкольников способности к определению эмоций и их выражению с помощью невербальных средств.

3. Разработать театрально-игровые этюды для развития способности интонационного и двигательного проявления сопереживания и сочувствия на основе формирования эмпатийного опыта ребенка.

Мы предполагаем, что организация театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста позволит создать эффективные условия для решения поставленных задач, а значит и развитию эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста.

2.2. Организация педагогической работы по развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности

В теоретической части работы на основе анализа литературы были выделены базовые теоретические основы содержания педагогической работы, раскрывающие потенциал театрализованной деятельности в развитии эмоциональной сферы у старших дошкольников, а именно:

1) развитие эмоциональной сферы в дошкольном детстве - это последовательный процесс, поэтому эффективность использования

театрализации в развитии эмоциональной сферы у старших дошкольников требует поэтапности действий со стороны воспитателя. И чем четче будут определены действия педагога, тем эффективнее будет результат, к которому они идут вместе с ребенком;

2) моделирование системы социально-эмоциональных отношений в наглядно-действенной форме в особых игровых условиях, исследование их ребенком и ориентировка в этих отношениях;

3) изменение позиции ребенка в направлении преодоления познавательного и личностного эгоцентризма и последовательной децентрации, благодаря чему происходит осознание собственного «Я» в игре и возрастает мера социальной компетентности и способности к разрешению проблемных ситуаций;

4) становление наряду с игровыми реальными отношений, как равноправных партнерских отношений сотрудничества и кооперации между ребенком и сверстниками, обеспечивающих возможность позитивного личностного развития;

5) организация поэтапной отработки в игре новых, более адекватных способов ориентировки ребенка в проблемных ситуациях, их интериоризация и усвоение;

6) организация ориентировки ребенка на выделение переживаемых им эмоциональных состояний, обеспечение их осознания благодаря вербализации, и, соответственно, осознание смысла проблемной ситуации и оформление ее новых значений;

7) развитие способности ребенка к произвольной регуляции деятельности на основе подчинения поведения системе нравственных правил и правил, регулирующих выполнение роли в игре, развивающих игровое действие.

С учетом названных положений было определено содержание педагогической работы по развитию эмоциональной сферы старших дошкольников в процессе театрализованной деятельности, которая

понимается нами как игровая деятельность, в которой ребенок в силу ее специфических особенностей, должен уметь распознавать и выражать эмоции, входить в образ и находить адекватные образу способы действия. На основе данного определения в содержание театрализованной деятельности вошли игры-этюды, игры-драматизации, игры-импровизации.

Для развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста был разработан комплекс занятий которые проводились с детьми в свободное время, 1-2 раза в неделю продолжительностью в среднем 30 минут. Нами было проведено 11 занятий.

Таблица 3

**Примерное планирование педагогической работы
по развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного
возраста в процессе театрализованной деятельности**

Модуль	Тематика занятий	Цель, задачи	Материал	Театрализованная деятельность
Путешествие в мир эмоций	«Позови меня...»	- <i>определять эмоциональное состояние другого человека</i>	- словарь имен;	«Мне нравится, когда меня называют...»
	«Автопортрет»	<i>по внешним выразительным признакам;</i>	- пиктограммы с разными эмоциональными состояниями;	«Угадай мои эмоции»
	«Мой любимый герой»	- <i>развивать выразительность эмоциональных проявлений;</i>	- песни из м/ф: - песенка кота - Леопольда	«Изобрази любимого героя»
	«Зеркало эмоций»	- <i>развивать эмпатию, чувствительность к эмоциональному состоянию другого человека</i>	- песенка мамонтенка - песня "Говорят, мы бяки буки" - песня "Чунга-Чанга" - иллюстрации с разными эмоциональными состояниями	«Угадай настроение» «Зазеркалье»
Я вижу, чувствую, выражаю	«Твори добро и оно к тебе вернется»	- <i>выражать сопереживание, эмпатию на эмоциональное</i>		«Пожалей меня»

	«Добрый друг» «В гостях у сказки» «Дружелюбие, эмоциональная поддержка»	<i>состояние другого человека, персонажа;</i> <i>- передавать в интонациях, движениях, мимике разнообразные эмоции;</i> <i>- развивать выразительность невербальных средств выражения эмоции</i>	- сказка «Заюшкина избушка» - сказка «Волк и семеро козлят» - пальчиковый театр - сказка « Кошкин дом»	«Друзья зайки» «Волк и коза» «Зрители и актеры» «Поприветствуем медведя без слов» «Помоги любимому герою»
Давайте жить дружно	«Веселый-грустный» «Веселые друзья» «Короли смеха»	<i>- формировать способности к гибкому реагированию на эмоциональное состояние другого человека.</i> <i>- развивать саморегуляцию эмоциональных проявлений;</i> <i>- формировать устойчивые позитивные состояния в поведении</i>	-сказка Л.Зубкова «Ох и Ах» Д.Б. Кабалеvский «Клоуны» «Царевна Несмеяна»	«Ах и Ох» «Развесили друг друга»; «Клоун»; «Рассмеши Несмеяну»

Педагогическая работа в соответствии с поставленными задачами состояла из 3-х этапов:

Первый этап был направлен на формирование у детей старшего дошкольного возраста понимания различных эмоциональных состояний и форм их внешнего выражения в жестах, мимике, позах. На данном этапе были использованы такие игры как:

«Посочувствуйте другому»

Цель: развивать у детей способность понимать эмоциональное состояние другого человека, выражать сочувствие, сопереживание.

Упражнение выполняется в парах. Взрослый предлагает разнообразные ситуации:

- Девочка упала, ей больно (один ребёнок с помощью мимики, жестов, позы выражает эмоциональное состояние девочки, другой пытается найти ласковые слова, жесты, оказывает помощь).

- Два друга давно не виделись. Они мечтают о встрече (даётся задание показать, как встречаются два друга после долгой разлуки).

- Малыш потерялся и плачет, нужно показать, как должен себя вести старший ребёнок.

- Девочку обидели. Её пожалела подружка (показать, как поступает подружка).

- Дети нашли на улице голодного котёнка (нужно показать, как поступили бы дети).

- Друг угощает конфетами (у одного ребёнка – пакет с воображаемыми конфетами, он протягивает его другому, тот берёт конфету и благодарит).

Пары по очереди показывают этюды, остальные дети смотрят и оценивают.

«Угадай настроение»

Цель: учить детей по мимике лица, жестам, позам, расположению в пространстве распознавать эмоциональное состояние человека

Дети садятся в круг. У взрослого в руках коробка с фотографиями. Они лежат так, что изображений не видно. Коробка переходит из рук в руки, каждый берёт по одной фотографии, рассматривает её, показывает остальным и отвечает на вопросы: «Кто изображён на фото?», «Какое настроение у человека?», «Как ты определил его настроение?», «Почему могло возникнуть это настроение?».

«Закончи предложение»

Цель: учить детей понимать чувства и переживания другого человека.

В руках у взрослого – эстафета. Он начинает предложение, а ребёнок заканчивает и возвращает эстафету взрослому.

- Моя мама любит ...
- Мой папа доволен, когда ...
- У моего друга хорошее настроение, когда ...
- Мама сердится, если ...
- Мой друг боится ...
- Наша воспитательница огорчается, если ...
- Мой брат (сестра) радуется, когда ...

«Бабушка приехала»

Ваня живет в городе с мамой и папой. Каждое лето он ездит отдыхать в деревню к бабушке. Зимой, когда Ваня ходит в детский сад, он сильно скучает по бабушке и ждет, когда наступит лето.

Однажды вечером в квартире раздался звонок. «Кто бы это мог быть?» — подумал Ваня и побежал открывать дверь. Он распахнул ее и увидел свою бабушку, которая приехала из деревни. Это был настоящий сюрприз!

Ребенку предлагается изобразить эмоцию «удивление», «радости»: брови подняты вверх, глаза широко открыты.

«Игрушка-сюрприз»

Наверное, многие из вас видели игрушки-сюрпризы, которые сейчас очень популярны. Открываешь шкатулку, а из нее выпрыгивает веселый клоун; берешь в руки мороженое (ну совсем как настоящее!), а откусить не получается; распечатываешь пакет с орешками, а из него вылетает серпантин. Попробуйте вместе с ребенком изобразить лицо человека, впервые увидевшего такую игрушку. Дети изображают эмоцию «удивление»

Мимика: рот широко открыт, брови приподняты, руки подняты вверх.

«Битва».

Ребенок играет роль Ивана-царевича, который борется с трехглавым Змеем Горынычем и побеждает его. Очень горд и рад Иван-царевич своей победе.

Выразительные движения: у исполнителя роли Змея Горыныча голова и кисти рук — это головы Змея. Они качаются, делают выпады в сторону Ивана-царевича, «нападают» и никнут по очереди (срубленные), поднимаются (вырастают новые), а Иван-царевич с большим усилием машет воображаемым мечом.

Ребенок изображает эмоцию «радость». Поза и мимика: у победителя ноги слегка расставлены, голова чуть откинута, плечи расправлены, брови приподняты, на лице улыбка.

«Усталость»

Мальчик Петя весь день помогал своей бабушке поливать огород. И вот, когда все было полито, Петя почувствовал, как же он все-таки устал.

Ребенок выражает усталость: руки висят вдоль тела, плечи опущены, голова чуть-чуть опущена.

«Соленый чай»

Колина бабушка потеряла очки и потому не заметила, что в сахарницу вместо сахара насыпала соль. Коля захотел пить. Он налил себе в чашку чай и, «не глядя», положил в него две ложки сахара, помешал и сделал первый глоток. До чего же противно стало у него во рту!

Ребенок выражает недовольство: голова наклонена назад, глаза сощурены, брови нахмурены, нос сморщен, верхняя губа подтягивается к носу.

Второй этап педагогической работы по развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста был направлен на развитие внешнего выражения сопереживания, эмпатического реагирования на

эмоциональное состояние другого человека. На данном этапе были использованы такие игры как:

«Интересные эпизоды из сказки»

Цель: учить детей проигрывать отрывки из сказки по замыслу режиссера.

Дети импровизируют на тему сказки «Муха-Цокотуха». Передают различные черты характера, изображая героя, по ходу действия самостоятельно сочиняя реплики от имени своего героя.

«Детский сад»

Цель: расширить знания детей о назначении детского сада, о профессиях тех людей, которые здесь работают, – воспитателя, няни, повара, музыкального работника, воспитать у детей желание подражать действиям взрослых, заботливо относиться к своим воспитанникам.

Оборудование: все игрушки, необходимые для игры в детский сад.

Возраст: 4–5 лет.

Ход игры: воспитатель предлагает детям поиграть в детский сад. По желанию назначаем детей на роли Воспитателя, Няни, Музыкального руководителя. В качестве воспитанников выступают куклы, зверюшки. В ходе игры следят за взаимоотношениями с детьми, помогают им найти выход из сложных ситуаций.

«Зоопарк»

Цель: входить в образ и выбирать адекватные образу движения

Оборудование: игрушечные дикие звери, знакомые детям, клетки (из строительного материала), билеты, деньги, касса.

Возраст: 4–5 лет.

Ход игры: воспитатель сообщает детям, что в город приехал зоопарк, и предлагает сходить туда. Дети покупают билеты в кассе и идут в зоопарк. Там рассматривают животных, рассказывают о том, где они живут, чем питаются. В ходе игры следует обращать внимание детей на то, как надо обращаться с животными, как ухаживать за ними.

«Рисование картинок»

Цель: развивать выразительность движений, мимики по замыслу режиссера.

Режиссер снимает ролик «Водная фауна». Дети изображают различных рыб, растения и других обитателей подводного мира.

«Мальвина, Артемон и Буратино»

Цель: передавать в интонациях, движениях, мимике разнообразные эмоции, эмпатию;

Ход игры: Дети импровизируют на тему отрывка из сказки «Буратино», разыгрывая сцену «Урок чистописания». Передают различные черты характера, изображая героев, по ходу действия самостоятельно сочиняя реплики от имени своего героя.

Третий этап педагогической работы по развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста был направлен на формирование способности к гибкому реагированию на эмоциональное состояние другого человека. На данном этапе были использованы такие игры как:

«Зеркало настроения»

Цель: развивать эмпатию, формировать способность к гибкому реагированию на эмоциональное состояние партнёра.

Упражнение выполняется в паре. Дети стоят лицом друг к другу. Один ребёнок играет роль зеркала, другой – того, кто смотрится в зеркало. Последний пытается с помощью мимики, жестов, поз отразить различные состояния: грусть, радость, восторг, удивление и т.д., а «зеркало» повторяет выразительные движения партнёра.

«Айболит»

Цель: развивать сочувствие, эмпатию.

Оборудование: куклы, игрушечные зверята, медицинские инструменты: термометр, шприц, таблетки, ложечка, фонендоскоп, вата, баночки с лекарствами, бинт, халат и чепчик для врача.

Ход игры: выбирают Доктор Айболит и Медсестра, остальные дети берут в руки игрушечных зверюшек и кукол, приходят в поликлинику на прием. К врачу обращаются пациенты с различными заболеваниями: у мишки болят зубы, потому что он ел много сладкого, кукла Маша прищемила дверью пальчик и т. д. Уточняем действия: Доктор осматривает больного, назначает ему лечение, а Медсестра выполняет его указания. Некоторые больные требуют стационарного лечения, их кладут в больницу. Дети старшего дошкольного возраста могут выбрать несколько разных специалистов – терапевта, окулиста, хирурга и других известных детям врачей. Попадая на прием, игрушки рассказывают, почему они попали к врачу, воспитатель обсуждает с детьми, можно ли было этого избежать, говорит, что нужно с большей заботой относиться к своему здоровью. В ходе игры дети наблюдают за тем, как врач лечит больных – делает перевязки, измеряет температуру. Воспитатель оценивает, как дети общаются между собой, напоминает о том, чтобы выздоровевшие игрушки не забывали благодарить врача за оказанную помощь.

«Гуси-лебеди»

Цель: формировать способность гибко реагировать на ситуацию

Ход игры: Дети импровизируют на тему отрывка из сказки «Гуси-Лебеди», разыгрывая диалог с Печкой, Яблоней и молочной рекой, кисельные берега. Передают различные черты характера, изображая героев, по ходу действия самостоятельно сочиняя реплики от имени своего героя.

«Чебурашка и его друзья»

Цель: учить детей реагированию на эмоциональное состояние другого.

Ход игры: воспитатель рассказывает детям историю Чебурашки, вызывая у них желание помочь ему, построив для него домик. Дети разыгрывают сценку «Друзья строят дом Чебурашке».

«Истории из чудо-мешочка»

Цель: учить детей взаимодействовать развивать навыки совместной творческой деятельности.

В руках у педагога мешочек. В нём находятся предметные картинки из сказок, детских мультфильмов Дети, предварительно разбившись на пары, достают для себя предмет или картинку. Пара игроков находит удобное место и придумывает небольшой рассказ, в котором задействованы герои и разыгрывают игру-импровизацию. Через определённое время дети собираются в круг, и каждая пара представляет свою игру-импровизацию, остальные дети определяют героев, роли которых разыгрывает пара.

После неоднократного проигрывания инсценировок литературных произведений детям предлагалось поставить такой спектакль, в котором действие развивалось бы не по замыслу автора художественного произведения, а так, как этого хотелось самим детям (например, с помощью «волшебной палочки» в определённый момент остановить сказку и изменить события). В ходе таких импровизаций интересно было проследить, как изменяется поведение, поступки персонажей. Поощрялись те изменения, которые свидетельствовали об активности детей, потребности исправить героев – сделать их лучше, добрее.

Содержание педагогической работы по развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в совокупности выделенных компонентов (когнитивный, эмоциональный, действенный) осуществлялось на основе театрализованной деятельности и было направлено на решение задач:

- упражнять детей в понимании различных эмоциональных состояний и форм их внешнего выражения в интонациях, жестах, мимике, позах;
- развивать у детей умения вчувствоваться в эмоциональное состояние другого, отзываться и сопереживать ему;
- развивать способность к гибкому реагированию на эмоциональное состояние другого человека, саморегуляцию собственных эмоциональных проявлений.

Целенаправленное развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста осуществлялось в единстве структурных компонентов, с использованием возможностей театрализованной деятельности.

В процессе театрализованной деятельности ребенок входил в определенную роль, в образ различных игровых персонажей, что придавало ему ощущение эмоционального единства и сопричастности с ними, способствовало реализации и выражению ребенком собственных, присущих ему чувств, тем самым проявлялся и обогащался его эмоционально-чувственный опыт. В дальнейшем, ребенок начинает отождествлять себя с любимыми героями. Способность к такой идентификации и позволяет через образы театрализованной деятельности оказывать влияние на детей, формировать опыт эмпатийного поведения. В процессе театрализованной деятельности происходило усвоение различных образцов действий и поступков, что способствовало формированию у старших дошкольников не только понимания и осознания собственных эмоций, но и развивало у них способность к саморегуляции эмоциональных проявлений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Раннее и дошкольное детство - это время, когда эмоции господствуют над всеми сторонами жизни ребенка, управляют и регулируют всеми остальными его психическими функциями.

Анализ литературы и сопоставление позиций разных авторов позволил нам определить, что развитие *эмоциональной сферы* ребенка старшего дошкольного возраста заключается в формировании представлений о многообразии человеческих эмоций, в развитии эмоционального реагирования, эмоциональной экспрессии и эмпатии. Структурными компонентами эмоциональной сферы ребенка старшего дошкольного возраста являются: когнитивный, эмоциональный и действенный.

- когнитивный компонент проявляется в адекватном определении эмоций по внешним выразительным признакам;
- эмоциональный компонент проявляется во внешнем выражении сопереживания, эмпатическом реагировании на эмоциональное состояние другого человека;
- действенный компонент проявляется в способности к гибкому реагированию на эмоциональное состояние другого человека.

На основе выявленных структурных компонентов развития эмоциональной сферы были определены показатели, критерии и разработаны уровни развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста. К показателям развитости эмоциональной сферы были отнесены:

- *эмпатия*;
- *эмоциональная выразительность*;
- *эмоциональное реагирование*.

В развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста эффективным средством является театрализованная деятельность, как художественно-образное педагогическое средство воздействия на внутренний эмоциональный мир ребенка.

Театрализованная деятельность заключается в том, что осознанный образ превращается в мыслеобраз, своеобразную единицу мышления. Став внутренней формой, он приобретает самостоятельность жизни и способность воздействовать на деятельность субъекта. Образ способен выполнить в педагогическом процессе функцию образца, управляющего дальнейшим поведением человека, то есть регулятивную или нормирующую функцию.

Таким образом, *театрализованная деятельность* понимается нами как игровая деятельность, в которой ребенок в силу ее специфических особенностей, должен уметь распознавать и выражать эмоции, входить в образ и находить адекватные образу способы действия.

В ходе работы были определены возможности театрализованной деятельности в развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста. Театрализованная деятельность способствует:

- обогащению эмоционально-чувственного опыта старшего дошкольника;
- реализации и выражению ребенком собственных, присущих ему чувств и эмоций;
- формированию опыта эмпатийного поведения на основе идентификации ребенка с любимившимися героями;
- интериоризации различных образцов действий и поступков старшим дошкольником;
- пониманию и осознанию собственных эмоций;
- развивает способность к саморегуляции эмоциональных проявлений.

Для развития эмоциональной сферы старших дошкольников был разработан комплекс занятий, включающий игры-этюды, игры-драматизации, игры-импровизации, ролевые игры, режиссерские игры, а также подготовка и разыгрывание спектаклей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Академия, 1999. – 95с.
2. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. – М.: Педагогика, 1990. – 144с.
3. Запорожец, А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника // Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателя детского сада / Под ред. А.Д. Кошелевой. – М.: Просвещение, 1985. – 176с.
4. Зеньковский В.В. Психология детства. – Екатеринбург, 1995. – 347с.
5. Изард К. Психология эмоций. –.: СПб: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2000. – 462с.
6. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. 1998. – 56с.
7. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 1986. – 89с.
8. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников: пособие для работников ДОУ. – М.: Аркти, 2003. – 45 с.
9. Реан, А.А. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. - 656 с.
10. Рубинштейн С.Л., Основы общей психологии. – СПб: Педагогика , 1988. – 452с.
11. Семаго, Н.Я. Диагностический Комплект психолога. Методика Эмоциональные ли-ца, – М.: АПКиППРО, 2007. – 17с.
12. Семенюк, Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.
13. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2001. - 336с.
14. Щетинина, А.М. Формирование эмоционально-перцептивных способностей у детей дошкольного возраста: Монография. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2003. – 124с.

15. Щетинина, А.М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 60-66.
16. Экман, П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь: СПб: Педагогика, 2010. – 65с.
17. Якобсон, П.М. Чувства, их развитие и воспитание. – М.: Знание, 1976. – 64с.
18. Особенности психического развития детей / под ред. Эльконина Д.Б., Венгера А.Л. – М.: Просвещение, 2006. – 198с.
19. Психология детства / Под ред Реана. А.А. – М: Академия, 2003. – 87с.
20. Психология эмоций. Тексты / Под ред. Виллюнаса В.К., Гиппенрейтер Ю.Б. . – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288с.
21. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. – М.: Академия, 2007. – 94с.
22. Лисина, М.И. О влиянии педагогического общения на эмоциональное самочувствие дошкольника // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 3. – с. 4
23. Каренина, И.О. Проблема понимания эмоций детьми дошкольного возраста//Ярославский педагогический вестник – 2010, №4-ТомII (Психолого-педагогические науки). – с.242.
24. Чурилова Э.Г «Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников». – М., «Владос», 2001г. – 135с.
25. Абрамян Л.А, Антонов Т.В, Артемов Л.В и др. Игра дошкольника Под ред. Новоселовой С.Л.– М.: Просвещение, 1989 г. – 62с.
26. Изард, К.Э. Эмоции человека. М.: Издательство МГУ, 1980. 148с.
27. Изард, К.Э. Психология эмоций / Перевод с англ. СПб.: 1999. – 464с.
28. Бреслав Г.М, Виллюнос В.К. –.:М Академия, 1998. – 154с.
29. О роли театрального искусства в развитии эмоциональной сферы детей Е.И. Михайлова. – М.: Просвещение, 1992 г. – 100с.

30. Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей Минаевой В.М. – М., «Владос», 2001г. – 98 с.
31. Гайворонская Т.А., Деркунская В.А. Развитие эмпатии у старших дошкольников в театрализованной деятельности. – М.: Центр педагогического образования, 2005. – 76с.
32. Методическое пособие – М.: Центр педагогического образования, 2007. 83с.
33. Стрелкова, Л.П. Психические особенности развития эмпатии в детском коллективе /Л.П. Стрелкова //Нравственное воспитание детей дошкольного и младшего школьного возраста /Под ред. Е.О. Смирновой - М.: Детство-Пресс, 2008. – 54 – 67с.
34. Соснин, В.А. Психология межличностного взаимодействия В.А. Соснин //Современная психология: Справочное руководство /Под ред. Р.С. Немова - М.: ИНФРА-М, 2001. – 500 – 538с.
35. Сенько, Т.В. Изучение межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми Т.В. Сенько – Л.: Апрель-Пресс, 1991. – 86с.
36. Сопиков, А. П. Экспериментальная методика исследования эмпатии к ощущениям партнера по общению /А.П. Сопиков //Вопросы психологии познания людьми друг друга и общения: Научн. Тр. Кубанского Гос. ун-та. - Краснодар, 1992. – 52 – 63с.
37. Спиваковская, А.С. Психотерапия: игра, детство, семья /А.С. Спиваковская - М.: Апрель-Пресс, 2000. – 464 с.
38. Стрелкова, Л.П. Эмоциональный букварь от Ах до ай-ай-Яй /Л.П. Стрелкова - М.: Академия, 1994. - 182с.
39. Стрелкова, Л.П. Психические особенности развития эмпатии у дошкольников в семье и группе детского сада /Л.П. Стрелкова //Взаимодействие семьи и детского сада в нравственном воспитании дошкольников /Под ред. В.С. Мухиной. - М.: Апрель-Пресс, 2007. – 107 – 120с.

40. Сосновикова, Ю.Е. Психические состояния человека, их классификация и диагностика /Ю.Е. Сосникова - Горький, 1980. – 190с.
- 41.Теплов Б.М. Избранные труды: В 2-х: Т. 1 /Б.М. Теплов – М.: Педагогика, 1985. – 365с.
- 42.Томчикова, С.Н. Подготовка студентов к творческому развитию дошкольников в театрализованной деятельности: Учебное методическое пособие /С.Н. Томчикова - Магнитогорск: МаГУ, 2002. – 90с.
43. Томчикова, С.Н. У истоков театра: Программа творческого развития детей шестого года жизни в театрализованной деятельности /С.Н. Томчикова - Магнитогорск: МаГУ, 2002. – 105с.
44. Чистякова, М.И. Психогимнастика /М.И. Чистякова - М.: Просвещение, 1990. – 186с.
45. Шипицына, Л.М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками /Л.М. Шипицына, О.В. Заширинская, А.П. Воронова. - М.: Детство-Пресс, 2003. – 384с.
46. Эмоциональное развитие дошкольника /Под ред. А.Д. Кошелевой. - М.: Педагогика, 1994. – 192с.
47. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция /Под ред. Лебединского В. В. - М.: Детство-Пресс, 2000г. – 240с.
48. Якобсон, П.М. Психология чувств детей дошкольного возраста /П.М. Якобсон //Дошкольное воспитание. – 1989. – №1. 15-18с.
49. Репина, Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада - М.: Педагогика, 1988. – 65с.
50. Рояк, А. А Особенности развития эмпатии в условиях мотивационных трудностей общения //Теоретические и прикладные проблемы психического познания людьми друг друга /Под ред. А.Г. Рузской - Красноярск, 1992. С. 12 - 25.
- 51.Соколов, К.С. Межличностные отношения старших дошкольников : Диагностика, подходы к проблеме коррекции /К.С. Соколов. - Красноярск: КГПУ, 2000. – 65с.
52. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников : Диагностика, проблемы, коррекция /Е.О. Смирнова, В.М. Хухлаева. – М.: Владос, 2005. –

166с.

53. Смирнова, Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе / Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. С. 35 – 37.

54. Смирнова, Е.О. Психология ребенка / Е.О. Смирнова - М.: Мысль, 1997. – 226с.

55. Акулова, О. Театрализованные игры / О. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2008. - № 4. С. 24 – 27.

56. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464с.

57. Басина, Е.З. Роль идентификации в формировании альтруистических установок личности / Е.З. Басина, Е.Е. Насимовская // Вестник МГУ. – Сер. 14: Психология. - 1989. - №4. С. 33 - 41.

58. Белобрыкина, О.А. Речь и общение / О.А. Белобрыкина. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 240с.

59. Березина, Т. А. Развитие эмпатии у дошкольников средствами игровой деятельности / Т. А. Березина, Н. Ю. Комкина // Развитие самостоятельности и активности в дошкольном возрасте / Под ред. Е.О. Смирновой. – СПб: Академия развития, 2011. С. 93-102.

60. Бочкарева, Л.П. Театрально-игровая деятельность дошкольников : Методическое пособие для специалистов по дошкольному образованию / Л.П. Бочкарева – Ульяновск, ИПКПРО, 2010. – 190с.

61. Бабаева, Т.И. Подходы к программе социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста в детском саду / Т.И. Бабаева // Теоретические основы программы воспитания в детском саду: Сб. науч. тр. / Под ред. В.С. Мухиной. – СПб.: Образование, 2007. С. 14- 26.

62. Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. - М.: Речь, 2003. – 282с.

63. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. / Г.М. Бреслав – М.: Владос, 2000. – 258 с.

64. Бурменская, Г.В. Возрастно-психологическое консультирование :

Проблемы психического развития детей /Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс. – М.: Мысль, 2008. – 156с.

65. Былкина, Н.Д. Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе /Н.Д. Былкина, Д.В. Люсин //Вопросы психологии. – 2006. - № 5. С. 38 - 48.

66. Власова, Н.Н. Воспитание гуманных чувств у детей /Н.Н. Власова - Киев: [б.и.], 2001. – 168 с.

67. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика. 1991. – 91с.

68. Гозман, Л.Я. Психология эмоциональных отношений /Л.Я. Гозман - М.: МГУ, 1995. – 153с.

69. Гаврилова, Т.П. Эмпатия в зарубежной литературе /Т.П. Гаврилова //Вопросы психологии. – 1989. – № 2. С. 24 - 32.

Характеристика уровней развитости эмоциональной сферы
у детей старшего дошкольного возраста

Диагностические показатели	УРОВНИ		
	Низкий	Средний	Высокий
Эмпатия	-не может вчувствоваться в эмоциональное состояние другого человека и определить его вербально; - не проявляет сочувствие и доброжелательность к другим людям.	- может вчувствоваться в эмоциональное состояние другого человека и определить его вербально только с помощью педагога; - не проявляет сочувствие и доброжелательность к другим людям.	- может вчувствоваться в эмоциональное состояние другого человека и определить его вербально; - проявляет сочувствие и доброжелательность к другим людям.
Эмоциональная выразительность	-не способен передавать в интонациях, движениях, мимике разнообразные эмоции; - не выразителен в эмоциональных проявлениях.	- не передает в интонациях, движениях, мимике разнообразные эмоции; - выразителен в эмоциональных проявлениях только с помощью педагога.	-ярко передает в интонациях, движениях, мимике разнообразные эмоции; - выразителен в эмоциональных проявлениях
Эмоциональное реагирование	- не способен к гибкому переключению, к саморегуляции ; - отсутствие устойчивого позитивного состояния	- с трудом происходит переключение с одного эмоционального состояния к другому; - позитивное состояние зависит от лояльности к данному виду деятельности	- способность к гибкому переключению, к саморегуляции; - преобладание в поведении устойчивых позитивных состояний







