

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 дошкольного возраста
в дошкольной образовательной организации**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав.кафедрой Е.В.Коротаева

дата

подпись

Исполнитель:
Причиненко Анна Алексеевна,
обучающийся БП – 55z группы

подпись

Руководитель:
Бывшева Марина Валерьевна,
канд. пед. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ.....	6
1.1. Понятие об эмоциях и чувствах в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста	17
1.3. Анализ программ дошкольного образования в контексте развития эмоциональной сферы детей	24
1.4. Методические аспекты развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации.....	30
Глава 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОГО САДА	36
2.1. Изучение начального уровня сформированности эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста.....	36
2.2. Эмоциональное развитие детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе детского сада	43
2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы по теме исследования	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ	63

ВВЕДЕНИЕ

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) ориентирует педагогов на создание условий, открывающих возможности для позитивной социализации и развития ребенка дошкольного возраста. Исходя из этого эмоциональное и социальное развитие является одной из актуальных задач современного дошкольного образования.

Эмоции и эмоциональное развитие изучали отечественные и зарубежные ученые: К. Э. Изард, С. Л. Рубинштейн, П. М. Якобсон, Л. М. Веккер и другие, которые изучали механизм возникновения, формирования и развития эмоций. Ученые доказали, что формирование и основное развитие эмоциональной сферы происходит в детском возрасте.

В настоящее время взрослые все больше занимаются физическим и познавательным развитием детей. И довольно часто упускают сензитивность дошкольного возраста в эмоциональном развитии детей, которое тесно связано с личностным развитием ребенка, его психологическим благополучием и успехом в социуме.

Данный вопрос становится все более актуальным в связи с увеличением интереса к практическому интеллекту, который включает в себя социальный и эмоциональный интеллект. Ученые пришли к выводу, что человек с развитым эмоциональным и социальным интеллектом более успешен в общении, что влияет на успехи в игровой деятельности, в учебе, профессии. Следствием недостатков развития эмоционального интеллекта в частности и эмоциональной сферы в целом в дошкольном возрасте могут стать затруднения в распознавании и описывании собственных эмоций и эмоций окружающих их людей, трудности выражения эмоциональных состояний социально приемлемым способом. Все эти факторы могут вызывать конфликтные ситуации внутри детской группы, внутриличностные

проблемы, которые выражаются в тревожности, гиперреактивности, застенчивости, агрессивности, замкнутости и т.д., что в целом затрудняет социализацию как в дошкольном возрасте, так и на более поздних этапах развития.

Проблемой исследования является ответ на вопрос: какие педагогические методы, приемы и формы работы с детьми обеспечивают эффективное эмоциональное развитие в дошкольном возрасте?

Все вышеизложенное обусловило выбор темы исследования: «Развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации»

Объект исследования: процесс развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: цикл занятий, направленный на развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать на практике план занятий по развитию эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

В исследование введено ограничение согласно которому педагогическая работа строится с детьми старшего дошкольного возраста и развитие эмоциональной сферы указанной возрастной группы детей осуществляется в двух направлениях: восприятие и понимание эмоциональных состояний.

Исходя из цели работы, были поставлены следующие задачи исследования:

- раскрыть понятие об эмоциональной сфере человека.
- описать особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.
- проанализировать программы дошкольного образования в контексте развития эмоциональной сферы детей.

– выявить методические аспекты развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста образовательном процессе детского сада.

– отобрать методики диагностики эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста и определить начальный уровень сформированности эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста.

– разработать план занятий по развитию эмоциональной сферы, в котором описать приемы и формы развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.

– проанализировать результаты опытно-поисковой работы согласно цели исследования.

Для достижения поставленных задач использовались методы: изучение и обобщение, наблюдение, тестирование, беседа, анализ продуктов детской деятельности.

База опытно-поисковой работы: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение (МБДОУ) – детский сад № 146 г. Екатеринбурга. В исследовательской работе участвовало 10 детей.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 58 наименований.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ

1.1. Понятие об эмоциях и чувствах в психолого-педагогической литературе

Для более целого представления об эмоциональной сфере психологи выделяют: собственно эмоции, аффекты, чувства, а так же такие эмоциональные состояния как настроение, стресс и др.

Эмоции (от лат. *Emovere* – волновать, возбуждать) – это особый класс субъективных психологических процессов и состояний, связанных с инстинктами, потребностями, мотивами и отражающих в форме непосредственного переживания значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности [9, с. 810].

Аффект (от лат. *Affectus* – душевное волнение, страсть) – сильное и относительно кратковременное эмоциональное состояние, связанное с резким изменением важных для субъекта жизненных обстоятельств и сопровождаемое резко выраженными двигательными проявлениями и изменениями в функциях внутренних органов [9, с. 65]. Аффект возникает в критических ситуациях, когда человек не способен найти выход из опасной или неожиданной ситуаций. В этот момент все внимание человека направлено на объект или обстоятельство, вызвавшее аффект. Аффект влияет на сознание и способен вызвать эпизодическую потерю памяти или полную амнезию.

Чувства – высшая форма эмоционального отношения человека к предметам и явлениям действительности, отличающаяся относительной устойчивостью, обобщенностью, соответствием потребностям и ценностям, сформированным в его личностном развитии [9, с.768]. В отличие от аффекта и ситуативных эмоций, чувства отражают ценность предметов и влияют на направленность человеческой деятельности.

Настроение – сравнительно продолжительное, устойчивое эмоциональное состояние умеренной или слабой интенсивности, проявляющиеся в качестве общего фона психической жизни индивида и обеспечивающее преобладание в ней эмоциональной модальности [9, с. 445]. Настроение, в основном, подвержено влиянию внешних факторов – погодных условий, встреч, удач и т.п.

Эмоциональный стресс – напряжение неспецифических адаптационных реакций организма на патогенное воздействие внешней среды, опосредованное чрезвычайным по силе или длительности отрицательными эмоциями [9, с. 810].

Психология эмоций в науке начала изучаться относительно недавно в XX в. До этого времени «Эмоции» не выделяли для изучения, хоть и упоминали о них. В наше время имеется множество мнений и теорий о происхождении и функции эмоций. Одни ученые Э. Баффи, Д. Линдсли предлагают отказаться от понятия «эмоции» в науке. Их предложение основано на том, что поведенческие проблемы, с которыми сталкиваются учёные, проще интерпретировать через такие понятия как «активация» или «возбуждение». Иные учёные К. Э. Изард, С. Томкинс говорили, что эмоции составляют первичную мотивационную систему. Мнения учёных разнятся не только в этом. Одни исследователи считают, что эмоции кратковременны, другие, напротив, говорят, что люди постоянно находятся под их воздействием (поведение и аффект - неразрывны). Есть мнение, что эмоции негативно влияют на поведение человека и являются главной причиной психосоматических заболеваний. Противоположное мнение выдвигают К. Э. Изард, С. Томкинс и др. Они видят позитивное влияние эмоций на поведение, организацию и мотивацию человека.

Считается что изучение эмоций в психологии началась со статьи У. Джеймса «Что такое эмоция?» [12]. Но не стоит забывать и о трудах Ч. Дарвина [17] которые послужили базой для изучения эмоций. Описанные Дарвином сходства в поведении животных и человека легли в основу

эволюционной теории эмоций. Согласно этой теории, эволюции подвергались не только биологические, но и психологические факторы. Считается, что эмоции появились как приспособительный механизм. Физические изменения, которые наблюдаются у человека в том или ином эмоциональном состоянии, рассматривались Дарвином, как рудименты реальных приспособительных реакций организма, которые были необходимы на предыдущих ступенях эволюции. У эволюционной теории так же были последователи П. Экман, Х. Фризен, В. Элсуорт, К. Э. Изард, которые продолжали доказывать правильность этой теории. К. Э. Изард [24] говорит в своих трудах, что фундаментальные эмоции (страх, гнев и др) проявляются у людей одинаково, независимо от их культуры, места проживания и иных факторов. Например, люди из племен, которые никогда не имели контактов с людьми иных культур, показывают фундаментальные эмоции так же как и люди более цивилизованных культур. Безусловно, эмоции людей в той или иной степени изменяются. Но изменения происходят на базе генетических механизмов фундаментальных эмоций. Так же эту теорию подтверждают опыты других ученых: Ф. Гудинаф 1932 г., Д. Фулчер 1942 и др. Их опыты показывают, что и у слепых, и у видящих детей одинаковые способы выражения эмоций. С возрастом у слепых детей наблюдается обеднение эмоциональной экспрессивности, вызванное отсутствием зрения.

Джеймс предложил уйти от понятия эмоции как душевного состояния. До него эмоции рассматривались как психологические реакции на какой-либо объект или ситуацию, и эти психологические реакции вызвали изменения в теле человека. Например, человек огорчен из-за некоего события и вследствие этого он плачет. Но Джеймс предложил по-иному посмотреть на этот процесс. Сначала происходит физическая реакция на какое-либо событие и сознавание этих процессов и есть эмоция. Т.е. причиной эмоций является физическое воздействие внешних раздражений на нервы. Например, человеку грустно, потому что он плачет. Он обращал внимание на тот факт, что если из сильной эмоции убрать телесные проявления этой эмоции, то не

останется никакого «психического материала», из которого эта эмоция могла бы образоваться. В итоге остается только холодное интеллектуальное восприятие. К таким же выводам, независимо от Джеймса, пришел датский медик и анатом К. Ланге. Но, по его мнению, эмоции возникают из-за расстройства иннервации кровеносных сосудов. Поэтому данная теория названа в честь этих двух ученых.

Теория эмоций Джеймса-Ланге [50] так же показывает, что мы можем управлять своими эмоциями, совершая действия, характерные для желаемой эмоции. Но эта теория подверглась серьезной критике. Л. С. Выготский опровергал эту теорию за противопоставление «низших», элементарных эмоций, как обусловленных сдвигами в организме, «высшим», истинно человеческим переживаниям (эстетическим, интеллектуальным, нравственным и др.), будто бы не имеющим никаких материальных оснований. Основатель бихевиоризма Дж. Уотсон тоже критиковал теорию эмоций Джеймса-Ланге. Но Бихевиористская теория эмоций, выдвигаемая им, оказалась близка к представлениям Джеймса и Ланге. В бихевиористской теории эмоций эмоции представляют собой специфический вид реакций, проявляющихся в трех основных формах: страха, ярости и любви. Уотсон выделяет эти формы исходя из особенности поведения организма. Эти эмоциональные формы являются врожденными и подвергаются изменениям в процессе жизни человека, происходит формирование новых типов реакций. Таким образом данная теория рассматривает эмоции как реакции, основанные на изменениях внутренних органов.

В статье «Бихевиоризм» Дж. Уотсон пишет: «хотя во всех эмоциональных реакциях проявляются такие внешние факторы, как движения глаз, рук, ног, туловища, доминирующими являются висцеральные и секреторные факторы» [21, с. 25].

Исследования физиологов Ч. С. Шеррингтон, В. Кеннон полностью опровергают эту теорию. В своем исследовании Шеррингтон перерезал собаке спинной мозг в шейной области и нерв вагус, почти исключив тем

самым возникновением каких-либо внутренних ощущений. Согласно теории Джеймса-Ланге после данной процедуры животное не должно было испытывать эмоции. Но животное реагировало на ситуации привычными эмоциональными реакциями: на угрожающую ситуацию — страхом, а на приятную — удовольствием.

Эксперименты, которые проводил В. Кеннон [28], доказывали неверность теории Джеймса-Ланге и позволили ему сформировать собственное представление об эмоциях. В ходе экспериментов он стимулировал органические изменения у человека, но не всегда они приводили к появлению эмоций. Так же был проведен эксперимент прямо противоположный. У. Кеннон удалил у кошки часть нервной системы, участвующей в таких эмоциях как страх и гнев. Согласно теории Джеймса-Ланге после подобной операции животное не должно было в последующем ощущать эти эмоции. Затем В. Кеннон показал подопытному животному собаку, чтобы спровоцировать стрессовую ситуацию. При этом, подопытный реагировал точно так же как и до операции. Таким образом, неверность теории эмоций Джеймса-Ланге была доказана. А сам В. Кеннон пришел к выводу, что телесные процессы при эмоциях биологически целесообразны, но при этом эмоциональные переживания и органические изменения, соответствующие им, возникают в одном и том же мозговом центре - таламусе. Эту точку зрения так же разделил П. Бард говоря, что эмоции возникают в гипоталамусе и центральные части лимбической системы. Таким образом, была сформирована теория Кеннона-Барда. Х. Дельгадо [18] смог установить, что при помощи электрических воздействий на эти структуры можно управлять такими эмоциональными состояниями, как гнев и страх.

Благодаря психоорганическим теориям и исследованиям эмоций (теорий Джеймса-Ланге и Кеннона-Барда) и возможности электрофизиологических исследований мозга была сформулирована активационная теория Линдсея-Хебба [36]. Согласно этой теории,

эмоциональные состояния определяются влиянием ретикулярной формации нижней части ствола головного мозга, по той причине, что именно эта структура отвечает за уровень активности организма. Данный вывод был сделан из электрофизиологических исследований мозга, которые показали, что эмоциональными проявлениями является изменение уровня активности нервной системы в ответ на раздражитель. Сами эмоции, согласно этой теории, появляются из-за нарушения или восстановления равновесия в структурах центральной нервной системы, как ответ на воздействие раздражителя. Д. Хеббу, в ходе своих экспериментов, удалось выявить зависимость между уровнем эмоционального возбуждения человека и успешностью его деятельности. Эту зависимость он выразил в виде кривой, которая иллюстрирует, что наивысшие результаты деятельности наблюдаются при среднем уровне эмоционального возбуждения. Слабое или сильное эмоциональное возбуждение ведет к ухудшению результата. Так же Д. Хеббу отметил, что для каждого человека характерен свой оптимум эмоционального возбуждения.

Так же были ученые, мысли и теории которых раскрывали этиологию эмоций через когнитивные факторы. Эта теория более распространена среди ученых западной культуры. Базируется она на представлениях о людях Аристотеля, Фоме Аквинскому, Дидро, Канту и других философов. Человек, по их мнению, существо рациональное. Эмоциональное вредит человеку и мешает ему. Разум же (когнитивные процессы) необходим для контроля и замещения эмоций.

М. Арнольд [1] выдвинул теорию на основе таких представлений о человеке. Он говорит о том, что эмоция возникает из воздействия последовательности событий, описываемых в категориях восприятия и оценок. «Восприятие» в теории Арнольда это «элементарное понимание». Для появления эмоциональной окраски на созданный в сознании образ, нужно оценить объект по критерию влияния на воспринимающего. Эмоция не является оценкой. Оценка – это мгновенный интуитивный акт,

несвязанный с размышлением. Она происходит вместе с восприятием объекта. Эмоция, в данной теории, может проявляться как неосознанное влечение к объекту или, напротив, отторжение его. Возникает эмоция из-за оценки объекта как положительного или отрицательного для индивида. Таким образом, цепочка выглядит следующим образом: восприятие-оценка-эмоция.

Иную теорию сформулировал Л. Фестингер [49]. Теория этого американского психолога строится на когнитивном диссонансе – отрицательном эмоциональном состоянии, возникающем при наличии противоречивой информации. Он считает, что положительные эмоции возникают, когда ожидания человека подтверждаются. Если же возникает диссонанс, то есть ожидаемое не соответствует действительности, то возникают отрицательные эмоции. Состояние диссонанса – это состояние внутреннего дискомфорта, от которого человек стремится избавиться. Это возможно, если человек изменит свои ожидания, и они станут соответствовать существующей реальности. Иной путь избавления от диссонанса – это поиск новых сведений, которые бы соответствовали прежним ожиданиям.

Выводы С. Шехтера [26] близки к выводам Л. Фестингера. Он считал, что возникающие эмоции зависят как от воспринимаемых стимулов и телесных изменений, которые они вызывают, так и от прошлого пережитого опыта человека и его субъективной оценки возникшей ситуации. Оценка формируется исходя из актуальных для человека потребностей и интересов. Шехтер говорит, что одно и то же физиологическое возбуждение может приводить к различным эмоциональным состояниям (и к гневу, и к радости). Все зависит исключительно от трактовки ситуации.

Для подтверждения теории Шехтер и Сингер [3] в 1962 году провели эксперимент. Для его проведения были сформированы 2 группы испытуемых. Первой группе, в ходе эксперимента, вводили адреналин, второй - плацебо. Все группы были разделены дополнительно на 3

подгруппы. Первой подгруппе полностью рассказали и объяснили истинное действие препарата, второй – давали ложную информацию, третьей подгруппе не предоставлялось никакой информации о действии препарата. После введения препарата все испытуемые второй подгруппы (ложноинформированные), часть испытуемых первой и второй подгрупп оказались в обществе актера, изображающего эйфорию. Остальные подопытные находились с актером, изображающим ярость. В конце исследования выяснилось, что ложноинформированные и люди, не получившие никакой информации, в большей степени копировали поведение актера (и эйфорию, и ярость). Испытуемые, обладавшие точной информацией о действии препарата, были меньше подвержены внешней стимуляции актера.

Работы Шехтера подтолкнули учёных к теоретическому и экспериментальному изучению эмоций. Хотя его методологический подход подвергся большой критике.

Информационная теория эмоций отечественного ученого П. В. Симинова [46] так же относится к когнитивистским. Суть этой теории заключается в том, что эмоциональные состояния определяются качеством и интенсивностью актуальной потребности человека. Так же на эмоцию влияет оценивание на сколько велика вероятность удовлетворения этой потребности. Оценивание происходит на основе врожденного и приобретенного опыта индивида. Человек сопоставляет информацию о средстве, времени, ресурсах, предположительно необходимых для удовлетворения потребности с информацией, которая поступает к нему в данный момент. Пример: Эмоция страха появляется, когда у человека недостаточно сведений о средствах, необходимых для защиты. П.В. Симонов разработал формулу эмоций ($\mathcal{E} = - \text{П/Н-С}$) - где П - потребность, Н - необходимость, С - существующее отдельное эмоциональное явление. Данную теорию критиковали за узкое мышление. Б.И. Додонов: «...мы не

видим сейчас возможности охватить все эмоции единой измерительной формулой» [19 с. 45].

На основе работ Дюшена, Дарвина, Спенсера, Дюма и иных ученых, была сформирована теория дифференциальных эмоций К. Э. Изардом. Эмоции, в данной теории, рассматриваются как отдельные друг от друга объекты. К. Э. Изард выделяет 10 фундаментальных эмоций: интерес, радость, удивление, печаль, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд/смущение, вина. Так же в этой теории сформированы основные тезисы:

1. «10 фундаментальных эмоций образуют основную мотивационную систему человеческого существования.
2. Каждая фундаментальная эмоция обладает уникальными мотивационными и подразумевает специфическую форму переживания.
3. Фундаментальные эмоции, такие как радость, печаль, гнев или стыд, переживаются по-разному и по-разному влияют на когнитивную сферу и на поведение человека.
4. Эмоциональные процессы взаимодействуют с драйвами, с гомеостатическими, перцептивными, когнитивными и моторными процессами и оказывают на них влияние.
5. В свою очередь, драйвы, гомеостатические, прцептивно-когнитивные и моторные процессы влияют на протекание эмоционального процесса.» [24, с. 42].

Отечественные психологи С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев и другие, подвергали критике теорию дифференциальных эмоций. В отечественной психологии отношение субъекта к объектам, явлениям и событиям, рассматривались как основа эмоций. Изард в своей теории пренебрёг этим фактором.

Несмотря на то, что основой отечественных представлений об эмоциях являлись отношения субъекта, мнения ученых разнились.

С. Л. Рубинштейн [44] и Г. Ш. Шингаров считали, что для эмоции специфично переживание событий и отношений. Рубинштейн говорил, что познавательные процессы включают в себя как сам процесс познания, так и эмоционально-волевые процессы. У субъекта есть не только информация об явлениях, но и личное отношение к ним.

Мнение П. М. Якобсона отлично от мнения Рубинштейна. По его мнению, эмоции являются своеобразной формой отражения знания. П. М. Якобсон описывает эмоциональные процессы как «...отражение в мозгу человека его реальных отношений, то есть отношений субъекта потребности к значимым для него объектам...» [58, с. 36]. Г. И. Батурина поддерживала эту точку зрения: «В процессе познания субъект с одной стороны отражает предметы и явления такими, каковы они есть в естественных отношениях и связях, с другой стороны, он оценивает эти явления с точки зрения своих потребностей и установок.» [7, с. 57].

Л. М. Веккер так же был сторонником теории, что эмоции являются непосредственным отражением субъекта к объекту. Веккер использовал художественные произведения как источник эмоциональных ресурсов. Он понимал, что эмоции познаются только через интроспекцию. Авторы же описывают свои переживания и ощущения в своих историях, что является неиссякаемым источником. Л. М. Веккер в эмоциях выделяет два компонента: «психическое отражение объекта эмоции и психическое же отражение состояний ее субъекта-носителя» [10, с. 69]. Исходя из этого можно разделять эмоции по способу отображения их объекта. Л. М. Веккер не разделял эмоции от когнитивных процессов и это дало ему возможность выделить уровни эмоциональных процессов. Первый, чувственный тон ощущений различных модальностей. Второй, чувственный тон перцептивных образов и вторичных образов (представлений) различных модальностей (сюда же он относит и простейшие формы эстетических переживаний, но более сложные формы эстетических переживаний он относит к более высоким уровням). Третий, интеллектуальные эмоции.

Четвертый, нравственные переживания, «когнитивный компонент которых имеет сложную структуру, заключающую в себе психическое отражение объективной иерархии социальных ценностей» [11, с. 150].

Л. М. Веккер при этом признавал ограниченность своей теории. Поскольку представления о внутренней организации субъекта эмоций недостаточно изучены.

П. К. Анохин [5] сформулировал биологическую теорию. Он основывался на суждении, что поведение живых существ делится на две стадии: формирование потребностей и удовлетворение этих потребностей. Если потребность была удовлетворена, то возникают положительные эмоции, если удовлетворение потребности не произошло, то возникают отрицательные эмоции. В его теории положительные эмоциональные состояния возникают только в том случае, если конечный результат в точности оправдывает ожидания акцептора действия. Если этого не происходит, то у акцептора действия возникают отрицательные эмоции, и он начинает поиски других комбинаций эффекторных возбуждений, которые привели бы к формированию полноценного периферического акта и, следовательно, к полноценной эмоции удовлетворения. По мнению Анохина, эмоциональные состояния от полноценного или неполноценного периферического акта являются своеобразным «пеленгом», который или прекращает поиски, или их вновь и вновь организует на другой эфферентной основе.

С. Л. Рубинштейн, А. В. Петровский, А. Г. Ковалёв – относят чувства к высшим и сложным социальным эмоциям. Они могут возникать при определенном интеллектуальном уровне интеллекта и отражают отношение предметов и явлений к высшим потребностям и мотивам деятельности человека, как личности. Они выделяют чувства: этические, интеллектуальные, эстетические.

Иные ученые Г. Х. Шингаров [53], Г. И. Батурина [7] считают, что, для разделения чувств и эмоций необходимо учитывать: потребности, функции и физиологические механизмы.

1.2 Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста

У детей дошкольного возраста происходит интенсивное физиологическое и психологическое развитие. Тело ребенка претерпевает множество изменений: развиваются и увеличиваются в размерах внутренние органы, увеличивается мышечная масса, усложняется и развивается структура и функционирование головного и спинного мозга. Происходит развитие зрительной, слуховой и кожно-двигательной чувствительности. Все эти процессы влияют на психическое, личностное, эмоциональное развитие ребенка.

В дошкольном возрасте эмоции играют большую роль в жизни ребенка. Т. А. Данилина [16] говорит о том, что в этот возрастной период эмоциональные реакции носят импульсивный и непосредственный характер. В раннем возрасте эмоции более выражены, чем в дошкольном детстве. Это связано с тем, что ребенок не умеет управлять своими переживаниями и эмоции начинают управлять его поведением. Из – за этого происходит более бурное и непроизвольное проявление эмоций. Взрослый легко может определить эмоции ребенка потому что они проявляются и мимике ребенка, и в его поведении в целом.

К концу периода раннего детства и приближении кризиса 3 лет у ребенка появляется аффективное поведение при возникновении у него трудностей. Эта эмоциональная вспышка появляется, когда у ребенка не получается сделать что-то самостоятельно и рядом не оказывается взрослого, который мог бы помочь. Так же ребенок может демонстрировать подобное поведение из-за нехватки внимания со стороны взрослых. Аффективное

поведение постепенно проходит, если взрослые спокойно реагируют на поведение ребенка. В дошкольном детстве аффективное поведение или полностью перестает проявляться, или его интенсивность снижается. Эмоциональный фон ребенка становится более стабильным.

П. М. Якобсон в своих трудах писал, что при переходе от раннего к дошкольному возрасту содержания эмоций претерпевает изменение. Изменения происходят из-за смены одних чувств другими и появления нового типа эмоциональных состояний. Объекты, от которых ранее возникал интерес, перестают интересовать ребенка. На их месте появляются новые объекты и действия, привлекающие к себе большое внимание. К дошкольному возрасту эмоциональный мир ребенка изменяется и становится более разнообразным. Происходит усложнение эмоций от базовых (радости, гнева, страха и др.) к восторгу, удивлению, ревности, грусти. Изменения происходят и во внешних проявлениях детьми эмоций. Дети учатся показывать эмоции через улыбку, взгляд, интонацию, позу, жесты.

А. В. Запорожец [23] считает, что возникновение новых эмоций в дошкольном возрасте, прежде всего связано с изменением содержания и структуры деятельности ребенка. К 3 годам у детей появляются эмоциональные реакции, свидетельствующие о наличии эстетического переживания. Изначально ребенок подражает взрослому, который воспитывает в нем эстетическое чувство. Взрослый акцентирует внимание ребенка на эстетической стороне предмета или явления: «Посмотри, как красиво» и т.п. В младенческом возрасте ребенка привлекали блестящие и яркие вещи, но в период дошкольного детства ребенок быстро научается различать красивое и некрасивое и начинает делиться наблюдениями со взрослыми. Ребенок радуется цветам, красивой одежде, красивой игрушке, видит красоту в произведениях искусства.

Занятия и дидактические игры способствуют развитию интеллектуальным эмоциям таких как: удивление, любопытство, уверенность или сомнения в своих суждениях и радость от найденного решения.

Познание нового и нахождение ответов на свои вопросы вызывают у дошкольника яркие положительные эмоции. Это подталкивает его к более глубокому изучению окружающего мира.

В дошкольном детстве независимость ребенка распространяется и на его эмоциональную сферу. Эмоциональные состояния ближайшего окружения меньше влияют на эмоции ребенка, чем в младенческом и раннем возрасте. В этом возрастном периоде состояние другого человека может касаться ребенка, если он активно включён в ситуацию возникновения этого состояния или если ребенка знакомят с причинами этого состояния. Из этого следует вывод, что ребенок может поставить себя на место другого человека и пережить его успех или неудачу как свои. А. В. Запорожец пишет, что это новообразование формируется под влиянием личного опыта общения ребенка и его коллективной деятельности, в которую он включен.

До периода дошкольного детства ребенок чаще всего выступал как объект чувств со стороны окружающих его взрослых. В дошкольном детстве ребенок способен самостоятельно выступать как субъект эмоциональных взаимоотношений. С развитием ребенок может сочувствовать, сопереживать, содействовать другому человеку. Е. И. Изотова дает следующее определение этим переживаниям [25, с. 79].

Сочувствие – переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого человека.

Сопереживание – переживание субъектам тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним.

Содействие – комплекс альтернативных актов, основанных на сострадании, сопереживании, сочувствии.

В. П. Юсупов [56] определяет комплекс этих эмоциональных переживаний как эмпатические переживания. В младшем и среднем дошкольном возрасте эмпатические переживания трансформируются в связи с дифференцированием себя как самостоятельного объекта переживаний. Чувства ребенка постепенно утрачивают ситуативность и импульсивность,

вместо этого появляется глубина, в ответ на предполагаемые мыслительные обстоятельства. Это же суждение можно увидеть в трудах П. М. Якобсона [58]. Так же благодаря этому у ребенка формируется эмоциональное предвосхищение. Об этом феномене говорил А.В. Запорожец. Он заключается в том, что перед тем как совершить какое-то действие у ребенка появляется эмоциональный образ. Который показывает не только бедующий результат, но и как это действие оценят взрослые. Эмоционально предвосхищая последствия своего поведения ребенок уже понимает, хорошо или плохо он собирается поступить.

Е. И. Изотова указывает на то, что проявление эмпатии у детей зависит от множества психологических, психофизиологических, психосоциальных факторов. К ним относятся: на сколько ребенок близок с объектом эмпатии и как часто ребенок с ним общается, сила стимула эмпатии (боль, слезы), предшествующий эмпатический опыт, темперамент ребенка и его эмоциональная возбудимость, требования и установки социально-культурного окружения ребенка.

Накопленный жизненный опыт ребенка помогает ему понять, что испытывает другой человек. Ребенок даже может самостоятельно предпринять действия по помощи: утешить плачущего, поделиться игрушкой или сладостью и т.п. Так же ребенок становится более избирательным к своему окружению. Появляются предпочтения по выбору товарища по игре.

А. Н. Леонтьев [33] считает, что основные изменения в эмоциональной сфере связаны с изменениями в сфере мотивов, появлением новых интересов и потребностей. Появляются мотивы, имеющие общественное значение. Это приводит к развитию социальных эмоций и нравственных чувств. Структура мотивов, в этот возрастной период, становится более четкой. Выделяется основной мотив и ряд менее существенных мотивов, которые «подчиняются» основному. Благодаря этому переживания ребенка становятся более глубокими и устойчивыми. Эмоциональные переживания теперь связаны не с сиюминутными результатами, а с более отдаленным и связанным с ведущим

мотивом ребенка. Чувства ребенка постепенно утрачивают ситуативность и импульсивность, вместо этого появляется глубина, в ответ на предполагаемые мыслительные обстоятельства.

Л. И. Божович [8] говорит о том, что в дошкольном периоде ребенок усваивает моральные правила и нормы поведения. Изначально ребенок выполняет необходимые нормы поведения ради одобрения взрослым. Благодаря тому, что соблюдение норм приносит ребенку положительные эмоции, то они начинают восприниматься ребенком, как нечто само по себе положительное. Нормы переходят в категорию «надо»: надо поступать так-то. Это является первой моральной мотивационной инстанцией, которой пользуется ребенок. Появляется переживание, по поводу того как необходимо поступать в той или иной ситуации. Р. Н. Ибрагимова считает, что эти переживания являются началом для формирования чувства долга.

Чувство долга влияет на структуру мотивационной сферы ребенка. Оно приносит изменения в систему его моральных переживаний. Из-за этого ребенок не может реализовывать те желания, которые противоречат его моральным чувствам. Ребенок сталкивается с новыми конфликтными переживаниями. Моральные чувства дошкольника могут вызывать у него стыд или недовольство собой, если он поступил плохо или напротив – гордость, удовлетворение, если он поступил хорошо.

Все это влияет на поведение и характер деятельности детей. Младшие дошкольники способны только совершать малоинтересные действия достижения желаемого. Старшие дошкольники способны вообще отказаться от привлекательной цели и заняться менее желаемой деятельностью, отталкиваясь только от моральных побуждений, испытывая при этом положительные эмоции.

Но на эмоциональную сферу ребенка так же влияют изменения в сфере познания и самосознания. Ребенок начинает больше использовать речь, в том числе и для выражения своих эмоций. Это приводит к тому, что постепенно он начинает контролировать свои эмоции. Например, ребенок 3-4 лет чаще

проявляет свои негативные эмоции плачем, дети старшего дошкольного возраста в большей степени выражают их по средствам слов. Но контроль эмоций, особенно связанными с физиологическими потребностями, сложен для дошкольников. Эмоции все еще могут носить импульсивный характер.

Меняются эмоции и при трудовой деятельности ребенка. В основном это вызвано появлением коллективной деятельности. Благодаря этому ребенок начинает испытывать радость от общего успеха, сочувствие усилием товарищей, удовлетворение от хорошего выполнения своей части работы и недовольство, если он подвел коллектив.

Я. З. Неверович [35] говорит, что благодаря знакомству детей с трудом взрослых, у первых формируется уважение и любовь к труду другого. И эти положительные эмоции дошкольники переносят на собственную деятельность.

В ситуации соперничества, у ребенка возникают сильные эмоции. Это связано с тем, что ребенку приходится сравнивать себя с товарищем, оценивая свои возможности, он стремится к достижению личных успехов. Чаще всего эмоции по отношению к сопернику носят негативный характер. Это связано с личным соперничеством детей. Ребенок не аргументирует свое негативное отношение к оппоненту. Он только выражает свое отношение к нему. При этом наблюдается низкий уровень сопереживания к оппоненту.

Иная картина при групповом соперничестве. В данном случае предпочтительны цели группы, а не личные. При групповой деятельности личные неудачи или достижения не так заметны. Все это снижает уровень негативных реакций.

Ситуации, в которых ребенок выступает как пассивный наблюдатель, могут вызывать разные эмоциональные реакции. Если ребенок уверен в своих силах, то он способен радоваться успехам других. Если в своих силах ребенок не уверен, то успехи других будут вызывать зависть.

В дошкольном возрасте сильные положительные эмоции у ребенка возникают при сравнении его с любимым персонажем или с положительным

литературным героем. Это сравнение дошкольник производит только мысленно. При этом он уверен, что в подобных ситуациях он поступит так же как и этот герой. Желание помочь другим у него так же возрастает.

Развитие эмоциональной сферы зависит от характера общения ребенка со взрослыми и сверстниками. В дошкольном возрасте, как и в раннем, дети все еще эмоционально зависимы от взрослых. Т. А. Данилина отмечает что, эмоциональное самочувствие ребенка зависит от того радуется ли взрослый успехам ребенка, сопереживает ли ему при неудачах и прочее. Ласковое отношение к ребенку и проявления к нему внимания способствуют нормальному развитию личности ребенка. Общительность и доброжелательность взрослого влияет на развитие положительных социальных качеств у ребенка. В таком случае ребенок доверяет взрослому и не боится контактировать с окружающими людьми. Если же взрослый невнимателен к ребенку, то это снижает социальную активность последнего. Это может выражаться в плаксивости, неуверенности в себе, агрессии по отношению к сверстникам, ребенок может замыкаться в себе.

В дошкольном возрасте дети стремятся к совместной деятельности со сверстниками. Общение со сверстниками эмоционально насыщеннее, чем со взрослыми. Это вызывает более сильное экспрессивно-мимические проявления соответственно. При общении со сверстниками у ребенка есть большой диапазон коммуникативных действий. Он может спорить, обманывать, навязывать свое мнение, жалеть и прочее. При недостатке эмоциональных контактов со сверстниками эмоциональное развитие ребенка может развиваться значительно дольше.

Между 2 и 6 годами у ребенка происходит формирование чувства личности и культурной идентичности. При этом ребенок испытывает сильные эмоциональные переживания. Он должен научиться интегрировать их в структуру своей личности.

1.3 Анализ программ дошкольного образования в контексте развития эмоциональной сферы детей

В законе «Об образовании РФ» [22] дается определение ДОО как образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми. Дошкольная образовательная организация обеспечивает воспитание, обучение, присмотр, уход и оздоровление детей в возрасте от двух месяцев до семи лет.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО) пункту 2.6 социально-коммуникативное развитие ребенка должно быть направлено на «...развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации...» [48, с 7].

Эмоциональное воспитание и развитие детей является задачей и целью многих комплексных базисных и вариативных образовательных программ. В одних программах эмоциональное развитие является основной идеей общего развития ребенка, в других программах второстепенной, роль которой может обозначаться более или менее высоко.

Формирование эмоций в современных программах происходит согласно ФГОС ДО пункта 1.2 «... реализация Программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.» [48, с 3].

Данные виды деятельности Е. И. Изотова описывает как наиболее эффективные поскольку механизмом формирования эмоций является эмоциональное обуславливание. Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская [15] описывают этот механизм как образование связи между нейтральными и значимыми объектами в идеальном плане. В воображении ребенка формируется переживание, которое впоследствии переносится на реальность. Такие виды деятельности как игра, восприятие произведений искусства, музыки, литературы, театра, кино и др. вызывают наибольшую эмоциональную реакцию у ребенка.

Основным подходом при создании рабочей программы с позиции психологизации стало положение А. В. Запорожца и В. Т. Кудрявцева [32] об амплификации детского развития. Амплификация в интерпретации означает содействие в превращении деятельности ребенка, заданной взрослым через систему культурных образцов, в детскую самостоятельность, направленную на творческое переосмысление этих образцов. И в результате сама деятельность из «инструмента педагогического воздействия» трансформируется в средство саморазвития и самореализации своего субъекта-ребенка». Образование, следовательно, выступает средством не только развития, но и саморазвития ребенка-дошкольника.

В настоящее время существуют программы, направленные на непосредственное развитие эмоциональной сферы. Программа «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» [31] разработана для детей 4-6 лет. В первой части описаны программы, помогающие адаптации ребенку к условиям жизни в ДОО. Во второй части представлены развивающие программы. Цель программы: познакомить ребенка с эмоциями человека; через проигрывание сценариев дать возможность ребенку прочувствовать эмоции и объяснить ему что она обозначает и как она называется; формирования «эмоционального фонда» ребенка. Дети научаются различать свои эмоции, выражать их и определять эмоции других людей по средствам мимики, жестов, интонации.

Программа «Я-Ты-Мы» [29] разработана для детей 4-6 лет. Целью программы является эмоционально-личностное развитие детей. Для гармоничного развития выделяют 3 задачи: знакомство и изучение чувств, эмоциональных состояний и жизненных ситуаций, обыгрывание в сюжетно – ролевых играх знания об эмоциях, снятие психоэмоционального напряжения через обыгрывание.

Программа «Расти счастливым» [37] разделена по возрастам 3-4, 4-5, 5-6 и 6-7 лет. Для каждого возраста выделены задачи на год. Целью всей программы является развитие уверенности в себе и эмоциональной отзывчивости, что помогает в социализации детей. Задачами являются: создание условий адаптации в социуме и взаимодействия в нем, формирование уверенности в себе, адекватного поведения в обществе.

Целью программы «В мире детских эмоций» [16] является эмоционально-личностное развитие детей дошкольного возраста. Направлена программа на обучение ребенка принимать самого себя и принимать свои и чужие достоинства и недостатки, на осознание ребенком своих чувств, причин поступков, формирование ответственности и умение делать выбор.

Авторы приведенных выше программ выделяли важность эмоционального развития на ряду с общим развитием ребенка в дошкольный период. Для достижения поставленных целей авторы рекомендуют игровые методы.

В общеобразовательной программе для ДОО «Истоки» [41] развитие эмоциональной сферы выделено качестве отдельно в составе общего развития ребенка. В разделе «Основные линии развития «Социальное развитие»» описывается характеристика детей старшего дошкольного возраста. В нём говорится о том, что дети этого возраста стремятся не только к доброжелательному вниманию со стороны взрослых, но и к взаимопониманию и сопереживанию. У старшего дошкольника формируется представление о себе, способность к оцениванию своих действий, нравственных качеств. Ребенок способен осознавать и различать свои

эмоциональные состояния. Новообразованием дошкольного периода является понимание ребенком его социального «Я».

К показателям социального развития авторы относят:

- Ребенок может общаться со знакомыми взрослыми.
- Избирательное и устойчивое взаимодействие со знакомыми детьми.
- Чувствовать эмоциональные состояния близких взрослых и детей.
- Оказывать эмоциональную поддержку и помощь другому.
- Умение регулировать свое поведение на основе усвоенных ребенком социальных норм.
- Сформировано представление о себе и своих возможностях.

Авторы выделяют показатели эмоциональной компетентности ребенка в этот возрастной период:

- Ребенок способен определить эмоциональное состояние собеседника. В некоторых случаях может определить причину той или иной эмоции собеседника, связать поведение взрослого и детей, и их эмоциональные состояния. Ребенок может предвидеть возможные эмоции людей от некоторых поступков. Это показывает интерес ребенка к внутреннему миру другого человека.

- Когда ребенок видит расстроенного человека, у него возникает желание посочувствовать, выразить свое сочувствие и помочь этому человеку. Ребенок действует по собственной инициативе или по просьбе. Ребенок может привлечь внимание других к эмоциональному состоянию сверстника.

- Ребенок понимает свои эмоции и переживания.

- Ребенок умеет управлять своими собственными эмоциями. Он способен сдерживать гнев, злость и предотвращает их проявление в физических действиях (не плакать, не ударять обидчика). Так же он может сгладить негативные эмоции собеседника.

В общеобразовательной программе для ДОО «Детство» [39] так же развитие эмоциональной сферы выделено отдельно. В главе «Старший дошкольник в кругу взрослых и сверстников» в разделе «Основы социально-нравственного воспитания» говорится о том, что в старшем дошкольном возрасте воспитатель продолжает развивать эмоциональную и социально-нравственную сферы детей. Расширяются представления детей о людях и об взаимоотношении между ними. Дети акцентируют внимание на эмоциональном и физическом состоянии людей. Они научаются определять эмоции по мимике, жестам, интонации и реагировать в соответствии с ситуацией.

В разделе «Ребенок и взрослые» говорится, что ребенок понимает, что люди могут испытывать разные эмоциональные и физические состояния и выражается это через мимику, жесты и действия. Ребенок понимает, как необходимо действовать исходя из эмоционального и физического состояния взрослого. Он осознает взаимосвязь между поведением и эмоциональным состоянием взрослого.

В подразделе «Познавательные умения» говорится о том, что ребенок в этот возрастной период интересуется эмоциями и чувствами других людей, научается распознавать различные эмоциональные состояния окружающих по мимическим, интонационным и жестикоуляционным проявлениям. Он способен определять настроения в музыкальных произведениях, картинах, скульптурах, природе. Способен высказывать свое мнение о причинах эмоционального состояния собеседника, о чувствах и переживаниях героев литературных произведений.

В подразделе «Поведение. Общение. Речь» говорится, что ребенок замечает состояния окружающих, когда необходимо посочувствовать, поддержать их. Он умеет сочувствовать, жалеть и защищать. Свои негативные желания при этом он сдерживает.

В разделе «Отношение ребенка к самому себе» говорится, что ребенок осознает свои эмоциональные изменения и может их выразить в словесной форме.

В общеобразовательных программах «Радуга» [42] и «Детский сад – дом радости» [38] не было обнаружено специальных целей по эмоциональному развитию детей. В программе «Радуга» присутствуют задачи по созданию эмоционально-психологического комфорта и удовлетворению потребности в эмоциональном насыщении в эстетической деятельности. В программе «Детский сад – дом радости» присутствуют задачи по эмоциональному удовлетворению в общении со взрослыми и сверстниками.

В общеобразовательных программах «Развитие» [46], «Одаренный ребенок» [11], «Из Детства в отечество» [20] ставятся более широкий ряд задач эмоционального развития ребенка. Задачи направлены на обогащение средств эмоциональной выразительности в эстетической деятельности, развития мотивации и эмоционального отклика к эстетической деятельности. Эмоциональное развитие в данных программах не выделено в отдельные задачи, оно является частью той или иной развивающей цели.

Мы можем видеть, что только авторы программ «Детство» и «Источники» выделяют эмоциональное развитие, как один из аспектов полноценного развития ребенка. Они отмечают возможности детей к эмоциональному развитию в дошкольном возрасте. Авторы прописывают что в этот период для ребенка актуально развитие сопереживания, взаимопонимания, эмоциональной близости со сверстниками и взрослыми, понимание своих эмоциональных состояний, формирование социального «Я», научиться регулировать поведение в соответствии с усвоенными социальными и нравственными нормами. Так же авторы выделяют показатели эмоциональной компетентности детей.

1.4 Методические аспекты развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации

В условиях ДОО происходит интенсивное эмоциональное развитие. Поскольку эмоциональная сфера детей не развивается самостоятельно, в ДОО предусмотрены упражнения, входящие в состав учебно-воспитательного процесса, и специальные занятия, направленные на переживание дошкольниками различных эмоциональных состояний, помощь в вербализации своих переживаний, знакомство с опытом сверстников, литературой, музыкой, живописью. Благодаря этому дети научаются понимать больше эмоций, они лучше понимают себя и других, что приводит к развитию эмпатии к взрослым и сверстникам.

А. Д. Кошелева [30] отмечает, что при развитии эмоциональной сферы важно обращать внимание на умение ребенка самостоятельно отслеживать эмоциональные ощущения, которые возникают в процессе. Так же на умение различать друг от друга и сравнивать различные эмоциональные ощущения (приятно, неприятно, страшно, спокойно и т.д.) и на умение одновременно отслеживать свои мышечные ощущения и экспрессивные движения, которые возникают при переживании той или иной эмоции окружающими.

Во ФГОС ДО пункта 3.2.1 говорится о том, что необходимо «...использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям...» [48, с 14]. Для дошкольного периода используют следующие формы организации обучения: индивидуальные, групповые, фронтальные.

При индивидуальной форме воспитатель занимается только с одним ребенком. Это позволяет воспитателю подобрать методы, средства и содержание занятия в соответствии с индивидуальными особенностями конкретного ребенка. Но при этом у ребенка повышается эмоциональный

дискомфорт. Так же данная форма уменьшает совместную работу с другими детьми.

При групповой форме обучения для работы дети делятся на подгруппы. Эта форма помогает организовать самостоятельную и коллективную работу. У ребенка формируются умения работы в группе и выполнения индивидуальных заданий.

При фронтальной форме воспитатель проводит занятие со всей группой. Такие занятия проводятся по расписанию, единому содержанию и четкой структуре. Это позволяет делать обучение более экономичным, но индивидуализация обучения сокращается.

Для детей дошкольного возраста ведущей деятельностью является игровая. Через игру происходит развитие психических функций детей в этот период. Л. С. Выготский [13] отмечал, что в игре научается действовать в мыслительной ситуации, а не в видимой. Ребенок делает это опираясь на внутренние мотивы, а не на внешние, получаемые от вещей. Д. Б. Эльконин говорил, что в игре ребенок способен преодолеть эгоцентризм. Это возможно благодаря тому, что ребенок принимает на себя какую-либо роль и действует согласно ей. Игра помогает в эмоционально-личностной децентрации, которая влияет на умение ребенка разрешать проблемные ситуации.

Учитывая это, для развития эмоциональной сферы применяют следующие методические средства: сюжетно-ролевые игры, литературные произведения и сказки (игры-драматизации), подвижные игры и игровые упражнения, элементы психогимнастики, коммуникативные игры, этюдов, мимики и пантомимики.

Под ролевыми играми подразумевают игры, которые основываются на понимании ребенком социальных ролей в обществе. Д. Б. Эльконин [54] относил сюжетно-ролевую игру к ведущей деятельности дошкольника. Он говорит о том, что дети стремятся делать тоже, что и взрослые. Но это желание не может осуществиться из-за того, что детям не хватает сил, знаний, умений. Единственным вариантом для реализации желания

выступает ролевая игра. Ребенок представляет себя взрослым и взяв на себя выбранную роль он подражает взрослому. Суть такой игры для ребенка заключается в воссоздании социальных отношений между людьми.

О. А. Карабанова [27] пишет, что к концу дошкольного периода сюжетные игры преобразуются в игры-драматизации. В этих играх обыгрывается определенный сюжет и есть сценарий игры. Н. Г. Салмина [45] описывала преимущества игры-драматизации для развития эмоциональной сферы дошкольников. Персонажами в данных играх выступают сами дети. В ходе игры дети удовлетворяют познавательный интерес, что вызывает у них положительные эмоции, и учатся управлять собой. Элементами игры служат специальные комплексы упражнений, направленных на развитие произвольных регуляций в разных аспектах деятельности ребенка. При выполнении упражнений ребенок использует и развивает свою фантазию (работа через образы), чувства и движения. Для того что бы игра была целостной и не прерывалась все упражнения объединяются в сюжетно-ролевую игру. Важным условием в этих играх является отсутствие внешних атрибутов. Все предметы и события внутри игрового процесса вымышленные. Они могут обозначаться каким-либо физическим действием, так же допускается замещать их предметами обычного, для ребенка, окружения. В игровом процессе важны идеи и предложения самого ребенка.

О. В. Хухлаева [51] описала достоинства психогимнастики. В психогимнастике используется вымышленный образ, наполненный эмоциональным содержанием. Это направление использует механизмы психофизического эмоционального единства. Например, Ребенок выполняет заданное упражнение руками, представляя при этом себя веселым медвежонком, играющим на барабанах. Подобные упражнения вызывают положительные эмоции, подключают фантазию и улучшают двигательную координацию. Упражнения в процессе игры необходимо чередовать. Чередующиеся упражнения должны быть противоположными по характеру выполнения: резкие – плавные, быстрые – медленные, частые – редкие и т.п.

Необходимо что бы мышечное напряжение сменялось расслаблением и затем снова начиналось напряжение. Благодаря такому чередованию происходит ряд процессов: психическая деятельность мозга гармонизируется, возникают положительные эмоции, устраняется инертность самочувствия, упорядочивается психическая и двигательная активность ребенка.

Игры с элементами пантомимы. В подобные игры дети вовлекаются легко, поскольку эти игры сопряжены с сильными положительными эмоциями. Через пантомимы дети знакомятся с новыми возможностями для выражения чувств через движения, жест, позу. Игры-пантомимы позволяют ребенку научиться выражать свои эмоции и понимать эмоции, которые жестами и мимикой показывают другие дети. Они лучше понимают, как их эмоциональные переживания ощущаются в их теле, и как эти же переживания можно увидеть у других.

Для коммуникативных игр необходимо владеть не только навыками общения, но и распознавать эмоциональные состояния и переживания других людей, и выражать свои эмоции вербальными и невербальными путем. Эти игры помогают развивать отношения между детьми, развивается сотрудничество и готовность идти друг другу на встречу.

В. М. Минаева [34] советует использовать моменты психологического тренинга. Дети смогут проиграть смоделированную ситуацию из реальной жизни. Они могут увидеть сами или при подсказках педагога, что во всех ситуациях есть несколько путей развития событий, которые могут привести как к положительному, так и к отрицательному итогу. При этом ребенок сам влияет на итог разыгранной ситуации.

Для развития эмоциональной сферы в ДОО необходимо что бы соблюдать режимные моменты, организовывать физкультурно-оздоровительные мероприятия, игры, занятия, направленные на художественно-эстетическое развитие. Занятия рекомендуется проводить с наглядными материалами: рисунками, фотографиями, графическими изображениями.

При обучении детей используют разные способы и приемы. Рассматривание своей мимики перед зеркалом позволяет укрепить связь между мимическими проявлениями и эмоциями, которые испытывает ребенок. Так же перед зеркалом можно проводить «мимический диктант». С детьми проговаривается текст с мимикой, звукоподражанием и пантомимикой. Можно делать видеозапись «мимического диктанта», благодаря этому ребенок, при желании, может сравнить своё проявление эмоций со сверстниками. Взрослый дает положительную оценку, если задание было выполнено хорошо. На неудачах акцент не делается. Ребенок может рисовать «автопортрет». Так же можно использовать игру-упражнение «Какой Я». Ребенок диктует взрослому «письмо незнакомому другу», в котором ему нужно рассказать свои особенности и эмоциональный образ.

В ДОО разрабатывается план работы по основным направлениям содержания программы, по которой работает ДОО. При составлении плана могут выделяться ведущие направления программы, исходя из приоритета ДОО. Им будут выделяться больше времени соответственно. В некоторых случаях для улучшения результата возможно объединение нескольких тем. Это целесообразно, если для объяснения новой информации можно привлечь материал из другой темы.

Перед началом работы необходимо провести анализ того, по каким разделам учебной программы в ДОО необходима дополнительная проработка, углубление материала. Далее необходимо проанализировать условия для осуществления намеченной работы, оснащенность помещения и имеющееся в наличии оборудование. После этого можно выделять первоочередные направления в реализации программы и разрабатывать план будущей работы.

Поскольку содержание, формы, методы работы в ДОО могут варьироваться, не представляется возможным найти единую модель работы с детьми для всех ДОО. Каждое ДОО разрабатывает эту модель под свои условия и возможности.

Развитие эмоциональной сферы, как и развитие других сфер ребенка, необходимо совершать системно. Специально организованные занятия лучше проводить в первой половине дня. Так же до обеда или во второй половине дня можно проводить игры и иные виды нерегламентированной деятельности детей, направленные на эмоциональное развитие.

Необходимо учитывать, что на эмоциональное развитие дошкольника влияет не только деятельность, осуществляемая в ДОО, но и деятельность родственников ребенка. Главным условием для развития эмоциональной сферы является эмоциональное межличностное общение между ребенком и взрослым, между детьми.

Охрана и укрепление и развитие психического здоровья детей является одной из приоритетных задач развития современного дошкольного образования и рассматривается как условие реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Глава 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОГО САДА

2.1 Изучение начального уровня сформированности эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста

Опытнo-поисковая работа была проведена с целью апробации плана занятий развитию идентификации процесса опознания эмоций (восприятие и понимание эмоциональных состояний) у детей старшего дошкольного возраста и включала три этапа.

Подготовительный этап выполнен с целью: выявить исходный уровень сформированности идентификации процесса опознания эмоций (восприятие и понимание эмоциональных состояний) у детей старшего дошкольного возраста.

На формирующем этапе на основе данных полученных на подготовительном этапе и исходя из условий ДОО, спроектирована и проведена работа, по обучению детей старшего дошкольного возраста опознания эмоций (восприятие и понимание эмоциональных состояний).

На итоговом этапе определялся уровень сформированности эмоциональной сферы дошкольников после проведения формирующего этапа опытнo-поисковой работы.

Опытнo-поисковая работа проводилась на базе дошкольного учреждения МБДОУ – детский сад № 146 г. Екатеринбурга с участием 10 детей 5-6 лет.

На подготовительном этапе была проведена диагностическая работа с применением психолого-педагогической методики «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова).

«Эмоциональная идентификация» является основной методикой для диагностики эмоционального развития детей дошкольного возраста. Состоит методика из двух диагностических серий.

Методика направлена на выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей дошкольного возраста, индивидуальных особенностей эмоционального развития.

Для диагностики уровня эмоционального развития учитывались следующие критерии:

- Восприятие экспрессивных признаков (мимических)
- Понимание эмоционального содержания
- Идентификация эмоций
- Вербализация эмоций
- Воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность)
- Актуализация эмоционального опыта и эмоциональных представлений
- Индивидуальные эмоциональные особенности

Для детей старшего дошкольного возраста на 1 этапе 1 серии необходимы материалы: лист белой бумаги, цветные карандаши, 6 карт с изображениями лиц гномов.

Инструкция 1: Хочешь, я расскажу тебе сказку о гномиках? Жили-были неразлучные друзья гномы: весельчак ЭХ, злюка УХ, плакса ОХ, бояка ОЙ, привереда ФУ, завистник (ябеда) АГА. Гномы всегда играли вместе, хотя иногда ссорились.

При инструктировании осуществляется показ мимикой, если необходимо, то проанализировать соответствие имени каждого гнома определенному эмоциональному состоянию. После этого показать поочередно 6 карт с лицами гномов.

Инструкция 2: Посмотри, здесь нарисованы все гномики. Попробуй отгадай, кто из них весельчак, злюка, плакса, бояка, завистник (ябеда), привереда. Как ты догадался?

Если у ребенка появляются трудности, то необходимо обратить его внимание на брови, рот, глаза на изображении. Использовать мимику. При выполнении задания фиксируется выбор, номер попытки с правильным выбором, вид помощи.

Инструкция 3: А какой гномик тебе нравится больше? Почему? Расскажи о нем. А какой гномик тебе нравится меньше всех? Почему? Расскажи о нем.

На 2 этапе 1 серии необходимы материалы: карта с цветным изображением 6 гномов (лица не прорисованы), цветные карандаши.

Инструкция: Однажды гномики попросили художника нарисовать их всех вместе на одном портрете. А художник забыл (не успел) нарисовать им лица. Может быть, ты закончишь портреты, ты же знаешь, как гномики выглядят? С кого начнешь? Выбирай! У каждого гнома свой любимый цвет, поэтому все колпачки должны быть разноцветные. Как ты думаешь, какой колпачок подходит каждому гному?

Если у ребенка появляются трудности использовать показ мимикой, показ карточек с лицами гномов. В процессе выполнения задания фиксировать очередность выбора при прорисовке лиц, цвет колпачка, вербальное сопровождение, вид помощи.

Во 2 серии на 1 этапе необходим материал: набор из 10 фотографий лиц людей с эмоциональными состояниями радости, печали, гнева, страха, отвращения, стыда (вины). В набор входят 6 основных и 4 дублирующих фотографии (модальности отвращения и стыда (вины) не дублируются).

Инструкция 1: Давай немного поиграем. Я буду тебе показывать фотографии людей, а ты – отгадывать, что с ними случилось и какое у них настроение.

Карточки демонстрируются ребенку по одной. Переход к следующей происходит только после анализа фотографии. При необходимости помогать ребенку. Фотографии, дублирующие одну эмоцию, чередовать.

Начать лучше с фотографии, на которой изображено легко определяемая эмоция (радость, печаль).

Инструкция 2 (после каждого предъявления): Как ты думаешь, что произошло (случилось) с этим человеком? Почему у него такое лицо? Что он чувствует? Как называется такое чувство (настроение)?

В процессе выполнения задания фиксировать в протоколе точность (адекватность) идентификации эмоции, особенности соотнесения экспрессивных признаков эмоции, вид помощи в каждом предъявлении.

На 2 этапе 2 серии необходим материал: набор фотографий и пиктограмм 6 модальностей (радость, печаль и обида, гнев, страх, отвращение, презрение и зависть).

Инструкция: Я буду тебе давать карточки с зашифрованными (загаданными) лицами, а ты будешь отгадывать лицо на фотографии.

Разложить перед ребенком все фотографии в ряд. Предлагать карточки с пиктограммами по одной. Отгаданную пиктограмму ребенок должен положить под фотографией. После 2–3 предъявлений обратить внимание ребенка на то, что под каждой фотографией должна быть только одна карточка. Первой лучше использовать пиктограмму радости. В случае затруднений обратить внимание ребенка на экспрессивные признаки эмоции: улыбку, рисунок бровей, глаз и т.д. После каждого предъявления спрашивать у ребенка, как он отгадал лицо.

В процессе выполнения задания фиксировать в протоколе адекватность выбора, номер адекватной попытки, обоснование выбора, вид помощи.

На 3 этапе 2 серии необходим материал: бумага, цветные карандаши, краски.

Инструкция: А с тобой случалось такое? Или другие истории, когда ты радовался (боялся, удивлялся, грустил, злился и т. д.)? Расскажи (нарисуй) про свою радость, печаль, страх и т. д.

Выбор эмоциональной ситуации осуществляет сам ребенок.

Также оцениваются виды помощи, которая потребовалась ребёнку при выполнении заданий.

Ориентационная (о) - вид помощи, основанный на вербальной ориентации ребенка в процедурных особенностях выполнения диагностического задания. Ребенку повторяют инструкцию и задают наводящие и вспомогательные вопросы. Этот вид помощи не влияет на результаты диагностики.

Содержательная (с) - вид помощи, основанный на вербальном объяснении способов выполнения диагностических задач, а также на наглядном показе (обучение через пояснение, показ). Из-за того, что при этой помощи происходит обучение через пояснение и демонстрацию она интерпретируется как способность ребенка к продуктивному обучению.

Предметно–действенная (п-д) - вид помощи, основанный на конкретных совместных действиях с ребенком по выполнению диагностических задач. Этот вид помощи показывает, что у ребенка низкий уровень сформированности возрастных показателей эмоционального развития, возможность эмоциональных отклонений и нарушений.

Критерии оценки результатов представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Критерии оценки результатов для диагностической серии 1

Уровни	Показатели	
	Восприятие экспрессии	Понимание эмоции
Высокий	6 адекватных выбора без использования помощи.	Соответствие экспрессивных признаков эмоциональному содержанию по 6 модальностям.
Средний	4 адекватных выбора без использования помощи.	Соответствие экспрессивных признаков эмоциональному содержанию по 4—6 модальностям с использованием одного вида помощи (с).
Низкий	2 —4 адекватных выбора с использованием двух видов помощи (с, п-д)	Затруднения в выявлении соответствия экспрессивных признаков эмоциональному содержанию по всем модальностям с использованием двух видов помощи (с, п-д)

Таблица 2

Критерии оценки результатов для диагностической серии 2

Уровни	Показатели		
	Идентификация эмоций	Структура эмоциональных представлений	Уровень произвольного выражения эмоций
Высокий	адекватность опознания и вербализации эмоционального состояния по экспрессивному комплексу (фотографии) 6 модальностей без использования помощи.	выделение экспрессивных и импрессивных признаков, содержательных характеристик с обозначением	способности произвольного воспроизведения различных эмоций в игровой и коммуникативной деятельности в сочетании с выраженным контролем за своими мимическими проявлениями в различных социальных контекстах
Средний	адекватность опознания и вербализации эмоционального состояния по экспрессивному комплексу (фотографии) 4—6 модальностей с использованием одного вида помощи (с)	причин возникновения эмоций	
Низкий	затруднения опознания и вербализации эмоционального состояния по экспрессивному комплексу (фотоэталон) всех модальностей с использованием двух видов помощи (с, п-д)	Не выделяет экспрессивные и импрессивные признаки, содержательных характеристик с обозначением причин возникновения эмоций	Не способен произвольно воспроизводить различные эмоции в игровой и коммуникативной деятельности в сочетании с выраженным контролем за своими мимическими проявлениями в различных социальных контекстах

Результаты диагностики представлены в таблицах 3 и 4.

Таблица 3

Результаты диагностики 1 серии

Уровни	Показатели	
	Восприятие экспрессии	Понимание эмоции
Высокий	2 ребенка	2 ребенка
Средний	6 детей	7 детей
Низкий	2 ребенка	1 ребенок

Результаты диагностики 2 серии

Уровни	Показатели		
	Идентификация эмоций	Структура эмоциональных представлений	Уровень произвольного выражения эмоций
Высокий	2 ребенка	10 детей	10 детей
Средний	8 детей		
Низкий	–	–	–

Женя Б., Аня Б показали наивысший результат по итогам всех этапов диагностики. Все задания выполнялись детьми с интересом и положительными эмоциями. Определение, соотношение и демонстрация эмоций у детей не вызвало затруднения.

Кристина А., Олеся У., Олег С., Ян Х., Денис У., Артур Р показали средний уровень эмоционального развития. Кристине А. требовалась содержательная помощь при определении эмоций печаль, страх, отвращение. Олесе У. требовалась содержательная помощь при определении эмоций стыд, печаль, страх. Олегу С. затруднялся в определении обиды и путал эмоции страха и удивления. Денису У., Артуру Р. затруднялись в определении гнева, путали эмоции удивление и печаль. Яну Х. требовалась содержательная помощь при определении эмоций зависть, печаль, удивление

Кирилл К., Артем К показали более низкие результаты. При выполнении заданий потребовалась и содержательная и предметно-действенная помощь. Кириллу К. при определении печали, отвращения, гнева. Артему К. потребовалась помощь при определении страха, стыда, печали.

По результатам диагностики большинство детей затрудняются при определении печали (грусти), гнева, страха, удивления. Так же у детей наблюдаются проблемы с выражением своих эмоций, это может быть связано с запретами взрослых. Это запрет на громкий смех в неподходящей ситуации (по разумению взрослых), запрет на слезы (особенно для мальчиков), запрет на выражение страха, агрессии. Часто за нарушение запрета следует наказание, что повышает уровень тревожности у ребенка. Контроль со стороны взрослых в воспитании детей, конечно, необходим, но он не должен преследовать исключительно интересы родителей.

Согласно Лоуэну А., чрезмерные запреты в выражении чувств влекут за собой ограничение жизненности, спонтанности и обаяния. Частично справиться с этой проблемой могут помочь игры, беседы, художественная деятельность, направленные на развитие эмоциональной сферы. Данные приемы способны помочь поскольку эмоциональное развитие детей старшего дошкольного возраста еще формируется и поддается коррекции.

2.2 Эмоциональное развитие детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе детского сада

Цель работы: составить план занятий и провести образовательную работу по развитию идентификации процесса опознания эмоций (восприятие и понимание эмоциональных состояний) у детей старшего дошкольного возраста.

При подборе занятий для развития эмоционально сферы детей, были поставлены следующие задачи:

- развитие правильного понимания детьми эмоционально-выразительных движений, навык перевоплощения в героев из произведения, навык работы с пиктограммами.
- развитие внутренней деятельности детей во время восприятия художественного произведения.

- формирование умения рассуждать и самостоятельно анализировать ситуации, высказывая и обосновывая свое мнение.
- обучение умению детей драматизировать отдельные небольшие эпизоды, через игру и общение с персонажами.
- воспитание чувства сопереживания, желание помочь чужому горю, нравственные чувства у детей.

Для лучшего развития эмоциональной сферы у детей необходимо вместе с игровыми занятиями проводить и познавательные, на которых, используя разработанные методы, знакомить детей с эмоциями.

Исходя из поставленных целей и задач для развития эмоциональной сферы детей за основу были выбраны рекомендации В.М. Минаевой [44].

Занятия проводились 1 раз в неделю со всеми детьми. Комплекс занятий состоит из трех разделов. Занятия первого раздела направлены на знакомство с эмоциями. Занятия второго раздела направлены на углубление знаний об эмоциях. Занятие третьего раздела направлено на закрепление знаний о эмоциях (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

I раздел: Знакомство с эмоциями.

Цели занятий:

- познакомить детей с эмоциями: радостью, горем, гневом, страхом, удивлением.
- учить детей различать эмоции по схематическим изображениям; учить понимать свои чувства и чувства других людей и рассказывать об этом.
- продолжать учить детей передавать заданное эмоциональное состояние, используя различные выразительные средства; продолжать учить слушать и понимать музыкальные произведения; развивать эмпатию.

Для проведения занятий были отобраны следующие средства: музыкальные произведения П.И. Чайковского «Танец Щелкунчика», В. Шаинского, сл. М. Матусовского «Вместе весело шагать...», композиция Эдвард Григ – Песня Сольвейг, песня Козы из сказки «Волк и семеро

козлят», пиктограммы «Радостный паровозик», «Грустный паровозик», краски, рисунки кошки без рта, ушей и усов, иллюстраций, с изображенными сердитыми Мойдодыром и Крокодилом, медведей из сказки «Три медведя», бумага, иллюстрации из сказки А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане...» (об удивительных чудесах на острове у князя Гвидона).

Для осуществлений целей раздела использовались фронтальная форма организации обучения. Методические приемы: прослушивание музыкального произведения, беседа, рисование, игры с пиктограммами, игры-драматизации.

На занятии детей знакомили толь с одной эмоцией. Внимание детей акцентировали на том что они испытывают, как мимически выражаются эмоций на лица при выполнении занятий. Объяснялось, что степень выражения эмоций у всех разная и она зависит от человека, его особенностей и от самого события.

Дети сначала прослушивали музыкальное произведение или отрывок из произведения. Затем беседовали на тему эмоции. Для закрепления материала проводилась игра на отработку эмоции и рисование на тему этой эмоции.

Занятие на тему радости прошло без затруднений. На диагностических занятиях дети легко справлялись с определением этой эмоции. При выполнении заданий, которые дети выполняли на занятии так же не возникало трудностей.

Занятие на тему грусти вызывало у детей затруднение. Кристине А., Олесе У., Яну Х., Денису У., Артуру Р., Кириллу К., Артему К. при диагностике требовалась помощь при определении этой эмоции. Занятие для этих детей было сложнее, чем для остальных. Они больше других детей ошибались в игре с пиктограммами эмоций. В игре – драматизации «Потерялась игрушка» все дети хорошо отыгрывали эмоцию грусти и сопереживали.

Занятие на тему гнева вызвало затруднение у Дениса У., Артура Р., Кирилла К. Эти дети на диагностики с помощью определяли эту эмоцию и на

диагностики. Драматизация отрывка из сказки «Три медведя» большинству детей была сложна. Эту эмоцию им было сложно показывать. При упражнении «могучий тигр» дети больше показывали эмоцию гнева, представляя себя тигром. С изображением гнева в рисунке все дети справились хорошо.

Занятие на тему страха вызвало затруднение у Кристины А., Олега С., Артема К. После разбора мимических проявлений страха детям стало проще определять и показывать эту эмоцию. С рисованием эмоции страха все дети справились.

Занятие на тему удивления затруднений вызвало меньше, чем предыдущие темы. Ян Х., Денис У., Артур Р. смогли рассказать историю на тему «А что удивляет тебя?» после того как сверстники рассказали свои истории. В игре дети смогли пофантазировать и попрактиковаться в навыке изображения удивления.

II раздел: Систематизация знаний.

Цели занятий раздела:

- продолжать знакомство детей с эмоциями радости, грусти, гнева, страха, удивления;
- закрепить полученные на предыдущих занятиях знания и умения;
- расширить представления детей об эмоциях, предлагая их сравнивать;
- развивать воображение, эмпатию.

Для проведения занятий потребовались материалы: изображение двух эльфов (радостный и грустный), цветные карточки, карандаши, бумага, песня «танец маленьких утят», картинки с изображениями радостных, испуганных и грустных зверюшек, поезд с окошечками разных цветов: оранжевого, коричневого, черного, желтого, мультфильм «Малыш и Карлсон» (А. Линдгрэн), звуки щебета птиц, грома, завывание ветра, капель, стихотворение Н. Екимовой «Облака», русская народная сказка «Мужик и медведь»

Для осуществлений целей II раздела использовались фронтальная и групповая формы организации обучения. Методические приемы: беседа, игры с цветными карточками, игры-драматизации, рисование, игры на «изображение эмоций».

Внимание детей, как и в I разделе, акцентируют на выражении и значении эмоций. В этом разделе на занятиях рассматривают сразу несколько эмоций: радость и грусть; радость и гнев; гнев и удивление; радость, грусть и страх; радость, горе и удивление; радость, страх и удивление. Закрепление и расширение знаний об эмоциях происходит через сравнение.

Дети смотрели отрывок мультфильма или слушали отрывок из сказки, после чего в беседе анализировались какие эмоции переживают герои и чем они вызваны. В игровых заданиях эмоции сравниваются и противопоставляются друг другу, для углубления знаний об эмоциях. При рисовании эмоции так же различия в эмоциях должны быть отражены.

Занятие на тему радости и грусти прошло с незначительными затруднениями. Радость дети, как и на занятиях I раздела определяли безошибочно. Эмоцию грусти Ян Х., Олеся У, Кирилл К, Артур Р. определяли лучше. Команда этих детей при выполнении задания «Литературные загадки» показала больше правильных ответов, чем другая команда. Кристине А., Денис У., Артему К. определение грусти вызывало затруднение, но по сравнению с занятием I раздела они улучшили свои результаты. Все дети хорошо справились с игрой – драматизацией «Хочу радоваться». Дети вспоминали в каких ситуациях было грустно. Это задание помогло им при рисовании на тему «В трудную минуту».

Занятие на тему радости и гнева прошло с незначительными затруднениями. Особенно детям понравилась в «Зоопарк». Дети выразительно показывали радостных обезьян и гневных львов. Кирилл К., Денис У. и Артур Р. лучше стали определять и демонстрировать эмоцию гнева.

Занятие на тему гнева и удивления прошло с незначительными затруднениями. Ян Х., Денис У., Артур Р. намного лучше справлялись с заданиями. В игре «Облака» все дети выразительно показывали и гнев, и удивление.

Занятие на тему радости, грусти и страха дети больше затруднялись, чем на предыдущих занятиях. При выполнении задания «Изображение эмоция» Кристина А. и Артем К. затруднялись в отличии грусти и страха, но при выполнении других заданий занятия отвечали чётче и с меньшим количеством ошибок.

Занятие на тему радости, горя и удивления особо сложно было для Яна Х. Дети хорошо справлялись с заданиями занятия, полно описывали настроения в заданных ситуациях.

Занятие на тему радости, страха и удивления прошло без затруднений. Все дети активно выполняли задания. Верно описывали и рисовали заданные эмоции. Обсуждение рисунков детей происходило без критики друг друга. Дети сравнивали рисунки, без негативных комментариев.

III раздел: Закрепление знаний.

Цель занятий III раздела:

- закрепить знания об эмоциях;
- продолжить развитие способности чувствовать настроение в музыке;
- развивать эмпатию.

Материалы: Домики с пиктограммами гнева, страха, печали, удивления, радости, картина В.М. Васнецова «Аленушка», костюмы для Карабаса Барабаса, зайца, Алёнушки, Иванушки, Карлсона, Буратино, музыкальное сопровождение.

Комплексное занятие «Страна сказок» направлено на закрепление знаний об эмоциях. Дети переходят от домика к домику, в которых живут герои разных сказок. Сказочные герои выходят к детям, если они правильно назовут эмоцию, изображённую на пиктограмме. Пиктограмма эмоции находится на двери домика. Герои сказок дают детям задания, для

выполнения которых, детям необходимо изобразить нужную эмоцию. Занятие прошло без затруднений. Дети правильно определяли эмоцию и показывали ее.

Для улучшения усвоения и закрепления материала, помимо занятий, направленных на развитие эмоциональной сферы в группе, было проведено обогащение развивающей предметно-пространственной среды. Была сделана зона «Уголок настроения». Его задача создание зоны для релаксации и самостоятельных игр для выражения детьми переживаемых эмоций. Учить детей различать свои эмоции и чувства, помогающие им правильно реагировать на настроение других людей. Дать возможность детям в приемлемой форме освободиться от переполняющего их негативных эмоций.

В этой зоне разместили «Экран настроения». Дети в течении дня определяют свое настроение и кладут в свой кармашек смайлик, который соответствует их настроению. Ребенок подкладывает смайлики, если настроение поменялось. «Экран настроения» помогает так же воспитателям и родителям отслеживать настроение детей за день.

«Игрушки-думки» это мягкие игрушки, с которыми дети могут делиться своими эмоциями.

Так же есть вещи, которые помогут ребенку освободиться от негативных эмоций. Коробочка «Попробуй порви» - дети освобождаются от негативных эмоций через бумагу. Они могут мять и рвать листы разной фактуры. Для этой же цели есть стаканчики «Для крика». «Коврик злости» - самодельный коврик, где дети могут потоптаться, избавиться от агрессии.

Так же размещена коробочка «Давай помиримся». Ее назначение налаживать отношения между детьми и устранять конфликтные ситуации, подобрана картотека весёлых мирилок.

Эмоциональное развитие детей необходимо что бы происходило и в самостоятельной деятельности. Дидактическая игра «Наши эмоции» помогает ребенку проиграть различные ситуации осознавая эмоции, которые он показывает и закрепить знания о мимических выражениях различных

эмоций. В игре «Собиралки» дети собирают персонажа, выражающего определенную эмоцию. Придумывают историю, почему персонаж испытывает эту эмоцию. В дидактической игре «Подбери маску» ребенок сопоставляет эмоцию персонажа на картинке и схематическое изображение эмоции. Игра позволяет ребенку закрепить знания об эмоциях: видеть и определять, как выражаются эмоции; развивается эмпатия. В дидактической игре «Поле настроений» ребенку необходимо кинуть кубик, сделать столько «шагов» сколько выпало точек на кубике, назвать цвет клетки, соотнести его с образцом, на котором изображена эмоция, назвать и показать её. Игра направлена на развитие эмоциональной сферы детей, умение соотносить настроение с определенным цветом, определять настроение по схематическому изображению. Развитие зрительного восприятия, концентрации внимания, зрительной памяти, мышления. Закрепление основных цветов. Развитие связной речи, мелкой моторики рук детей.

Для лучшего усвоения знаний об эмоциях необходима совместная работа ДОО и родителей. Для этого родителям рассказывались цели и задачи занятий. Родители принимали участие в создании «Уголка настроения» и помогали создать домики с пиктограммами для III раздела комплекса занятий. В конце дня родители вместе с детьми рассматривали «Экран настроения». Дети рассказывали, как прошёл их день. Рассказ строился исходя из смайлов, которые дети клали в течение дня. Так же для родителей оформлялись выставки детских работ. С родителями проводилась беседа на которой информировали в какие игры лучше играть с ребенком дома, что бы процесс развития эмоций проходил лучше.

2.3 Анализ результатов опытно-поисковой работы по теме исследования

С целью выяснения эффективности проведенной работы проводилась диагностика контрольного характера. Была использована те

же самые методика, что и на констатирующем этапе «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой.

Оценка сформированности эмоциональной сферы детей определялась согласно описанным ранее критериям.

Результаты повторной диагностики представлены в таблице 5 и 6.

Таблица 5

Результаты диагностики 1 серии

Уровни	Показатели	
	Восприятие экспрессии	Понимание эмоции
Высокий	4 испытуемых	4 испытуемых
Средний	5 испытуемых	6 испытуемых
Низкий	1 испытуемый	–

Таблица 6

Результаты диагностики 2 серии

Уровни	Показатели		
	Идентификация эмоций	Структура эмоциональных представлений	Уровень произвольного выражения эмоций
Высокий	4 ребенка	10 детей	10 детей
Средний	6 детей		
Низкий	–	–	–

Женя Б., Аня Б продолжали показывать высокие результаты при диагностике. Артур Р. и Ян Х. улучшили свои результаты. Артур Р. самостоятельно определил все эмоциональные состояния включая гнев, удивления, печаль, которые вызывали затруднения при первой диагностике. Ян Х. самостоятельно определил все эмоциональные состояния включая

зависть, печаль, удивление, которые вызывали затруднения при первой диагностике. Все задания выполнялись с заинтересованностью и положительными эмоциями. Определение, соотношение и демонстрация эмоций у детей не вызвало затруднения.

Кристина А., Олеся У., Олег С., Денис У., Артем К показали средний уровень эмоционального развития. Кристине А., Олесе У. требовалась содержательная помощь при определении эмоций зависть, стыд. Олегу С. потребовалась содержательная помощь при определении обиды. Денису У. затруднялся в определении удивления. Артем К. значительно улучшил свои результаты. Артему К. потребовалась содержательная помощь при определении стыда и печали.

Низкий уровень показал Кирилл К. Кириллу К. потребовалась содержательная помощь при определении гнева, страха и предметно-действенная при определении отвращения. С определением остальных эмоций Кирилл К. справился самостоятельно.

По результатам работы можно сделать вывод, что дети стали лучше понимать экспрессивные признаки других людей и выводить предположения о причине эмоционального состояния другого, основываясь на понимании эмоционального содержания. Повысилась самостоятельность детей в ситуациях, где необходимы сопереживание и поддержка. Дети начали лучше идти на контакт со взрослыми и сверстниками.

Итак, сравнительный количественный и качественный анализ результатов исследований констатирующего и контрольного характера свидетельствует об эффективности проведенной работы по развитию эмоциональной сферы старших дошкольников.

Для развития эмоциональной сферы детей в детском саду необходима системность. Развивающие занятия целесообразнее проводить в первой половине дня. Развитие детей происходит не только на занятиях, но и в других видах нерегламентированной детской деятельности: играх, рисовании, театрализациях и др. Работа с детьми через эти виды

деятельности может осуществляться как до обеда, так и во второй половине дня. Для целенаправленного обучения можно выделить два варианта проведения занятий. Первый, проводить занятия раз в неделю, выделив определенный день. Второй, проводить занятия тематическими циклами, при этом между циклами выдерживать перерыв в две-три недели.

Программы, направленные на развитие эмоциональной сферы такие как: «Я-Ты-Мы» (автор О. Л. Князева), «Расти счастливым» (автор Т. Д. Пашкевич), «В мире детских эмоций» (авторы Т. А. Данилина, В. Я. Зедгелидзе, Н. М. Степина), Развитие эмоций дошкольников (Минаевой В. М.), могут использоваться как самостоятельные парциальные программы или интегрироваться в комплексную программу, по которой работает ДОО. Интеграция наиболее эффективна в занятиях по изобразительной, театрализованной и игровой деятельности, по ознакомлению с окружающим, экологическому и физическому воспитанию. В зависимости от общей организации педагогического процесса выбирается наиболее подходящая модель. Для увеличения эффективности нужно применять различные формы работы: специально организованные занятия, игры, соблюдение режимных моментов и т.д.

Работа педагогов должна быть скоординированной, чтобы избежать повторений и работать по темам последовательно. Например, преподаватель изостудии, если такая есть, разрабатывает специальное занятие «Портрет мой семьи». Для улучшения усвоения и закрепления материала на занятиях по театрализованной деятельности продолжить эту тему в инсценировках сказок или сюжетов. Музыкальный руководитель акцентирует внимание детей на выражение эмоциональных состояний через мимику, голос, движений под музыку. Деятельность практического психолога, если в ДОО он есть, направлена на профилактику и психокоррекцию детских страхов и преодоление конфликтов.

Важно, чтобы процесс развития ребенка происходил не только в ДОО, но и в семье. Дети восприимчивы к примерам в поведении взрослых.

Поэтому важно чтобы родители понимали, что неправильно требовать от ребенка соблюдения какого-либо правила поведения, если они не соблюдают этих правил сами. Если будет рассогласование между требованиями, которые предъявляют в ДОО и в семье, то у ребенка может возникать чувство растерянности, обиды или агрессии. Педагогам необходимо рассказать цели и задачи программы, по которой они работают, вовлечь родителей в жизнь детского сада. Информирование родителей должно происходить постоянно. Для этого можно проводить открытые занятия и общие мероприятия, оформить «Уголок для родителей», где будет освещаться актуальная информация, оформлять экспозиции и выставки детских работ. Так же для информирования родителей о достижениях и проблемах детей можно проводить родительские собрания. Так же них так же могут даваться и объясняться задания, необходимые для выполнения в учебно-наглядных пособиях дома. В отдельных случаях возможны индивидуальные беседы. Совместная с родителями деятельность помогает заинтересовать родителей в жизни садика и помогает в улучшении взаимопонимания между родителями и педагогами. Совместная деятельность может быть различной: постановка совместных спектаклей, подготовка декораций и костюмов, изготовление коллективных панно по различным тематикам и многое другое.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В работе представлен анализ литературы, который показывает, что эмоциональное развитие актуально (К.Э Изард, П. М. Якобсон, С.Л. Рубинштейн). Эмоциональная развитость влияет на то как человек обращается с самим собой и на его взаимоотношения в социуме. Именно в дошкольном возрастном периоде происходит основное развитие эмоциональной сферы (Е. И. Изотова, А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович).

Эмоции рассматриваются как это особый класс субъективных психологических процессов и состояний, связанных с инстинктами, потребностями, мотивами и отражающих в форме непосредственного переживания значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности.

Выявлена степень разработанности проблемы эмоционального развития в основных и парционных программа. Информация, полученная в результате изучения, показала, что данная тема является актуальной и продолжает развиваться.

В результате анализа литературы были определены критерии сформированности эмоционального уровня дошкольников (Е.И. Изотова). К показателям были отнесены: восприятие экспрессии, понимание эмоции, идентификация эмоций, структура эмоциональных представлений, уровень произвольного выражения эмоций.

В целях выявления развитости эмоциональной сферы старших дошкольников в ДОО была проведена диагностика, в которой участвовало 20 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет).

Результаты диагностики показали наличие разных уровней эмоционального развития у детей старшего дошкольного возраста. Высокий уровень 2 ребенка, средний уровень 6 детей, низкий уровень 2 ребенка. По результатам диагностики видно, что развитию эмоциональной сферы детей уделяется недостаточно внимания со стороны воспитателей и родителей. У

детей наблюдались проблемы с выражением своих эмоций. В основном это связано с запретами взрослых. Это запрет на громкий смех в неподходящей, по разумению взрослых, ситуации, запрет на слезы, запрет на выражение страха, агрессии. Часто за нарушение запрета следует наказание, что повышает уровень тревожности у ребенка.

Работа по развитию эмоциональной сферы у старших дошкольников экспериментальной подгруппы проводилась поэтапно:

1 этап – знакомство детей с эмоциями; учить различать эмоции; учить детей передавать заданное эмоциональное состояние, используя различные выразительные средства.

2 этап – продолжение знакомства и расширение знаний детей об эмоциях; закрепление уже полученных знаний; развивать воображение и эмпатию детей.

3 этап – закрепление знаний об эмоциях; развитие эмпатии.

Повторная диагностика показала улучшение в развитии эмоциональной сферы у детей экспериментальной группы. По результатам работы можно сделать вывод, что дети стали лучше понимать экспрессивные признаки других людей и выводить предположения о причине эмоционального состояния другого, основываясь на понимании эмоционального содержания. Повысилась самостоятельность детей в ситуациях, где необходимы сопереживание и поддержка. Дети начали лучше идти на контакт со взрослыми и сверстниками.

Сравнительный количественный и качественный анализ результатов исследований констатирующего и контрольного характера в экспериментальной и контрольной группах свидетельствует об эффективности проведенной работы по развитию эмоциональной сферы старших дошкольников.

Для развития эмоциональной сферы детей в детском саду необходима системность. Работа педагогов должна быть скоординированной, чтобы избежать повторений и работать по темам последовательно. Необходимо,

чтобы процесс развития ребенка происходил не только в ДОО, но и в семье. Совместная с родителями деятельность помогает заинтересовать родителей в жизни садика и помогает в улучшении взаимопонимания между родителями и педагогами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Arnold, M. B. Emotion and Personality. Vol. 1, Psychological Aspects Columbia University Press, New York, 1960. – 296 p.
2. Hunt, J. McV. Intrinsic motivation and its role in psychological development. Nebraska Symposium on Motivation, 1965, – 282 p.
3. Schachter, S., & Singer, J. Cognitive, Social, and Physiological Determinants of Emotional State. Psychological Review 1962, – 399 p.
4. Spitz R.A. Anaalytic depression // Psychoanalytic Study of the Child. – 1946. – 342 p.
5. Анохин, П. К. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы [Текст] / П. К. Анохин. – М. : Просвещение, 2007. – 318 с.
6. Батурина, Г. И. Введение в педагогическую профессию [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Г. И. Батурина, Т. Ф. Кузина. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 176 с.
7. Батурина, Г. И. Эмоции и чувства как специфическая форма отражения действительности. – В кн. Диалектика познания и сознания. Учёные записки Ивановского пед. ин-та Иваново: Изд-во пед. ин-та, 1973 – 109 с.
8. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб. [и др.] : Питер, 2008. – 398 с.
9. Большой психологический словарь [Текст] / сост. В. П. Зинченко. М. : АСТ; АСТ–Москва; Прайм–Еврознак; Москва; СПб, 2008. – 826 с.
10. Веккер, Л. М. Психические процессы [Текст] / Л. М. Веккер. – М. : Смысл; Академия, 2009. – 544 с.
11. Венгер, Л. А. Программа Одаренный ребенок [Текст] / Л. А. Венгер. – М. : Новая школа, 1995. – 61 с.
12. Вильям, Дж. Mind [Текст] / Дж. Вильям // Британский научный журнал. – 1884. – №3. – 47 с.

13. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо, 2005. – 512 с.
14. Выготский, Л. С. Учение об эмоциях [Текст] / Л. С. Выготский // Собрание сочинений т.4 : сб. ст. – М. : Эксмо, 2009. – 509 с.
15. Григорович, Л. А. Педагогика и психология [Текст] : учеб. пособие / Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская. – М. : Гардарики, 2003. – 480 с.
16. Данилина, Т. А. В мире детских эмоций [Текст] : пособие для практических работников ДОУ / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – М. : Айрис–пресс, 2004. – 160 с.
17. Дарвин, Ч. О выражении эмоций у человека и животных [Текст] / Ч. Дарвин. Спб. : Питер, 2013. – 320 с.
18. Дельгадо, Х. Мозг и сознание [Текст] / Х. Дельгадо. М. : Мир, 1971. – 266 с.
19. Додонов, Б. И. Информационные теории эмоции [Текст] / Б. И. Додонов // Психологический журнал. – 2008. – № 2. – С. 45-116.
20. Доронова, Т. Н. Из детства в творчество: Программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей пятого года жизни [Текст] / Т. Н. Доронова. – М. : ТЦ Сфера, 1997. – 207 с.
21. Драганчук, Л. С. Поведение победителей [Текст] / Л. С. Драганчук. – М. : Проспект, 2015. – 173 с.
22. Закон "Об образовании в РФ" 273–ФЗ / М. : Легион, 2015. – 212 с.
23. Запорожец, А. В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника [Текст] / А. В. Запорожец. – М. : ТЦ Сфера, 1985. – 176 с.
24. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 464 с.
25. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка : теория и практика [Текст] : учебное пособие / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – М. : Академия, 2004. – 288 с.
26. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства. 2 изд. [Текст] / Е. П. Ильин. Спб. : Издательский дом «Питер», 2013. – 784 с.

27. Карабанова, О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка [Текст] / О. А. Карабанова. – М. : Российское педагогическое агентство, 1997. – 190 с.

28. Кеннон, В. Физиология эмоций. Телесные изменения при боли, голоде, страхе и ярости [Текст] / В. Кеннон. – Л. : Прибой, 1927. – 200 с.

29. Князева, О. Л. Я, ты, мы [Текст] : учебно–методическое пособие по социально–эмоциональному развитию детей дошкольного возраста / О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина. – М. : Дрофа ; ДиК, 1999. – 128 с.

30. Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников [Текст] / А. Д. Кошелева, А. Д. Перегуда, О. А. Шаграева. – М. : Академия, 2003. – 176 с.

31. Крюкова, С. В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] : практическое пособие / С. В. Крюкова, Н. И. Донскова.– М. : Генезис, 2002. – 208 с.

32. Кудрявцев, В. Т. Наука о детстве и современное образование: от идеи самоценности детства – к принципам самодетерминации и амплификации детского развития [Текст] : учеб. пособие для студентов / В. Т. Кудрявцев, А. В. Запорожец. М. : Высш. шк., 2005. – 239 с

33. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

34. Минаева, В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений [Текст] / В. М. Минаева. – М. : АРКТИ, 2003. – 48 с.

35. Неверович, Я. З. Мотивация и эмоциональная регуляция деятельности у детей дошкольного возраста. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста [Текст] / Я. З. Неверович. – М. : Педагогика, 1986. – 306 с.

36. Немов, Р. С. Общие основы психологии [Текст] / Р. С. Немов. М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001. – 688 с.

37. Пашкевич, Т. Д. Программа социально эмоционального развития детей дошкольного возраста «Расти счастливым» [Текст] / Т. Д. Пашкевич. – Барнаул: АКППКРО, 2002. – 132 с.
38. Примерная образовательная программа дошкольного образования. Детский сад – Дом радости [Текст] / сост. Н. М. Крылова [и др.]. М. : ТЦ Сфера, 2014. – 264 с.
39. Примерная образовательная программа дошкольного образования. Детство [Текст] / сост. Т. И. Бабаева [и др.]. – СПб.: ДЕТСТВО–ПРЕСС, 2014. – 280с.
40. Примерная образовательная программа дошкольного образования. Радуга [Текст] / сост. Т. И. Гризик [и др.]. – М. : Просвещение, 2014. – 232 с.
41. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. Истоки [Текст] / сост. Е. В. Трифонова [и др.]. – М. : ТЦ Сфера, 2014. – 161 с.
42. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. Радуга [Текст] / сост. С. Г. Якобсон [и др.]. – М. : Просвещение, 2014. – 232 с.
43. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. Развитие [Текст] / сост. Е. В. Андреева [и др.]. – М. : НОУ «УЦ им. Л.А.Венгера, 2015. – 168 с.
44. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. : Олма–пресс, 2008. – 238 с.
45. Салмина, Н. Г. Диагностика и коррекция произвольности в дошкольном и младшем школьном возрастах [Текст] / Н. Г. Салмина, О. Г. Филимонова. – М. : Академия, 2007. – 192 с.
46. Симонов, П. В. Эмоциональный мозг [Текст] / П. В. Симонов. – М. : Наука, 1981. – 45 с.
47. Стрелкова, Л. П. Влияние художественной литературы на эмоции ребенка // Эмоциональное развитие дошкольника / Под ред. А. Д. Кошелевой. – М. : Академия, 1985. – 135 с.

48. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобр. Науки РФ. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 96 с.
49. Фестингер, Л. Теория когнитивного диссонанса [Текст] / пер. с англ. А. Анистратенко, И. Знаешева. – СПб. : Ювента, 1999. – 318 с.
50. Хрестоматия по психологии [Текст] : хрестоматия / под ред. А. В. Петровского. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1987. – 448 с.
51. Хухлаева, О. В. Лесенка радости [Текст] / О. В. Хухлаева. – М. : Академия, 1998. – 210 с.
52. Шакуров, Р. Х. Человек формируется с детства [Текст] / Р. Х. Шакуров. – М. : Педагогика, 1972. – 110 с.
53. Шингаров, Г. Х. Эмоции и чувства как формы отражения действительности [Текст] / Г. Х. Шингаров. – М. : Наука, 1971. – 224 с.
54. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1978. – 360 с.
55. Эльконин, Д. Б. Психология развития человека [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 460 с.
56. Юсупов, И. М. Вчувствование. Проникновение. Понимание [Текст] / И. М. Юсупов. – М. : Педагогика, 1993. – 218 с.
57. Якобсон, П. М. Психология чувств и мотивации [Текст] / П. М. Якобсон. – М. : Изд-во Ин-та практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1998. – 304 с.
58. Якобсон, П. М. Эмоциональная жизнь школьника [Текст] / П. М. Якобсон. – М. : Просвещение, 2009. – 621 с.

Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений.

I раздел.

Цель занятий 1 раздела:

- познакомить детей с эмоциями: радостью, горем, гневом, страхом, удивлением;
- учить детей различать эмоции по схематическим изображениям; учить понимать свои чувства и чувства других людей и рассказывать об этом;
- продолжать учить детей передавать заданное эмоциональное состояние, используя различные выразительные средства; продолжать учить слушать и понимать музыкальные произведения; развивать эмпатию.

Занятие 1. Радость.

Материалы: музыкальные произведения П.И. Чайковского «Танец Щелкунчика», В. Шаинского, сл. М. Матусовского «Вместе весело шагать...», краски, рисунки кошки без рта, ушей и усов.

1. Прослушивание музыкального произведения П.И. Чайковского «Танец Щелкунчика».

Вопросы к детям:

О чем вы думали, когда слушали музыку?

Что чувствовали?

Что хочется делать под такую музыку?

2. Повторное прослушивание музыкального произведения

Детям предлагается представить, как танцует Щелкунчик и станцевать этот танец под музыку. По окончании музыки обратить внимание детей на то, какие у них были лица, как они двигались. Объяснить, что так они выражали радость.

3. Беседа

Сделать акцент на том, что все дети во время танца выражали свою радость по-своему. Спросить, от чего зависит, как человек выражает свою радость. Во время беседы подвести детей к выводу о том, что степень выражения радости зависит от человека, его особенностей и от самого события.

4. Рисование на тему «Радость»

Предложить детям дорисовать мордочку кошечки. Педагог предлагает краски и просит сказать, чего не хватает у кошечки на рисунке. Дети приходят к выводу о том, что кошечке нужно дорисовать ротик, ушки и усики. Дети рисуют пальцами. Совместно с педагогом дети обсуждают, краски какого цвета им понадобятся для творчества и придумывают названия рисунков.

5. Хоровод

Детям предлагается встать в хоровод и всем вместе порадоваться хорошей песне «Вместе весело шагать...» (муз. В. Шаинского, сл. М. Матусовского).

Занятие 2. Грусть (горе).

Материалы: композиция Эдвард Григ – Песня Сольвейг, песня Козы из сказки «Волк и семеро козлят», пиктограммы «Радостный паровозик», «Грустный паровозик»

1. Прослушивание музыкальной композиции Эдвард Григ – Песня Сольвейг

Вопросы к детям:

Какая музыка: быстрая или медленная?

Что хочется делать под такую музыку?

Детям предлагается охарактеризовать музыкальное произведение.

2. Беседа по стихотворению К. Чуковского «Краденое солнце».

Предлагается определить:

Каким героям сказки было грустно?

Почему им было грустно?

Как вы поняли, что животным было грустно?

3. Игра с пиктограммами эмоций и цветными карточками.

Педагог показывает детям пиктограммы «Радостный паровозик», «Грустный паровозик» и предлагает внимательно рассмотреть брови, глаза, рот паровозика. Дети выбирают цветную карточку.

Детям предлагается найти из предложенных цветных карточек ту, которая соответствует настроению паровозика. Педагог поясняет – если настроение радостное – карточка яркого цвета (оранжевого, желтого, зеленого), если настроение героя грустное – карточка темного цвета (коричневого, черного, серого).

4. Прослушивание песни Козы из сказки «Волк и семеро козлят»

Прослушать песню, в которой Коза рассказывает, как переживает потерю козлят. Совместно с педагогом дети приходят к выводу, что у козы грустное настроение.

5. Игра – драматизация «Потерялась игрушка»

Один ребенок играет роль потерявшего. Остальные дети успокаивают его, так как они могут и умеют.

После драматизации у ребёнка, игравшего роль потерявшего спрашивают:

- Что ты чувствовал, когда тебя успокаивают?

- Кто тебя лучше успокоил?

Занятие 3. Гнев

Материалы: иллюстраций, с изображенными сердитыми Мойдодыром и Крокодилом, медведей из сказки «Три медведя», краски, бумага,

1. Чтение отрывков из произведения К.И.Чуковского «Мойдодыр», где автор описывает гнев Умывальника и Крокодила.

Вопросы к детям:

Почему рассердились Мойдодыр и Крокодил?

Как сердится Мойдодыр?

Как сердится Крокодил?

Рассматривание иллюстраций, на которых изображены сердитые Мойдодыр и Крокодил.

Детям предлагается рассказать, как они определили, что Мойдодыр и Крокодил находятся в состоянии гнева.

2. Драматизация отрывка из сказки Л.Н. Толстого «Три медведя»

Педагог предлагает вниманию детей иллюстрации с изображением медведей из сказки «Три медведя». Во время просмотра иллюстраций педагог зачитывает отрывки из произведения – слова героев (медведей) в эпизоде, где медведи пришли из леса домой.

Дети совместно с педагогом разыгрывают эпизод, где описывается, как сердятся медведи, узнав о том, что кто-то пользовался их вещами.

Педагог обращает внимание детей на то, как с помощью мимики и движений тела выражают гнев медведи в сказке. Дети наблюдают как выражают гнев другие дети.

3. Беседа с детьми на тему «А когда сердились, гневались вы?»

4. Выполнение упражнения «Могучий тигр»

Педагог: «Встанем на колени на пол и положим руки на ноги. Вы можете превратиться в сильных тигров: крепкие когти, могучая голова, большие лапы. Широко откройте тигриные глаза, высуньте тигриный язык. Очень большой и грозный вид! Вы сердиты теперь. Покажите, как сердится тигр. А теперь порычим, как рычит тигр! Рычите на меня страшным рыком. Теперь порычите на других «тигров». Потрясите головой, оближите губы, как это делает тигр. Тигр большой, смелый, сильный. Мы такие же смелые, сильные, крепкие, как тигры!».

5. Рисование гнева

Предложить детям пальцами изобразить свой гнев. Дети самостоятельно выбирают цвет, которым будут рисовать. По завершении этого этапа, совместно с детьми, рассмотреть все рисунки. Акцентировать внимание на цвета, которыми дети изображали гнев, подчеркнуть схожие моменты в рисунках.

6. Игра «Елочки»

Педагог предлагает детям встать в круг и представить, что они – маленькие елочки.

Педагог: «Вы маленькие елочки. Елочки сердиты, выставили свои иголки, им холодно. Изобразите эмоцию гнева. Я – снежинка. Когда я буду дотрагиваться до вас мягким кусочком ваты – вы будете менять свое настроение на радостное, потому что елочки любят снег». Педагог дотрагивается кусочком ваты (или мягкой тканью или перышком) до различных частей лица или тела детей.

Веселая пушинка

Летала, летала

И села деткам на носик!

Веселая пушинка

Летала, летала

И села деткам на щечки!

Занятие 4. Страх

Материалы: краски, карандаши, бумага.

1. Игра «Крольчата - охотники»

Дети гуляют по группе, представляя, что они веселые кролики и играют на полянке. Когда ведущий подает сигнал тревоги, дети нужно спрятаться за стульчики от охотников.

Игра повторяется несколько раз.

2. Дети рассказывают о своих чувствах во время игры.

Дети делятся своими впечатлениями. Затем педагог предлагает выбрать изображение лица, показывающее страх. Акцентировать внимание детей на брови, глаза, рот.

3. Пальчиковая гимнастика «Туки-туки, мишка»

Туки-туки, мишка

В свой бежит домишко, (стучим кулачками по коленкам)

Забегает во двор

И калитку на запор. (из пальцев рук делаем «замок»)

Туки-туки, мишка,

В свой бежит домишко, (стучим кулачками по коленкам)

На лугу бычок бодался, (показываем «рога»)

Мишка очень испугался! (делаем большие выпученные глаза, показывая мимикой лица эмоцию страха, обхватываем себя руками)

Обсуждение с детьми чувства, которое испытывал мишка. Педагог делает акцент на выражении эмоции детьми, закрепляет понятие эмоции страха.

4. Чтение и рисование отрывка из сказки «Волк и семеро козлят» (эпизод, в котором описывается, как козлята впустили волка и прятались от него в страхе)

Вопросы к детям:

- Что испытывали козлята, когда увидели волка?

Предложить детям нарисовать этот эпизод.

Рассмотреть рисунки вместе с детьми. Проанализировать выбранные ими цвета и как они изобразили козлят.

5. Игровое упражнение «Пальчики прячутся»

Педагог: «Сядьте на пол в круг, протяните руки вперед и пошевелите пальчиками, как сороконожка. Быстро поработайте пальцами в воздухе, в одну сторону, в другую сторону. Теперь спрячем пальчики в кулачках, чтобы никто их не увидел. Теперь покажите всем свои пальчики, помашите друг другу обеими руками. Теперь положите руки на колени, пусть они отдохнут».

Занятие 5. Удивление

Материалы: иллюстрации из сказки А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане...» (об удивительных чудесах на острове у князя Гвидона)

1. Чтение отрывка из сказки А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане...» (об удивительных чудесах на острове у князя Гвидона)

Вопросы к детям:

- Какие чудеса описывает автор?
 - Почему все эти чудеса так удивляли и привлекали людей?
2. Беседа с детьми на тему «А что удивляет тебя?».

Попросить изобразить реакцию детей, когда они удивляются.

3. Игра «Удивимся вместе»

Детям предлагается придумать удивительное приключение.

Начинаться они могут с предложения:

- К нам пришла зебра (любое иное животное)
- Когда я был на другой планете...
- Однажды исчезли все взрослые...

Рассказчик придумывает удивительную историю, остальные дети изображают удивление.

II раздел.

Цель занятий II раздела:

- продолжать знакомство детей с эмоциями радости, грусти, гнева, страха, удивления;
- закрепить полученные на предыдущих занятиях знания и умения;
- расширить представления детей об эмоциях, предлагая их сравнивать;
- развивать воображение, эмпатию.

Занятие 1. Радость и грусть

Материалы: изображение двух эльфов (радостный и грустный), цветные карточки, карандаши, бумага.

1. Сравнить эльфов

Детям показывается изображение двух эльфов. Один эльф радостный. Другой эльф – грустный. Одежда у эльфов одинаковая.

Вопросы к детям:

- Чем похожи эльфы?
- Чем отличаются?
- Как вы думаете, почему эльф грустный?
- Как вы думаете. Почему эльф радостный?

2. Литературные загадки. Игра с цветными карточками.

Детей делят на 2 команды и выдают им карточки с цветами. Детям зачитывают радостные и грустные отрывки из сказок. Команды должны выбрать и поднять подходящую по цвету карточку.

Выигрывает команда, которая быстрее и правильней поднимала карточки.

Отрывки из сказок:

- «Сестрица Аленушка, мочи нет, напьюсь я из копытца!» – «Не пей, братец, козленочком станешь!»! Не послушался Иванушка и напился из козьего копытца. Напился и стал козленочком... Зовет Аленушка братца, а вместо Иванушки бежит за ней беленький козленочек. Залилась Аленушка слезами, села под стожок – и плачет, а козленочек возле нее скачет. (Русская народная сказка «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»)

- «Кто сидел на моем стуле?!» – громко зарычал Михайло Потапыч. «Кто сидел на моем стуле и сдвинул его с места?» - не так громко зарычала Настасья Петровна. «Кто сидел на моем стульчике и сломал его?» - запищал Мишутка. (Русская народная сказка «Три медведя»).

- Идет зайчик по тропинке и плачет. Навстречу ему Медведь. «Зайчик, почему ты плачешь?» (Сказка «Заюшкина избушка»).

- «Где же вы, мои козлятушки, где же вы, мои ребятушки?...И зачем же вы злому волку отпирались...». Залилась Коза горькими слезами.

- Собрали народ, пошли на реку, закинули сети шелковые и вытащили Аленушку на берег. Отрезали камень с шеи, окунули ее в ключевую воду, одели ее в нарядное платье. Аленушка ожила и стала краше, чем была. А козленочек от радости три раза перекинулся через голову и обернулся мальчиком Иванушкой. (Русская народная сказка «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»)

- Открыл дедушка короб, а там Машенька живехонька и радехонька. Стали бабушка с дедушкой Машеньку обнимать, умницей называть. (Русская народная сказка «Маша и медведь»).

- Пошел Иван-царевич в Кошечьи палаты. Вышла тут к нему Василиса Премудрая и говорит: – Ну, Иван-царевич, сумел ты меня найти, теперь я весь век твоя буду! Выбрал Иван-царевич лучшего скакуна из Кошечьей конюшни, сел на него с Василисой Премудрой и воротился в свое царство-государство. И стали они жить дружно, в любви и согласии. (Русская народная сказка «Царевна-лягушка»)

3. Игра – драматизация «Хочу радоваться».

Ведущий с грустным лицом говорит: «Мне грустно потому что...». Остальные дети предлагают, как подбодрить его. Когда ведущий начинает улыбаться, ведущий меняется.

4. Рисование «В трудную минуту»

Детям предлагается вспомнить моменты, когда им было грустно и что им помогает начать радоваться снова.

Дети должны нарисовать то, от чего им становится радостно в грустные моменты.

5. Хороводная игра «Колпачок»

Дети в круг и выбирают Колпачка. Колпачок встает в середину круга и танцует. Дети тоже танцуют и поют:

Колпачок, Колпачок, красные сапожки,

Колпачок, Колпачок, тоненькие ножки,

Мы тебя поставили,

Танцевать заставили,

Танцуй, сколько хочешь,

Выбирай, кого захочешь.

Колпачок выбирает кого-либо из круга и поет:

Я люблю, конечно, всех, а (имя ребенка) больше всех!

Колпачок обнимает ребенка, которого выбрал, становится на его место в круг. Дети меняются местами. Игра продолжается.

Занятие 2. Радость и гнев

Материалы: краски, бумага, песня «танец маленьких утят».

1. Чтение и обсуждение русской народной сказки «Мужик и медведь».

Вопросы к детям:

- Почему медведь злился?
- Что чувствовал мужик, когда медведь забрал у него репу?
- Что чувствовал мужик, когда он забрал рожь?
- Как герои выражали свои эмоции?

2. Выполнение упражнения «Зоопарк»

Педагог: «Устроим в нашей комнате зоопарк! Сейчас мы с вами превратимся в различных зверей и птиц, покажем, как они двигаются, кричат. Мы с вами – обезьяны. Расставьте ноги шире, свободно опустите руки вниз, покачайте ими в разные стороны. Обезьяны прыгают, стучат себя лапами по грудной клетке. Повторите эти движения пару раз. Свободнее машите руками, как это делают обезьяны, прыгайте. Обезьяны нашли бананы, сорвали их, скушали. Покажите радостных обезьян. А теперь мы с вами – сердитые львы. Покажите гневных львов. Они рычат и пугают всех. Теперь превратитесь в жирафов. Станьте, широко расставив ноги, вытяните шею. Вытяните шею вперед, в одну сторону, теперь в другую сторону. Жирафы спокойны и радостны».

3. Рисование «Солнечное настроение»

Детям предлагается нарисовать солнце такого цвета и с таким лицом, характерным их настроению. Затем дети смотрят на все рисунки и угадывают настроение нарисовавшего. Дети должны обосновать выбор эмоции.

4. Игра «Медведи и пчелы»

Дети делятся на две группы. Одна группа – пчелы, другая – медведи.

Медведи воруют мед у пчел и убегают, а пчелы догоняют их.

Напомнить детям, что медведи, воруя мед, должны радоваться, а пчелы – выражать гнев.

5. Музыкальный хоровод

Детям предлагается встать в круг и всем вместе порадоваться и потанцевать под песню «танец маленьких утят».

Занятие 3. Гнев, удивление.

Материалы: карандаши, бумага, спокойная музыка.

1. Чтение отрывка из стихотворения Н. Екимовой «Облака». Дети изображают мимику облаков.

2. Рисунок «Облака».

Детям предлагается нарисовать облака (гневное и удивленное) из стихотворения Н. Екимовой.

Все рисунки собираются. Дети должны разделить все рисунки на 2 группы: грозные облака и удивленные облака.

3. Игра «Облака»

Детей делят на 2 группы. Одна группа изображает гнев, вторая удивляется гневу, затем группы меняются ролями.

4. Коллективное танцевальное движение.

Воспитатель предлагает превратиться в птиц, бабочек, стрекоз. Звучит спокойная музыка. Танцующие «летают», кружатся, прыгают высоко вверх. Всем легко, весело, радостно.

Занятие 4. Радость, грусть, страх

Материалы: картинки с изображениями радостных, испуганных и грустных зверюшек. поезд с окошечками разных цветов: оранжевого, коричневого, черного, желтого, мультфильм «Малыш и Карлсон» (А. Линдгрен)

1. Изображение эмоций. Литературные отрывки

Предложить детям прослушать отрывки из произведений К.И. Чуковского.

Во время чтения дети должны изображать соответствующую эмоцию на своем лице и объяснить почему они выбрали такую эмоцию.

Отрывки из произведений:

- И прибежала зайчиха И закричала: «Аи-Аи! Мой зайчик попал под трамвай!.. И теперь он больной и хромой, Маленький зайнышка мой!»

- А от бешеной мочалки я помчался как от палки, а она за мной. За мной. По Садовой, по Сенной.

- Крокодилы в крапиву забились, И в канаве слоны схоронились. Только и слышно, Как зубы стучат, Только и видно, Как уши дрожат.

- И доктор пришел ему ножки, И зайчика прыгает снова. А с ним и зайчиха-мать Тоже пошла танцевать. И смеется она и кричит: «Ну, спасибо тебе, Айболит!»

- Дорогие гости, помогите! Паука-злодея зарубите! И кормила я вас, и поила я вас, не покиньте меня в мой последний час!

-Эй, Сороконожки, бегите по дорожке! Зовите музыкантов, будем танцевать!

- Вот теперь тебя люблю я, вот теперь тебя хвалю я! Наконец-то ты. Грязнуля, Мойдодыру угодил!

Вопросы детям:

- Какие чувства у вас возникали, когда вы слушали эти отрывки?

- Почему именно эта эмоция?

2. Игровое задание «Зверята в поезде»

Детям предлагаются картинки с изображениями радостных, испуганных и грустных зверюшек. Рядом с персонажами поезд с окошечками. Окошечки в поезде разных цветов: оранжевого, коричневого, черного, желтого. Детям предлагается разместить зверят в поезде в соответствии с их настроением.

Вопросы:

- С кем из зверят вам хочется поиграть?

- Кто из зверят испуган?

- Как мы можем успокоить его?

- Кто из зверят грустный?

- Как вы думаете, чем его можно развеселить?

3. Музыкальная игра «Жили у бабуси два веселых гуся»

Под русскую народную мелодию дети имитируют движения гусей.

Жили у бабуси два веселых гуся,

Один серый, другой белый, два веселых гуся!
Мыли гуся лапки в луже у канавки,
Один серый, другой белый спрятались в канавке!
«Ой», - кричит бабуся, «Ой, пропали гуся,
Один серый, другой белый,
Гуся мои, гуся!»!
Выходили гуся, кланялись бабуся,
Один серый, другой белый, кланялись бабуся!

4. Просмотр мультфильма «Малыш и Карлсон» (А. Линдгрен)

Вопросы после просмотра:

- Когда Малыш огорчился?
- В каком эпизоде мультфильма Малыш радовался?
- Чего испугались грабители?

Занятие 5. Радость, горе, удивление.

Материалы: Звуки щебета птиц, грома, завывание ветра, капель, краски, бумага.

1. Этюд «Хорошая погода».

Звучит щебет птиц. Детям предлагается представить себе теплый солнечный день, зеленую лужайку с яркими цветами, над которыми весело порхают бабочки.

Вопрос:

- Какое у вас сейчас настроение?
- Что вам хочется делать?

Затем дети выбирают соответствующую пиктограмму из заранее подготовленных.

2. Этюд «Плохая погода»

Звучит гром и завывание ветра. Детям предлагается представить себе пасмурное небо, дождь, холодный ветер, взъерошенных воробьев, которые забились под крыши домов.

Вопрос:

– Какое у вас настроение?

- Что хочется сделать сейчас?

Затем дети выбирают соответствующую пиктограмму.

3. Этюд «Погода изменилась»

Звучит капель и щебет птиц. Детям предлагается представить себе, как вдруг, неожиданно для всех, закончился дождь и выглянуло яркое солнышко. И это произошло так быстро, что даже воробьи удивились.

Вопрос: – Что с вами произошло, когда вы представили себе такие неожиданные перемены в погоде?

- Что вам захотелось сделать?

Затем дети выбирают соответствующую пиктограмму.

4. Рисование эмоций

Разделить предварительно детей на группы и предложить им нарисовать цветовыми пятнами эмоции. Одна группа рисует на большом листе бумаги радость, другая – горе, третья – удивление.

«Листы радости, горя и удивления» дети рассматривают и сравнивают (вместе с учителем).

Занятие 6. Радость, страх, удивление

Материалы: Карандаши, бумага,

1. Чтение рассказа Н. Носова «Живая шляпа»

Вопросы к детям:

-Что почувствовали Вова и Владик, когда шляпа поползла?

-Какое чувство возникло у ребят, когда они обнаружили под шляпой кота?

-Какое чувство пришло на смену удивлению?

-Как ребята выражали радость?

2. Рисование эпизодов из рассказа Н. Носова «Живая шляпа»

Детям предлагается изобразить эпизод по выбору: мальчики испугались, мальчики удивились, увидев котенка под шляпой, мальчики обрадовались.

3. Обсуждение детских рисунков

Детские рисунки располагают и рассматривают по темам.

Обращается внимание на то, как по-разному дети изображают страх, удивление и радость мальчиков, какие цвета используют для передачи разных эмоций.

4. Беседа с детьми

Детям предлагается вспомнить случаи из жизни, когда они сначала испугались, потом удивились, а затем обрадовались.

5. Упражнение «Угадай эмоцию»

Ребенок показывает загаданную эмоцию, остальные должны ее отгадать.

III раздел.

Цель занятий III раздела:

- закрепить знания об эмоциях;
- продолжить развитие способности чувствовать настроение в музыке;
- развивать эмпатию.

Развлечение «Страна сказок»

Материалы: Домики с пиктограммами гнева, страха, печали, удивления, радости.

1. Рассказ о путешествии по стране сказок

Рассказать детям о том, что на их пути будут встречаться сказочные домики, в которых живут герои разных сказок. Сказочные герои будут выходить к детям, если они правильно назовут эмоцию, изображенную на пиктограмме. Пиктограмма будет висеть на двери домика.

2. Первый домик с пиктограммой гнева. Дети называют эмоцию

Из домика выходит злой Карабас и говорит, что у него в театре нет актеров. Он хочет забрать всех детей в театр.

Ведущий предлагает детям изобразить гнев и зло ответить Карабасу Карабасу, что они ни за что не пойдут в его театр.

Это помогает прогнать Карабаса Карабаса и продолжить путешествие.

3. Второй домик с пиктограммой страха. Дети отгадывают эмоцию

Из домика выходит зайчик, который боится лису. Она выгнала его из собственного дома. Вопросы детям:

- Кто пытался помочь зайчику, но не помог?
- Почему звери не смогли помочь зайчику?
- Как пугала лиса зверей?
- Кто помог зайчику?

Затем предлагается проиграть сценку, в которой петух выгоняет лису. Для этого выбирают детей на роль лисы и петуха. Зайчик благодарит детей, и путешествие продолжается.

4. Третий домик с пиктограммой печали. Дети называют эмоцию

Предлагается рассмотреть картину В.М. Васнецова «Аленушка». Вопросы:

- Кто изображен на картине?
- Почему Аленушка горюет?
- Как художник показал горе Аленушки?

После того, как дети ответят на вопросы, из домика выходит Аленушка. Она рассказывает детям о своем горе. Дети предлагают разные варианты того, как можно помочь Аленушке расколдовать Иванушку. А чтобы чудо свершилось, дети должны назвать пословицы о горе.

Ответы детей помогают Аленушке встретиться с братом, который выходит из домика. Иванушка и Аленушка благодарят детей. Дети продолжают путешествие

5. Четвертый домик с пиктограммой удивления. Дети называют эмоцию

Из домика выходит Карлсон. Он предлагает детям вспомнить эпизоды из сказки А. Линдгрена «Малыш и Карлсон, который живет на крыше», в которых герои удивляются. Карлсон просит детей рассказать, чему они удивлялись в своей жизни. Далее Карлсон предлагает детям потанцевать под

веселую мелодию так, чтобы все удивились, как дети здорово танцуют.
После танца дети продолжают путешествие.

6. Пятый домик с пиктограммой радости. Дети называют эмоцию.

Из домика выходит Буратино. Он предлагает детям вспомнить:

- Каким героям вы помогли?
- Какие чувства вы при этом испытали?
- Каких веселых героев сказок вы знаете?

Затем Буратино предлагает детям поиграть в игру «Хоровод сказочных героев».

Дети встают в круг и, двигаясь по кругу, изображают веселых сказочных героев, которых называет Буратино.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы
«Развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста
в дошкольной образовательной организации»

студента Причиненко Анны Алексеевны, обучающейся по направлению подготовки
«44.03.01 – Педагогическое образование»
ОПОП «Дошкольное образование» заочной формы обучения

Студент в процессе написания выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности. В процессе выполнения исследования, студентом были проанализированы теоретические источники, нормативные документы и программно-методические материалы, что позволило сделать обоснованное обобщение материала по теме работы. Студент самостоятельно с применением целесообразно отобранного инструментария выполнил изучение эмоциональной сферы детей дошкольного возраста, на основании полученных данных разработал и апробировать на практике план занятий по развитию эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

В процессе написания ВКР студент в полной мере проявил такие личностные качества как заинтересованность, самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность, в работе был профессионально и этически корректен и организован.

Необходимо подчеркнуть, что Причиненко А.А. умеет рационально планировать время и соблюдать порядок этапов исследовательской работы. Написание ВКР выполнялось строго по графику, автор систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации, показал высокий уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР хорошо систематизировано, в каждой главе присутствуют выводы, отражающие основные положения исследования. Автором самостоятельно и в полном объеме выполнена диагностическая работа, составлен и подробно описан поэтапный план занятий по развитию эмоциональной сферы детей дошкольного возраста по трем разделам: Знакомство с эмоциями. Систематизация знания и закрепление знаний об эмоциях. В процессе работы над темой студент продемонстрировал умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности, умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные умозаключения, умение анализировать и обобщать научную литературу профессиональной направленности. Заключение ВКР соотносено с задачами исследования и отражает основные итоги работы.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента выпускная квалификационная работа студента Причиненко Анны Алексеевны, соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР
Должность
Кафедра
Уч. звание
Уч. степень

Бышева Марина Валерьевна
доцент
педагогики и психологии детства
доцент кафедры педагогики и психологии детства
кандидат педагогических наук

Подпись

Дата

28.11.17

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Тришинецко Анна Александровна
Кафедра АЧД
результаты проверки нормоконтроль проиден

Дата 23.11.17

Ответственный
нормоконтролер

Анна
(подпись)

Домодина ДВ
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года
«Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки
текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ

ФИО Тришинецко АА
института/факультета ИГиПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 79, 78

Дата 23.11.17

Ответственный
подразделения Т.В. Никитина
(подпись)