



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных  
технологий

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ У  
ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СЮЖЕТНО - РОЛЕВОЙ ИГРЫ**

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
**«Психология образования»**

**Выполнил:**

студент группы ЗФ-411/099-4-1 Рад  
Лейберова Нурият Джамалутдиновна

Проверка на объем заимствований:  
40,0 % авторского текста

**Научный руководитель:**

к.п.н., доцент,  
Жукова Марина Владимировна

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

«14» апреля 2017 г.

декан факультета  
Иголкина Е.И. Иголкина

Челябинск  
2017

## **Введение**

Детство – период эмоционального развития ребенка и поэтому самый ответственный. В это время закладываются основы всех психических свойств личности, познавательных процессов и видов деятельности. Именно в этом возрасте педагог находится с ребенком в самых близких отношениях, принимает в его развитии самое деятельное участие.

Многие родители и воспитатели не догадываются о том, что не знают об эмоциональной жизни детей, и имеют весьма приблизительное представление о роле эмоциональной сферы в жизни человека, о динамике эмоционального развития, о причинах недостатков в нём.

И это не вина, а беда педагогов.

«Взрослые видят, что дети смеются и плачут, радуются и грустят, веселятся и остаются спокойными. Такая очевидность детских эмоций порой вводят родителей и воспитателей в заблуждение: это для интеллектуального развития ребенка требуется пристальное внимание взрослых и специальные занятия, а эмоции появятся и станут адекватными в различных ситуациях сами без вмешательства взрослых.

Мать переживает, если ее ребенок, в отличие от сверстников, еще не так внятно и много говорит, не читает или не считает. И не всякую мать настораживает тот факт, что ее ребенок не смеется вместе со всеми, не грустит вместе с Аленушкой, которая не уберегла братца Иванушку; Не переживает, если заболела любимая собака. Как часто, радуясь первому сказанному слову, первому шагу, родители не замечают первой улыбки, игнорируют детские слезы, не спешат разделить с ребенком радость». (36; 97).

Подобное недостаточное внимание к эмоциональной жизни детей приводит к негативным последствиям: эмоциональное развитие детей часто пущено на самотек, или взрослые наносят ребенку эмоциональную травму, сами того не желая. А если вдруг родителям указывают, что в эмоциональном

королевстве ребенка не все благополучно, то они подчас выражают непонимание, растерянность или полную беспомощность.

«Невнимание взрослых к эмоциональному развитию детей во многом спровоцировано бытовавшим долгое время мнением, что эмоции – это нечто разрушающие и дезорганизирующие в жизни человека, так как ему в мире компьютеров и автоматизированной техники эмоции не нужны» (14; 96).

Исходя из выше сказанного, **актуальность нашего исследования обусловлена рядом причин:**

- недостаточно высоким уровнем развития эмоциональной сферы дошкольников;
- неполным осознанием родителями необходимости и важности развития эмоциональной сферы своих детей;
- недостаточным использованием в воспитательном процессе сюжетно – ролевых игр как средства развития эмоциональной сферы.

Учитывая актуальность исследуемой проблемы, нами была выбрана следующая **тема исследования:** «Развитие эмоциональной сферы дошкольников средствами сюжетно - ролевой игры».

**Цель исследования:** Выявить и экспериментально проверить влияние сюжетно – ролевых игр на эмоциональную сферу дошкольника.

**Объект исследования:** эмоциональная сфера дошкольника.

**Предмет исследования:** сюжетно-ролевая игра как средство эмоционального развития ребенка.

В соответствии с поставленной целью определены следующие задачи исследования.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблемам развития эмоциональной сферы дошкольника.

2. Выявить роль сюжетно-ролевой игры в развитии эмоциональной сферы дошкольника.
3. Выявить особенности развития эмоциональной сферы дошкольника.
4. Изучить уровень развития эмоциональной сферы дошкольников.
5. Разработать и внедрить методические рекомендации по развитию эмоциональной сферы дошкольников.

Поставленные задачи определили ход теоретико-экспериментального исследования, которая условно можно разделить на три этапа, на каждом из которых в зависимости от задач применялись соответствующие методы исследования.

#### **Этапы исследования.**

**На первом этапе** осуществлялось предварительное наблюдение за эмоциональной сферой дошкольников, выявление психолого – педагогических особенностей и уровня ее развития у детей дошкольного возраста.

Результатом этого исследования явились формулировка цели, объекта и предмета исследования.

При этом использовались следующие методы: наблюдение, опрос, метод экспертной оценки, теоретический анализ научной и научно-методической литературы.

**На втором этапе** был разработан план формирующего эксперимента, помогающего выявить роль сюжетно – ролевых игр в развитии эмоциональной сферы дошкольников. Составляющей этого этапа явилась подготовка необходимых для эксперимента материалов.

Были разработаны методические рекомендации по развитию эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

**Третий этап.** Внесены коррективы в методические рекомендации по развитию эмоциональной сферы дошкольников.

Проведён второй этап формирующего эксперимента. Осуществлялось оформление квалификационной работы.

Использовались следующие методы: анализ, методы математической статистики, обобщение.

**База исследования:**Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 4«Родничок»

## **Глава I. Проблема развития эмоциональной сферы в психолого – педагогической литературе.**

### **1.1 Особенности развития эмоциональной сферы дошкольников.**

«**Эмоции** – особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного или неприятного, отношения человека к миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности. К классу эмоций относятся настроения, чувства, аффекты, страсти, стрессы. Это так называемые «чистые» эмоции. Они включены во все психические процессы и состояния человека. Любые проявления его активности сопровождаются эмоциональными переживаниями»(26; 367).

**Аффекты** – это стремительно протекающий процесс бурного характера, который может дать разрядку в действии. Аффект перехватывает инициативу у личности, и сам управляет действиями.

**Страсть** – это сильное, стойкое, длительное чувство, которое захватывает человека и владеет им. Есть волевой момент стремления. Страсть собирает и бросает силы на что - то одно.

**Настроение** – это общее эмоциональное состояние личности. Оно не предметно, а личностно. Это не специальное переживание, а общее состояние. Это бессознательная оценка этого, как складываются обстоятельства.

**Стресс** – состояние человека, возникающее в ответ на разнообразные экстремальные воздействия (стрессоры), факторы, вызывающие эмоциональные возбуждения. (№ 11, стр. 234 ).

**Чувства** – это одна из форм отражения действительности, выражающая субъективное отношение человека к удовлетворению его потребности, к соответствию или несоответствию чего - либо его представлениям.(№ 20, стр. 17).

«В отличие от эмоций, аффектов настроений и стрессовых состояний, имеющих ситуативный характер и отражающих отношение индивида к объекту в данный момент, в конкретных обстоятельствах, сложившихся к моменту их возникновения, чувства отражают отношение человека к объекту его устойчивых потребностей, которое закреплено в направленности его личности. Поэтому чувства характеризуются устойчивостью, длительностью, измеряемой месяцами и годами жизни их субъекта. Сложившиеся как результат обобщения эмоционального опыта чувства становятся ведущими образованиями эмоциональной сферы личности человека, определяя динамику и содержание ситуативных эмоций, настроений и аффектов. Так, например, чувство любви к близкому человеку может по-разному проявляться в зависимости от обстоятельств в радости при его успехе, огорчении при неудаче, в гордости за него или же в возмущении или в случае, если его поведение не соответствует ожиданиям субъекта чувства. Чем сильнее чувство, тем в меньшей мере его могут заслонить или исчерпать сиюминутные эмоции.»(№ 23, стр. 253)

Принято выделять следующие **виды чувств**:

- **Нравственные**, выражающие отношения человека к человеку и человека к обществу. К ним относятся: любовь, сострадание, гуманность, преданность.

- **Интеллектуальные**, которые выражают и отражают отношение к процессу познания, его успешности и не успешности.

к ним относятся удивление, любознательность, радость, сомнение, открытие.

- **Эстетические** чувства, которые отражают и выражают отношение субъекта к различным фактам жизни и их отображению в искусстве как к чему – то прекрасному, возвышенному, изящному.

Все эти чувства переживаются человеком в деятельности и общении и иногда именуется «высшими», так как в них заключено все богатство эмоциональных отношений человека к действительности.

Эмоции воздействуют на людей множеством различных путей. Одна и та же эмоция неодинаково влияет на разных людей. Она оказывает различное влияние на одного и того же человека, попадающего в разные ситуации. Эмоции могут влиять на все системы индивида, на субъект в целом.

К. Изард в книге «Эмоции человека» писал: «Давно известно, что эмоции влияют на восприятие. Обрадованный субъект склонен воспринимать мир сквозь «розовые очки». Для страдающего человека характерна тенденция интерпретировать замечания других как кретические. Испуганный субъект склонен видеть лишь пугающий объект.

Эмоции влияют на память, мышление и воображение. Испуганный человек с трудом способен проверить различные альтернативы. У разгневанного человека появляются лишь «сердитые мысли». В состоянии повышенного интереса или возбуждения субъект настолько охвачен любопытством, что не способен к обучению и исследованию.

«Эмоции или комплексы эмоций, которые испытывает человек в данное время влияют на все, что он делает в сфере работы, учения, игры. Когда он реально заинтересован в предмете, он полон страстного желания изучить его глубоко. Испытывая отвращение, он стремится избежать этого предмета».

Изменения жизнедеятельности человека, эмоции выражаются в целом ряде внешних проявлений. «Сильные чувства связаны с изменением кровообращения - в состоянии гнева, страха человек бледнеет ..... От стыда и смущения человек краснеет ..... Страх усиливает потоотделение, сердце начинает усиленно биться или, наоборот, “замирает”. При гнев и радости учащается дыхание.» (№ 15, стр. 189).

Эмоции проявляются и в выразительных движениях: мимике (выразительные движения лица), пантомимике (выразительные движения тела), а также в вокальной (голосовой) мимике (интонация, паузы, смысловые ударения, повышения или понижения голоса).



“Переживая радость, человек улыбается, смеется, глаза его блестят, руки и ноги не находят покоя. В состоянии сильного гнева у человека хмурятся брови, лицо краснеет, движение становится резким, дыхание становится тяжёлым, голос угрожающим. И горе очень выразительно внешне - человек согнулся, поник, плечи его опущены, у рта - горестная складка, он рыдает или цепенеет от горя. Конечно менее сильные и глубокие эмоциональные переживания не проявляются в такой резкой внешней форме. А в тех случаях, когда человек научился управлять выразительными движениями, сдерживать их, эмоции и вообще могут не проявиться внешне.” (10, стр. 15 ).

### **Рассмотрим особенности эмоционального мира дошкольника.**

Дошкольный период – это период пробуждения и расцвета познавательных, творческих, эмоциональных способностей ребенка.

“Важнейшее значение в эмоциональном развитии ребенка имеют общение с окружающими людьми и игра, в процессе которой формируются основы социальных чувств.

Ребенок дошкольного возраста эмоционально легко возбудим, но эмоции его обычно малоустойчивы. В дошкольном возрасте начинают заметно развиваться высшие чувства – моральные (в процессе игр, когда ребенок приучается подчинять свое поведение общим требованиям коллектива, при слушании сказок и рассказов), эстетические (в процессе занятий музыкой, пением, рисованием, лепкой), интеллектуальные (в связи с развитием познавательных интересов и элементарными формами учебной деятельности ).” (18, стр. 35) ”Дитя умнеет “на глазах”, постоянно любопытничает, что – то умозаключает, развиваются умения сравнивать, обобщать, выделять главное, видеть причины и следствия. Смешно, интересно, радостно общаться в это время с детьми, помогать им разобраться в сложных премудростях жизни и ее явлении.” (№ 9, стр. 18).

### **Значение детских фантазий.**

Способность к творчеству проявляется в неизменных стремлениях что – то фантазировать и сочинять, придумывать и шкродничать. Многие родители беспокоятся, а не врушка ли растет, не развиваются ли при этом качества обманщика и лжеца? Давайте разберемся поподробнее – что такое детские фантазии, зачем они ребенку, нужно ли их корректировать взрослым?

“Научиться отличать фантазию от реальности – одна из наиболее трудных задач, с которыми сталкивается маленький ребенок. Дети всех возрастов борются за полную свободу; резкое и грубое вмешательство взрослых в мир фантазий нанесет только вред ребенку, вызовет протестное поведение, эмоциональные нарушения. Фантазия - источник творческой духовности человека. Позволяя ребенку фантазировать, мы уходим от стандартов в мышлении, поведении, выражении эмоций.”(21, стр. 41 ).

Эда Ле Жан в своей книге “Когда ваш ребенок сводит вас с ума ” так определяет роль фантазий в развитии ребенка: “ Фантазия помогает осознать действия ребенка, понять, что творится в его душе.”

Родители заметили, что 5 – летний Вася постоянно рассказывает им о том, как он дерется со своим обидчиком, какие удары наносит, как тот падает, переворачивается, как он просит у Васи прощения, но он достает пистолет и стреляет. Родители обеспокоены агрессивностью фантазий ребенка, хотя прекрасно знают, что их Вася “и мухи не обидит.” Фантазии о победах, превосходстве, свойственные тихому, робкому мальчику, в данном случае - источник выхода обид и агрессии, механизм психологической защиты от негативных переживаний. Понимание этого дает возможность родителям узнать о конфликте Васи с обидчиком и помочь разобраться ему в своих чувствах и переживаниях. Вася теперь с удовольствием ходит на занятия по “Ушу”, стал спокойнее и увереннее в себе.

- *Фантазия помогает осознать и признать страхи, мысли, которые ребенок скрывает.*

“Мне приснилось ночью, что тебя и папу убили, и я очень испугалась,” – говорит 5 – летняя дочь матери. Несколько дней спустя она опять подходит к маме: “А сегодня в детском саду я рисовала картину, как вы с папой попали в аварию и умерли.” Когда подобный рассказ повторяется еще несколько раз, родители могут предположить, что девочка за что – то на них злится и боится напрямую столкнуться со своими агрессивными чувствами. Фантазия стала безопасным клапаном, через который выходят негативные ощущения, тревога, которые сама она осознать не может. Чтобы снять напряжение и помочь дочери, родители могут как бы невзначай заметить: “Нам иногда кажется, что ты на что – то обижаешься и злишься, может быть потому, что мы много времени уделяем твоей маленькой сестренке?” Если предположение родителей верное, то у девочки исчезнут негативные фантазии и страхи, а родители найдут пути, как помочь ей в ее переживаниях по поводу ревности к сестре.

- *Фантазии помогают пережить периоды деприваций (лишений чего - либо).*

Родители переехали в другой район. 6 – летний Дима тяжело переживает разрыв с друзьями. Он грустит, не играет, сидит и смотрит в окно. Родители чувствуют, что Диме одиноко. Они отдают его в другой детский сад, знакомят с соседями, но мальчик замыкается еще больше. Он уходит в свою новую комнату, не трогает игрушки, сидит. Родителям не стоит тормозить его. Он фантазирует, и проблемы кажущиеся Диме неразрешимыми, уходят, появляется надежда, которая и спасет от отчаяния. Каждому из нас необходима определенная свобода в собственных мыслях, и желание побыть наедине.

- *Фантазия – один из наиболее важных способов научиться, как вести себя в реальном мире.*

Наиболее ярко фантазия проявляется в детской игре. Изображая маму, папу, врача и других людей, ребенок как бы готовит себя к будущему, к взрослой жизни, “ **примеряет**” на себе взрослые роли. Проигрывание фантастических ролей позволяет ребенку справиться с новыми ситуациями и

отношениями со сверстниками и взрослыми. Всю жизнь, естественно, “**прорепетировать**” нельзя, но игровые фантазии помогают быть готовыми к травмирующим событиям, выработать механизмы психологической защиты, преодолеть страхи и решать самостоятельно свои проблемы.

- *Фантазия - источник творчества.*

Фантазеры изменяют мир, творят стихи, музыку, картины, делают невероятные открытия.

Если бы наши дети все делали только по образцу, только по указанию взрослого, то мы не смогли бы наслаждаться их сказками, небылицами, рисунками. Все они были бы похожи друг на друга. Родителям следует прислушиваться к детским фантазиям, разбираться в них, ведь они не бывают случайными. Призванные творить, они не редко сигнализируют взрослым о детских бедах и проблемах. (28, стр. 113 – 114 )

Формирование “умных” эмоций, коррекция недостатков эмоциональной сферы должны рассматриваться в качестве одной из наиболее важных, приоритетных задач воспитания.

“В процессе развития происходят изменения в эмоциональной сфере ребенка. Меняются его взгляды на мир и отношения с окружающими. Способность ребенка сознавать и контролировать свои эмоции возрастает. Но сама по себе эмоциональная сфера качественно не развивается. Её необходимо развивать.” (17, стр. 110 )

Замыкаясь на телевизорах, компьютерах, дети стали меньше общаться, а ведь общение в значительной степени обогащает чувственную сферу. Современные дети стали менее отзывчивы к чувствам других. Поэтому работа, направленная на развитие эмоциональной сферы очень актуальная и важна.

Для целенаправленной, системной работы с детьми необходимо определить, что брать за основу, на какие эмоции опираться. Существует несколько классификаций эмоций. Наиболее удобной является классификация К.Изарда, которая основана на фундаментальных

эмоциях: интерес, радость, удивление, горе, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина. Остальные эмоции, согласно этой теории, являются производными.

### **Потребность в любви и одобрении.**

Наиболее сильный и важный источник переживаний ребенка – его взаимоотношения с другими людьми – взрослыми и детьми. Когда окружающие относятся к ребенку ласково, признают его права, уделяют внимание, он испытывает эмоциональное благополучие – чувство уверенности, защищенности. “Эмоциональное благополучие способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям.” (4, стр. 21)

Ребенок, будучи зависим от любви взрослого, сам испытывает чувства любви к близким людям.

Любовь и нежность по отношению к другим людям связаны с возмущением и гневом против тех, кто выступает в глазах ребенка обидчиком. Ребенок неосознанно ставит себя на место человека, к которому привязан, и переживает боль или несправедливость, как свою собственную.

“Потребность в любви и одобрении вызывает чувство ревности к тем, кто пользуется большим вниманием (даже если это любимые брат или сестра). Потребность в любви и одобрении, являясь условием обретения эмоциональной защиты и чувства привязанности к взрослому, обретает негативный оттенок, проявляясь в соперничестве и ревности.”(1, стр. 64)

### **Развитие механизмов идентификации и обособления.**

Именно в общении через подражание ребенок осваивает способы взаимодействия людей друг с другом. Это взаимодействие обусловлено исключительной зависимостью человека от других людей.

Идентификация как отождествление позволяет человеку эмоционально символически (иначе) “присваивать” чувства другого, а также переносить свои чувства, ценности и мотивы на другого.

В дошкольном возрасте ребенок, стремясь к реализации своего “Я”, в общении с другими людьми широко пользуется идентификацией и обособлением.

Стремясь получить похвалу, усвоить привлекательные для него способы действия, слушая захватывающую историю о близком человеке или любимую сказку, он с детской горячностью погружается в общение, в переживание за другого, проецируя себя на место этого другого. Стремясь подтвердить свою самостоятельность, свою смелость, ребенок весьма недвусмысленно обособляется, демонстрируя свое стремление настоять на своем: “Я буду это делать!,” “Я так сказал!” Включенность механизма идентификации – обособления в детскую активность в общении открыта наблюдению, она не замаскирована никакими внешними приемами. Дошкольник ещё не может управлять своими эмоциями, толкающими его то отождествлять себя с другим человеком или персонажем сказки, то отринуться от него в негодовании.

Постепенно на протяжении детства, упражняясь непрестанно изо дня в день, идентификация и обособление становятся не только более тонкими механизмами, но могут стать для ребенка и неосознаваемо используемой техникой общения. Ребенок может научиться использовать внешние проявления идентификации и обособления, начать эксплуатировать их в общении в корыстных целях. Однако эти механизмы служат прежде всего открытому социальному взаимодействию.

**Идентификация в форме сочувствия** Чувства, возникающие у ребенка по отношению к другим людям, переносятся им и на персонажей сказок и рассказов. Он сочувствует несчастью Красной Шапочки не меньше, чем реальному несчастью. Он может вновь и вновь слушать одну и ту же историю, его чувства к персонажам от этого не ослабевают: ребенок вживается

в сказку, начинает воспринимать её персонажей как знакомых и близких. Он идентифицируется с любимыми персонажами, сочувствует тем, кто попал в беду. Особое сочувствие ребенка вызывают положительные герои, но он может пожалеть и злодея, если тому приходится уж очень плохо. Чаще все же дети возмущаются поступками отрицательных персонажей, стремятся защитить от них любимого героя.

Чувства, испытываемые ребенком при слушании сказок, превращают его из пассивного слушателя в активного участника событий.

Ужасаясь предстоящим событиям, он в испуге начинает требовать, чтобы закрыли книгу и не читали её дальше, или сам придумывает более приемлемый, на его взгляд, вариант той части, которая его пугает. При этом ребенок берет на себя роль героя.

Наблюдая ребенка в его естественных формах проявлений, мы видим, что взаимоотношения с другими людьми – важнейший (но не единственный) источник его чувств. Радость, нежность, сочувствие, удивление, гнев и другие переживания могут возникать у него по отношению к животным, растениям, игрушкам, предметам и явлениям природы. Знакомясь с человеческими переживаниями, ребенок склонен приписывать их предметам, растениям, животным – всему природному и рукотворному миру. Он сочувствует сломанному цветку, мишке попавшему под дождь, камню, которому одиноко лежать на дороге.

Идентификация в форме сочувствия самая типичная для ребенка форма отождествления другого с собой и себя с другим.

### **Отчуждение в форме страха.**

Если ребенку не достает любви, он теряет уверенность в себе, к нему приходит чувство насильственной отчужденности других от него, он чувствует себя покинутым и одиноким. Отчужденное отношение близких к ребенку порождает у него чувство отчужденности от других и связанный с этим страх – состояние сильной тревоги, беспокойства, душевного смятения.

В необычной, неопределенной ситуации ребенка очень часто охватывает сильное волнение. Типичен в этом отношении страх темноты. Укладывая ребенка спать, взрослые обычно гасят свет и оставляют его наедине с самим собой. Темнота скрывает все знакомые предметы, каждый незначительный шум кажется необычным. Ребенок чувствует себя покинутым. Если ребенок хоть раз испугался в темноте, то потом темнота сама по себе будет пугать его.

Частое переживание страха влияет на общее физическое и психическое самочувствие ребенка.

Существует еще одна форма страха – страх за других, когда самому ребенку ничто не угрожает, но он переживает от страха за тех, кого любит. Такого рода страх есть особая форма сочувствия, и его проявления у ребенка свидетельствует о развивающейся способности к сопереживанию.

Эмоциональное самочувствие ребенка в группе сверстников.

Общение в группе сверстников существенно отражается на развитии личности ребенка. От стиля общения, от положения среди сверстников зависит, насколько ребенок чувствует себя спокойным, удовлетворенным.

“общение со сверстниками – жесткая школа социальных отношений. Именно общение со сверстниками требует высокого эмоционального напряжения. “ за радость общения ” ребенок тратит много энергии на чувства, связанные с успехом идентификации и страданиями отчуждения. Взаимодействие ребенка со сверстниками - это не только прекрасная возможность совместно познавать окружающий мир, но и возможность общения с детьми своего возраста. Дети дошкольного возраста активно интересуются друг другом, у них появляется выраженная потребность в общении со сверстниками. ” (42, стр. 61)

Именно в условиях общения со сверстниками ребенок постоянно сталкивается с необходимостью применять на практике усваиваемые нормы поведения.

Общение мальчиков и девочек.

Оно занимает особое место в отношении детей.

В период дошкольного возраста взрослые начинают сознательно и бессознательно обучать ребенка половой роли в соответствии с общепринятыми стереотипами, ориентируя его в том, что значит быть мальчиком или девочкой. Мальчикам обычно разрешают больше проявлять



агрессивность, инициативность. От девочек ожидают душевности, чувствительности, эмоциональности.

В семье ребенка изо дня в день ориентируют на ценности его пола.

Мальчику, даже самому маленькому, обычно заявляют: “ не плачь. Ты не девочка. Ты – мужчина.” И тот учится сдерживать свои слёзы. Девочку наставляют: “ не дерись, не лазай по деревьям. Ты – девочка.” И шалунье приходится обуздать себя. Такие и подобные установки взрослых ложатся в основу поляризации поведения. Каждый из родителей несет ценностные ориентации своего пола: такие признаки, как душевность, чувствительность, самообладание - мужчине. “ в дошкольном возрасте ребенок обнаруживает внешние различия мужчин и женщин в одежде и манере поведения. Дети подражают всему: формам поведения, которые являются полезными и приемлемыми для окружающих, стереотипными формами поведения взрослых, являющимися вредной социальной привычкой (брань, курение и т. Д.). Так, мальчики, хотя и не используют эти символы мужественности в своей практике, но уже вносят их в сюжетные игры. ” (2, стр. 101 )

Осознание своего “я ” непременно включает и осознание собственной половой принадлежности. Чувство собственной половой принадлежности в норме уже становится устойчивым у ребенка в дошкольном возрасте.

В соответствии с восприятием самого себя как мальчика или девочки ребенок начинает выбирать игровые роли. При этом дети часто группируются в игры по признаку пола.

“В этом возрасте обнаруживается открытая доброжелательная пристрастность к детям своего пола и эмоционально окрашенная, затаенная пристрастность к детям противоположного пола. Это определяет развитие самосознания в контексте половой идентификации” (2, стр. 103 ).

Воспитание чувств тесно связано с развитием у детей дошкольного возраста эмоционального отношения к окружающему. Развитие эмоциональной сферы ребенка и воспитание на этой основе его чувств является первостепенной задачей.

“... этическое развитие ребенка, формирование его моральных представлений связано с развитием эмоциональной сферы дошкольника. Не трудно передать ребенку знания об этической норме, требовать и контролировать выполнение ребенком моральных правил. Гораздо труднее выработать у него определенное отношение к моральной норме, желание следовать хорошему и противостоять плохому.” (6, стр. 4 ).

Психологи и педагоги подчеркивают, что “ чувства детей интенсивно развиваются в дошкольном детстве. Они могут проявляться в отношении ребенка к самому себе (чувство собственного достоинства, уверенности или отчаяния ..... ), и в отношении к другим людям (симпатия или антипатия, сочувствие, злоба, гнев, безразличие, чувство дружбы, любви, стыда, вины

.....), к коллективу (чувство солидарности ) к искусству (эстетические чувства )”. (6, стр. 5).

Для формирования чувств ребенка, его нормального развития большое значение имеет воспитание у него эмоционально – положительного отношения к окружающему. Положительные эмоциональные состояния – это основа доброжелательного отношения к людям, готовности к общению. Отрицательные эмоциональные состояния могут послужить причиной озлобленности, зависти, страха, отчуждения.

Дети дошкольного возраста способны испытать сильное чувство привязанности в ответ на заботу и ласку. Французский психолог А. Валлон пишет, что “в возрасте от 3 до 6 лет привязанность к людям крайне необходима для развития личности ребенка. Если его лишить этой привязанности, он может стать жертвой страхов и тревожных переживаний или у него наступит психическая атрофия, след от которой сохраняется на его вкусах и воле.”(9, стр. 185).

Нравственные чувства формируются у детей в процессе взаимоотношений их со взрослыми и сверстниками. Причем сначала возникает сопереживание радости, а затем уже сопереживание горя.

В дошкольном возрасте начинают формироваться нравственные чувства, имеющие важное значение для развития детских взаимоотношений. У малышек третьего года жизни могут проявляться такие свойства личности, как общительность или застенчивость, самостоятельность или неуверенность в себе, эгоизм или доброжелательность. Развитие чувств у ребенка во многом зависит от средств и методов воспитания, от условий, в которых он живет. Условия эти – положение его в семье и детском саду, круг его интересов и дел, в которых он участвует. При целенаправленном воспитании чувства ребенка гораздо богаче, разнообразнее и проявляются раньше, чем у детей, не получивших правильного воспитания.

Первоначальные представления о взаимоотношениях людей ребенок получает, наблюдая за взаимоотношениями окружающих его взрослых. “

Их поведение, а также их отношение к нему самому, к его поступкам становится для малыша как бы программой поведения. По образцу, данному взрослыми, он строит и свои отношения с людьми. Наблюдения за поведением детей в кругу сверстников и среди взрослых показывают, что дошкольники различают оттенки настроения, интонаций, мимики тех, с кем они общаются. Нередко они безошибочно угадывают причину радости или, ..... плохого настроение своего товарища или педагога, выражают ..... сочувствие им, вместе с ними радуются. Добрые, ласковые интонации в речи взрослых, обращенной к малышу, вызывают у него спокойное уравновешенное настроение; сердитый голос, нахмуренное лицо настораживают, вызывают беспокойство. Важно, чтобы в дошкольном детстве ребенок испытывал максимум положительных эмоций. Взрослые же легко определяют эмоциональное состояние ребенка по его мимике, интонациям, двигательным реакциям, репликам.” 12, стр. 6).

Положительные состояния – бодрость, радость, веселое оживление, чувство защищенности, уверенности в своих силах – благотворно сказываются на жизнедеятельности организма; отрицательные – состояния уныния, страха, боязнь наказаний – угнетают деятельность сердечно – сосудистой системы и желез внутренней секреции.

“ Важно, чтобы взрослые выражали одобрение по поводу хорошего поведения ребенка, его доброжелательного отношения к сверстнику, поощряли дружные совместные игры, стремление выручить товарища, оказать помощь, важно, чтобы они искренне разделяли радость ребенка при удачном завершении трудного для него дела, поощряли робкого ребенка. Тех же детей, которые легкомысленно за все берутся, хвастаясь, что все умеют, но бросают дело при первых же затруднениях, следует приучать доводить начатое дело до конца.

Следует также непременно порицать дерзкие поступки, грубый тон отдельных детей, чтобы они не становились дурным примером для других.” (12, стр.6 ).

Нежное, доброе отношение к ребенку совсем не означает отсутствие требовательности. Только разумное сочетание любви и требовательности дает желанные результаты.

Доверие взрослых, их постоянная забота, поддержка способствует положительному эмоциональному развитию ребенка. Он охотно и легко общается со сверстниками, делится со взрослыми радостями и огорчениями. Поддерживая положительное эмоциональное состояние детей, приходится проявлять много терпения, выдержки. Не стоит упрекать или наказывать ребенка за то, что у него что – то получается не очень хорошо, не так, как хотелось бы взрослому. Детям 5 – 7 лет необходимо предоставлять больше самостоятельности в выполнении трудовых поручений, в играх, в установлении взаимоотношений со сверстниками. Необходимо обращать внимание дошкольников прежде всего на те стороны действительности, которые укрепляли бы в них веру в торжество добра и справедливости. Взрослые должны поддерживать в детях уверенность в полной защищенности их от зла и несправедливости, чтобы они никогда не испытывали страха из – за грозящего им неминуемого наказания за совершенный поступок. Иногда вина ребенка столь незначительна, случайна, а угрозы взрослых столь серьезны, что малыш перестает ориентироваться в своих поступках, неправильно оценивает, что хорошо, а что плохо.

“ Никогда не надо гасить детскую радость. В атмосфере радости легко зарождаются такие ценные душевные качества, как доброжелательность, готовность оказать помощь, дети легко затевают совместную игру, доверчиво относятся к сверстникам, делятся с ними игрушками, сладостями. В состоянии радости ребенку кажется, что ему все доступно, он охотно берется за любое дело, у него возникает чувство уверенности в себе, в своих силах, он становится более активным. Важно чтобы взрослые правильно оценили душевное состояние ребенка, разделили его радость.” (24, стр.117).

Как и всякое другое чувство, радость у детей зависит от взаимоотношений в семье, свидетелями и участниками которых они являются. Много может доставить ребенку радость, но главное это общение его со взрослыми: совместные прогулки, походы, совместная деятельность.

Дети охотно рассказывают о том, что их радует. “ Самая большая радость – это заяц. Мне его принесли из леса”, “ Я очень обрадовалась, когда увидела у нашей кошки маленьких котят.” Ребят радует и то, что скоро они пойдут в школу, что научились рисовать, что распустились цветы, что приходят гости.

К сожалению, в жизни детей, как и в жизни взрослых, тоже бывают огорчения. Главная их причина – неблагополучие в семье. На вопрос “ Что тебя больше всего огорчает ? ” многие дети отвечают. “ Когда мама с папой ссорятся ”, “ Когда мама болеет ”, “ Маленький братишка упал и ушибся ”. Детей огорчают ссоры с ребятами, обижает несправедливость взрослых, их недоверие: “ Я правду сказал, а мне не поверили ”. Дети плачут чаще всего из – за несправедливости, обиды. Ничто не проходит мимо отзывчивой души ребенка: ломают ли деревья, обижают ли животных: “ Я плакала, когда мальчишки отобрали у меня слепого котенка ”. Равнодушие взрослых глубоко огорчает детей.

Из чувств, которые могут испытывать дети дошкольного возраста, следует особо выделить чувство страха. Психологи в нем видят пассивно – оборонительную реакцию на опасность. Угроза опасности вызывает у более сильного по характеру ребенка активную оборонительную реакцию – гнев. У детей слабых, которым трудно преодолевать жизненные невзгоды, больше поводов для возникновения чувства страха.

На вопрос: “ Что тебя больше всего пугает? ”, дети, отвечают: “ А чего мне бояться? ”

Однако некоторые дети боятся темноты, боятся оставаться дома без взрослых, кто – то боится грозы, кого – то пугает собака. Очень редко ребята проявляют страх перед сказочными персонажами: Бабой – Ягой,

Лешим, Ведьмой, - их давно уже развенчало телевидение. Но оно же породило другие страхи: некоторые дети говорят: “ Я боюсь, когда людей убивают.”

“ Эмоциональные проявления старших дошкольников показывают, как разнообразны чувства детей, как полна их жизнь. Ребята отзываются на все доброе, прекрасное, выражают сочувствие, приходят на помощь попавшему в беду, грустят, радуются.

Но чувства детей надо воспитывать. Невоспитанность, неразвитость чувств ребенка приводит к тому, что вырастает личность убогая, бездушная. Взрослых должно беспокоить проявление детьми самомнения, тщеславия, эгоизма – черт характера, в основе которых лежит равнодушие к другому человеку.

Подготовка ребенка к школе не должна состоять только в обучении его чтению, математике, письму. Нельзя забывать о духовной подготовке. Чувства детей наиболее активно формируются и развиваются в деятельности, особенно совместной, во взаимоотношениях друг с другом, со взрослыми.” (13, стр. 92 ).

Развиваются ли эмоции и чувства в течение жизни человека? Есть разные точки зрения на этот вопрос. Одна утверждает, что эмоции не могут развиваться, поскольку они связаны с функционированием организма и с такими его особенностями, которые являются врожденными. Другая точка зрения выражает противоположное мнение о том, что эмоциональная сфера человека, как и многие другие присущие ему психические явления, развивается.

На самом деле эти позиции вполне совместимы друг с другом и неразрешимых противоречий между ними нет. ” Для того, чтобы убедиться в этом, достаточно связать каждую из представленных точек зрения с разными классами эмоциональных явлений. Элементарные эмоции, выступающие как субъективные проявления органических состояний, действительно изменяются мало. Не случайно эмоциональность относится к числу врожденных и жизненно устойчивых личностных характеристик человека.

Но уже в отношении аффектов и тем более чувств такое утверждение неверно. Все связываемые с ним качества говорят о том, что эти эмоции развиваются. Человек, кроме того, в состоянии сдерживать естественные проявления аффектов и, следовательно, вполне обучаем и в этом плане.

Совершенствование высших эмоций и чувств означает личностное развитие их обладателя. Такое развитие может идти в нескольких направлениях. Во-первых, в направлении, связанном с включением в сферу эмоциональных переживаний человека новых объектов, предметов, событий, людей. Во-вторых, по линии повышения уровня сознательного, волевого управления и контроля своих чувств со стороны человека. В-третьих, в направлении постепенного включения в нравственную регуляцию более высоких ценностей и норм: совести, порядочности, долга, ответственности и т.д.” (№ 27, стр. 185)

Дошкольник - это человек с богатым и разнообразным миром, он глубоко чувствует, переживает. Переживание прежде всего связано с отношениями в кругу близких.

“ Активно формируются у ребенка нравственно – эстетические и личностные категории . Различаются понятия “хороший – плохой,” “правда – ложь,” “добро – зло”.

Достаточно хорошо им понимаются правила поведения, запреты, но еще не достаточен контроль чувств и желаний.

Появляются чувства сопереживания, сочувствия, жалость и сострадания.

Нравственно – эстетические понятия и чувства неразрывны в эти годы с ярко выраженной эмоциональностью ”. (2, стр. 120).

Дети непосредственно, активно выражают чувства, легко плачут и быстро успокаиваются, их настроение не зависит от обстоятельств, радость не знает границ, печаль безумна, страх глубок, удивление безмерно, смех заразителен. Преобладают жизнерадостность спонтанность в выражении чувств и желаний.

Ярко проявляются привязанность, симпатии, антипатии. Вместе с тем дети становятся заметно спокойнее, более уступчивыми и терпеливыми, что не исключает кратковременных состояний раздражения, недовольства и гнева.

Повышенная восприимчивость детей наблюдается и к эмоциональному состоянию взрослых, особенно к их возбужденному, раздраженному тону.

При отсутствии страха наказания и доверительном контакте возможны замечания детей типа: “Не говорите со мной таким голосом”. Подобные фразы указывают на развитие чувства собственного достоинства, являющимся одним из самых ценных приобретений “я”.

Таким образом нами была изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература по проблемам развития эмоциональной сфере дошкольника.

Перейдем к решению следующей поставленной задачи и выявим роль сюжетно-ролевой игры в развитие эмоциональной сфере дошкольников.

## **1.2. Роль сюжетно-ролевой игры в развитии эмоциональной сферы дошкольников.**

Дошкольное детство - короткий, но важный период становления личности. В эти годы ребенок приобретает первоначальные знания об окружающей жизни, у него начинают формироваться определенное отношение к людям, к труду, вырабатывается навыки и привычки правильного поведения, складывается характер.

“В игре формируются все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, подготовляющие переход к новой более высокой стадии развития. Этим объясняется огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольника.” (№16, стр. 7).

Особое место занимают игры, которые создаются самими детьми,- их называют творческими или сюжетно-ролевыми. В этих играх дошкольники



воспроизводят все то, что они видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых. Сюжетно-ролевая игра наиболее полно формирует личность ребенка, поэтому является важным средством воспитания.

“Игра – отражение жизни. Здесь все “понарошку ” но в этой условной обстановке, которая создается воображением ребенка, много настоящего, действия играющих всегда реальны, их чувства и переживания – подлины и искренни. Ребенок знает, что кукла и мишка – только игрушки, но любит их как живых; понимает, что он “непрадашний” летчик или моряк, но чувствует себя отважным пилотом, храбрым моряком, который не боится опасности, по – настоящему гордится своей победой.” (№16, стр.100).

Основной особенностью игры является то, что она представляет собой отражение действительности: действий, деятельности людей, их взаимоотношений в обстановке, создаваемой детским воображением. В игре комната может быть и морем, и лесом, и станцией метро, и вагоном железной дороги. Дети придают обстановке то значение, какое обусловлено замыслом и содержанием игры.

Выдающийся режиссер и актер К.С. Станиславский, характеризуя детскую игру, говорит, что игра ребенка отличается верой в подлинность и правду вымысла. Стоит ребенку сказать себе “как будто бы”, и вымысел уже живет в нем.

“Такой характер игры отличает ее от всех других видов детской деятельности и в какой – то мере роднит с искусством, с образным отражением действительности. Воспроизведение реальных действий в игре не является точным копированием, зеркальным их отображением. Дети не связаны всеми конкретными условиями реальной обстановки, временем, строгой последовательностью действий. Играя, они верят в то, что, оставаясь в комнате, плывут среди бушующего моря, переживают чувство страха и радость его преодоления. Как отважные космонавты, летят на Луну и возвращаются

обратно. События развиваются, как в сказке, ”не по дням, а по часам”.(№ 8, стр. 300)

Особенностью детской игры является также сочетание и взаимосвязь образа, игрового действия и слова. В игре ребенок живет действиями и чувствами изображаемого героя. Иногда образ так захватывает ребенка, что он даже не отзывается на привычное обращение к нему: “Я не Сережа, я капитан”.

Дети не играют молча. Даже тогда, когда ребенок один, он разговаривает с игрушкой, ведет диалог с воображаемым участником игры, говорит за себя и за маму, за больного и врача. Слово является как бы аккомпанементом к игровому действию и полнее раскрывает образ, отношение к нему самого ребенка.

“Речевое общение в процессе игры выполняет огромную роль. Общаясь, дети обмениваются мыслями, переживаниями, уточняют замысел и содержание игры. Словесный разговор в игре выполняет организующую функцию, содействует возникновению и укреплению взаимопонимания и дружбы между детьми, одинакового отношения к тем или иным фактам и явлениям окружающей жизни.”(№ 8, стр. 301)

Подражание взрослым связано с работой воображения. Ребенок не копирует действительность, он комбинирует разные впечатления жизни с личным опытом. “Обратим внимание на связь явлений игры с работой воображения. Даже в тех случаях, когда ребенок играет с предметом, как таковым, воображение все же привносит в свое отношение к предмету такие черты, которые ясно говорят об участии фантазии в психической “установке” ребенка. Обычно ребенок в процессе игры преобразует реальный предмет, так что объект игры совершенно ясно представляет сочетание реальных и воображаемых свойств. Сила детской фантазии, ее могучая способность преобразовать действительность – известны всем: для того, чтобы работа

воображения могла иметь место, достаточно самой ничтожной точки опоры в реальности.

Ребенок, с помощью фантазии, дополнет и преобразует реальность, так что объект игры всегда представляет сочетание реального и воображаемого. Игры оформляют перед душой ребенка новую и манящую к себе перспективу творчества, обуславливают приток энергии и благодаря этому являются очень существенным фактором развития.” ( № 40, стр. 53)

Функция воображения заключается в обслуживании эмоциональной сферы, которая является “психическим корнем игры”. Игры – в их внутреннем течении, независимо от биологической функции, внешне благоприятствующей их развитию и служат задачам эмоциональной жизни ребенка: в них ищет своего выражения эта жизнь, в них она ищет разрешения своих запросов и задач.

“Фабула в игре составляет не случайный момент, а является душой игры, ее психическим сосредоточием, потому что в фавуле раскрывается и осознается то или иное чувство. Игра – это особая сфера жизни в нас, в которой и объект деятельности является иным, чем обычно, и наше отношение к нему особое.” ( №18, стр. 38).

В.В.Зеньковский рассказывает: “Однажды пятилетняя девочка, играя с деревянным барашком, изображала, как он заболел. Она плакала, звала доктора, озабоченно разговаривала с доктором о том, как спасти барашка – и представляла это с таким увлечением, что даже обеспокоила отца. Когда она стала снова убиваться, как бы не умер барашек, отец ей сказал в досаде: “ Чего ты плачешь? Ведь это же деревянный барашек. Девочка страшно рассердилась на отца и горько разрыдалась: своими словами отец разрушил всю иллюзию, все очарование игры. Дитя и само знало и помнило, что барашек не настоящий, но в процессе игры он был для нее настоящим и по отношению к нему она испытывала настоящее беспокойство. Не мысли, а чувства были здесь важны.”

Если игра психологически определяется в своем объекте этим неразличием реального и воображаемого, то в своей субъективной стороне она тоже определяется ее связью с эмоциональной сферой. Игра служит прежде всего запросам чувства - вот отчего дети часто так легко и беззаботно разрушают то, что создали вовремя игры: вещи, сами по себе, их здесь не интересуют. “Психология детской игры отмечена всегда серьезностью; то, что мы называем лукавством, игривостью, шаловливостью. Дети не выносят, когда кто – либо в процессе игры начинает баловаться, шутивно и игриво, а не “серьезно ” относиться к тому, что он делает. Установка на “серьезность” всецело определяется в игре интересами чувства. Если в работе важен и ценен результат то в игре – активность, простор в выражении чувства.” (№ 39, стр.39).

Служа интересам чувства, а не интеллектам, игры делают совершенно неизбежным в объекте активности то дополнение, которое приносит фантазия и которое преобразует реальность.

Благодаря как раз последнему своему свойству, игры становятся ценным подспорьем в деле подготовки ребенка к жизненной борьбе. “Дитя проходит этот необходимый период подготовки на играх, чем обеспечивается и безопасность, столь необходимая в такой фазе жизни, и психический простор, психическая свобода, необходимая для того, чтобы могли оформиться все силы, дремлющие в глубине души ..... Занимая центральное место в жизни ребенка, игры не исключают “деловой” активности, реального взаимодействия с реальной действительностью, но все это вбирается, втягивается в процесс игры, окрашивается ее переживаниями.” (№ 39, стр. 40).

В педагогике распространено понятие игры как средства воспитания. “Играя, ребенок находится в определенных отношениях с коллективом. Чувства, вызываемые игрой, заключены в отношениях, которые при этом складываются. Там, где эти взаимоотношения не налаживаются, не возможна и игра.” (№ 32, стр. 71).

А.П.Усова писала:“ ..... Взаимоотношения детей в играх – вашнейший элемент существования самой игры, ее двигатель.

Со взаимоотношениями связаны и чувства: удовлетворение или не - довольство ....., радость, детская гордость, зависть. Гамма этих чувств, переживаний у детей довольно разнообразна. Важно и то, что чувства, которые формируются в играх, чрезвычайно жизненны. В них виден контур будущего характера человека.”

Взаимоотношения детей в играх порождают поступки. Играя, ребенок действует определенным образом. В процессе игры мы на каждом шагу сталкиваемся с тем, что дети ссорятся или действуют дружно, поступают справедливо или, наоборот, лукавят.

Если с этой точки зрения подойти к различным видам игр, существующим в практике, то нетрудно заметить, что в подвижных, дидактических и строительных эти качества почти не принимаются во внимание.

Если в играх еще учитывается характер деятельности ребенка, то само проявление жизни ребенка в его взаимоотношениях с коллективом не получает должной оценки.

Более полно в этом отношении оцениваются педагогикой ролевые игры. В них вполне ясны взаимоотношения между детьми и их поступки. Но ведь не на это опирается педагогика даже в таких играх. Часто большим признанием пользуются другие возможности ролевой игры, а именно их влияние на развитие знаний детей.

“Игра позволяет ребенку остановить мгновение, повторить и прожить его еще много раз. Например, он ездил с родителями на теплоходе, и теперь это приятное событие может постоянно повторяться в игре. “Игра помогает ребенку не только получить удовольствие от “повторения” приятных событий, но и избавиться от неприятных переживаний, чувства неудовлетворенности, если что – то ему не удалось в действительности. К примеру, девочке очень

хотелось быть Снегурочкой на детском празднике, но ей досталась лишь роль Снежинки. И вот она привлекает бабушку в качестве зрителя, а сама несколько раз разыгрывает сценарий уже прошедшего в детском саду праздника, выполняя роль Снегурочки.

Таким образом, ребенку игра обеспечивает эмоциональное благополучие, позволяет реализовать самые разные стремления и желания, и прежде всего желание действовать как взрослый, желание управлять вещами.” (№ 37, стр. 83).

Принимая на себя в игре различные роли, воссоздавая поступки людей ребенок проникает их чувствами, сопереживает им, а это означает развитие у него человеческих эмоций.

Большое влияние оказывает игра и на развитие у детей способности взаимодействовать с другими людьми. Кроме того, что ребенок, воспроизводя в игре взаимодействия и взаимоотношения взрослых, осваивает правила, способы этого взаимодействия, в совместной игре со сверстниками он приобретает опыт взаимопонимания, учится пояснять свои действия и намерения, согласовывать их с другими детьми.

“В игре ребенок получает и опыт произвольного поведения – учится управлять собой, соблюдая правила игры, сдерживая свои непосредственные желания ради поддержания совместной игры со сверстниками, уже без контроля со стороны взрослых.” (№ 37, стр. 151).

Многие из вас помнят, как играли в детстве – в салочки, догонялки, жмурки, “садовника”. Казалось бы, это очень разные игры. Одни – с особыми предметами, специальными сопровождающими действия текстами, другие – без того и другого .....

Но вы можете вспомнить и совсем другие детские игры – в дочки – матери, в школу, в войну,..... В основе таких игр всегда лежит превращение: вещей – в совсем другие вещи, самого себя – в кого –то другого, превращение

– одушевление (куклы, например). Такие игры принято называть сюжетными или творческими.

Сюжетно – ролевые игры являются наиболее характерными играми дошкольников и занимают значительное место в их жизни. Отличительной особенностью сюжетно – ролевой игры является то, что ее создают сами дети, а их игровая деятельность носит ясно выраженный самостоятельный и творческий характер.

Психолог Д.Б.Эльконин дает такое определение творческой сюжетно – ролевой игры: “Ролевая, или так называемая творческая, игра детей дошкольного возраста в развитом виде представляет деятельность, в которой дети берут на себя роли взрослых и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Для этих условий характерно использование разнообразных игровых предметов, замещающих действительные предметы деятельности взрослых.” (№ 32, стр. 148).

“Самостоятельный характер игровой деятельности детей заключается в том, что они воспроизводят те или иные явления, действия, отношения активно и своеобразно. Своеобразие обусловлено особенностями восприятия детей, понимания и осмысления ими тех или иных фактов, явлений, связей, наличием или отсутствием опыта и непосредственностью чувств.

Творческий характер игровой деятельности проявляется в том, что ребенок как бы перевоплощается в того, кого он изображает, и в том, что, веря в правду игры, создает особую игровую жизнь и искренне радуется или огорчается по ходу игры. Активный интерес к явлениям жизни, к людям, животным, потребность в общественно значимой деятельности ребенок удовлетворяет через игровые действия.”(№ 25, стр.310).

Психолог А.В.Запорожец замечает что,“.....игра, как и сказка, учит ребенка проникаться мыслями и чувствами изображаемых людей, выходя за круг обыденных впечатлений в более широкий мир человеческих

стремлений.”(Запорожец А.В. Некоторые психологические проблемы детской игры. – “Дошкольное воспитание”, 1965, № 10, с. 73).

Игра дошкольника насыщена самыми разнообразными эмоциями: удивлением, волнением, радостью, восторгом и т.д. И это дает возможность использовать игровую деятельность не только для развития и воспитания личности ребенка (в частности, для обогащения его эмоционального опыта), но и для профилактики и коррекции его психических состояний.

На существование особого, эмоционального плана игры обращали внимание многие психологи. Они подчеркивали, что основной смысл игры заключается в многообразных переживаниях, значимых для ребенка, что в процессе игры происходят глубокие преобразования первоначальных аффективных тенденций и замыслов, сложившихся в его жизненном опыте.

Понимание игры как “эмоционально – действенного освоения мира” (А.Н. Леонтьев) чрезвычайно важно не только для теории, но и для практики работы с детьми.

Так, “одним из главных условий развертывания сюжетно – ролевой игры читается возможность осуществления действий во внутреннем, воображаемом плане; их исходной, материальной формой являются действия замещения.

Однако сам процесс замещения, особенно выбор конкретных заместителей для выполнения игровых действий, определяются прежде всего особенностями эмоционального опыта ребенка, его отношением к условной ситуации, к отдельным игровым действиям и игрушкам.

Эмоциональное проявление в поведении детей еще ярче обнаруживается в момент принятия той или иной роли, развёртывания собственно игровых действий, развития сюжета (к примеру, на бытовую или сказочную тему).

Взаимосвязь между игрой и эмоциональным состоянием детей выступает в двух планах: становление и совершенствование игровой деятельности влияет на возникновение и развитие эмоций; сформировавшиеся эмоции влияют на развитие игр определенного содержания. Эти закономерности проявляются по



– разному, в зависимости от возраста детей и уровня развития игровой деятельности. Исходя из конкретного предметного содержания, которое является непосредственным источником детских эмоций, можно говорить о следующих основных мнениях развития эмоционального поведения ребенка в игре:

- Развитие эмоционального отношения ребенка к игре как деятельности в целом, в отличие от отношения к другим деятельности неигрового типа;
- Развитие эмоций, возникающих в ходе ролевых и сюжетных игровых действий с персонажами – куклами;
- Развитие эмоциональных отношений со сверстником (сверстниками) в процессе коллективных игр.

Для наиболее полной реализации воспитательных возможностей игровой деятельности и развития эмоциональной сферы детей педагогу необходимо уметь выделять каждую из этих линий и владеть конкретными приемами организации игры.

#### **Эмоциональное отношение ребенка к игре.**

Внимательно наблюдая за поведением детей в ходе самостоятельно организуемых игр, воспитатель может отметить существенные индивидуальные различия в готовности откликнуться на предложение поиграть, в степени эмоциональной включенности в длительную игру.

Если одни дети с радостью погружаются в мир воображаемых ситуаций и действий, испытывая при этом подлинные и глубокие эмоции, то другие после отдельных неудачных попыток вступить в игру переключаются на занятия иного рода. ”(№ 16, стр. 131).

Различный характер переживаний, возникающих по ходу игры, позволяет выделить два типа эмоционального поведения детей раннего возраста.

У эмоционально активных детей ярко выражен интерес к игре в целом и к действиям с одним или несколькими предметами. Они играют в течение длительного времени.

Важно отметить, что многие эмоционально окрашенные действия начинают сопровождаться речью.

У эмоционально пассивных детей игра носит характер беглого, поверхностного ознакомления с игрушками. Общее время их деятельности продолжительно. Количество манипуляций с предметами незначительно. Эмоциональные проявления крайне бедные. Не наблюдается ярко выраженной радости или удивления. Инициатива при общении отсутствует.

Задача воспитателя - сформировать у ребёнка устойчивый интерес к игре, желание участвовать в ней, вначале, может быть, на основе подражания взрослому или сверстнику.

“Использование показа и словесных указаний помогает эмоционально пассивным детям освоить новые способы элементарных игровых действий с одними и теми же предметами. Педагог должен нацеливать детей на создание игровых ситуаций, естественно вытекающих из предметных действий и являющихся как бы их продолжением.”(№ 16,стр 133.)

Побуждая ребенка к активной речи, подсказывая сюжетные ситуации и организуя их совместно с ним, заражая своим эмоциональным отношением к действиям, взрослый старается вызвать переживания, центром которых становятся действия с куклами и другими образными игрушками.

Также он старается нацелить ребенка на самостоятельное развитие игры, переводя ее тем самым на более высокий уровень.

### **Развитие эмоций, возникающих в ходе действий с персонажами.**

“Эмоциональное отношение ребенка к игровому персонажу важно не только для развития игры, но и для воспитания у него нравственных качеств личности. Воспроизводя в игре отдельные стороны жизни людей и их взаимоотношения, дошкольник активно овладевает нравственными нормами

поведения, проникается благородными чувствами и стремлениями. Практика показывает: дети предпочитают одни темы для игр и избегают других. В предпочитаемых играх ярко выступает положительное эмоциональное отношение ребенка к одному из игровых персонажей (маме, командиру и пр.), эмоциональная выразительность игровых действий с этим персонажем.”(№ 33, стр. 34).

Иногда помехой для развертывания игры может оказаться собственный эмоциональный опыт ребенка. С негативной реакцией детей четвертого года жизни воспитатель может столкнуться, предлагая им поиграть в "Больницу". Некоторые дошкольники уклоняются от роли больного, другие же прямо заявляют: “Я не люблю играть в “Больницу.”

Если тематика определенного круга игр представляет значительный интерес для ребенка, то чрезвычайно важно понять, каким эмоциональным содержанием наполняет он свои действия с игрушками – предметами, с игрушками – образами, куклами.

“Необходимым условием возникновения полноценной игры является развертывание в ней социального содержания – содержания общения, взаимодействия и взаимоотношений между персонажами. Однако игры детей, даже в старшем дошкольном возрасте, отражают преимущественно предметное содержание.” (№ 16, стр. 134).

Шестилетняя Марина выбирает роль врача. Лекарства и другие медицинские принадлежности на долго приковывают внимание девочки. Поначалу она никак не реагирует на призывы больного оказать ему помощь, а затем, совершив несколько лечебных манипуляций, оставляет его совсем, погрузившись в предметные действия с пузырьками и бинтами.

Подобные действия можно квалифицировать как эмоционально неадекватные в отношении персонажа игры. Если не препятствовать их развитию, они приобретут стереотипный характер, а эмоциональные

переживания, сопровождающие эти действия, могут оказаться инертными, трудно поддающимися изменению.

“С целью формирования у детей опыта развертывания в игре социального содержания можно использовать сюжетно – ролевую игру. Она должна строиться как совместная деятельность взрослого и ребенка, поначалу принимающих на себя сходные, равноправные роли. Причем взрослый ведет игру так, что ребенок вынужден решать игровые задачи, требующие проявления внимания к партнеру, учета его желаний, т.е активного общения и взаимодействия.

Конкретные приемы руководства такими играми сводятся к следующему. После знакомства с игрушками взрослый предлагает ребенку поиграть в сказку и для этого выбрать понравившийся персонаж. Затем ребенок получает в руки игрушку, символизирующую закрепление за ним роли (например, лисенка.) Взрослый аналогично обозначает другую роль и от имени своего персонажа начинает вести игру (сюжет “День рождения лисенка.”).

Роли в таких играх не являются сложными, и дети без особого труда подхватывают диалог. Постановкой определенных игровых задач взрослый добивается все большей ориентации ребенка на общение с партнером, на элементарное взаимодействие.

Здесь важны умения воспитателя:

- неторопливо вести игру;
- максимально полно развертывать общение и взаимодействие
- постоянно обращаться к партнеру в соответствии с его ролью.

Соблюдение данных условий приводит к пробуждению у ребенка живого интереса к игре, воображения, игрового творчества. ”(№ 32, стр. 91).

В процессе игр, содержащих близкие и доступные пониманию детей образы,присходит усиление их интеллектуальной активности, облегчается восприятие условности игровых ситуаций, повышается интерес к общению со взрослым. Эмоциональные оттенки ролевой игры начинают выражаться в

движениях ребенка, его мимике. Особую выразительность приобретает сопровождающая игру речь: восклицания, высказывания, реплики и т.д.

Постановка задач в такого рода играх требует не просто выполнения определенного игрового действия, но обязательно актуализации эмоционального опыта ребенка, который должен меняться в соответствии с изменением условий игровой задачи и требовать широкого использования эмоционально – выразительных средств.

За собственно игровым содержанием предложенной задачи дети должны почувствовать еще и нравственный подтекст и отразить его в игре. Важно подчеркнуть: развертывание игровых действий вызывает у многих детей существенные затруднения, что свидетельствует о бедности эмоционального опыта, о крайне несовершенных способах его выражения. Для обогащения этого опыта используются различные средства: рассматривание иллюстраций; введение в игру специальных наборов образных игрушек с ярко вырезанным эмоциональным содержанием.

### **Развитие эмоциональных отношений со сверстниками в процессе игры.**

Наблюдение за игрой дает возможность определить, как складываются отношения со сверстниками: рады дети совместной игре или нет, принимает партнер инициативу своего товарища или сопротивляется ей, какие конкретно эмоции при этом испытывает ребенок. Диапазон эмоций, адресованных партнеру по игре, может быть чрезвычайно широким: от полного безразличия и игнорирования до заинтересованности и поддержания эмоциональных контактов, содержательного общения, взаимных действий. Например, реальные отношения в игре маленьких детей определяются их отношением к игрушке, к действиям с ней. Если интерес ребенка сталкивается с таким же интересом сверстника, то возможно возникновение отрицательных эмоций, выражаемых в форме несогласия, недовольства, вплоть до возникновения конфликта. Если детям хорошо знакомы функциональные свойства игрушек, то наблюдается

копирование игровых действий, речевых высказываний, эмоций. Понимая, что эмоциональные проявления, возникающие в конкретной игровой ситуации, способны закрепляться и обобщаться, воспитатель должен так организовать игру, что бы препятствовать возникновению и развитию отрицательных эмоций, проявлению невнимания и агрессивности.

“Необходимо отметить многообразие вариантов складывающихся в игре реальных отношений между детьми. Суть их различия заключается в предпочтении ребёнком игры, совместной со сверстником, со взрослым, или же индивидуальной.

В тех случаях, когда дети стремятся к совместным играм, их поведение зависит от ряда причин:

- может ли ребёнок слышать, видеть, понимать другого и откликаться на его предложения;
- может ли взаимодействовать на речевом уровне и на уровне игровых действий;
- свободен ли от эмоциональных стереотипов поведения отрицательного характера и т. д.

Особо следует подчеркнуть, что уровень эмоциональной ориентации ребенка на сверстника, характер эмоциональной отзывчивости обнаруживает тесную связь с уровнем развития игры. Отрицательные эмоции процветают чаще всего тогда, когда дети не умеют организовать и развернуть игру. Раскрывая разнообразное содержание, способы и приемы ведения игры, воспитатель тем самым устраняет почву, на которой возникают конфликты и непонимание.

Однако для формирования нравственной ориентации на сверстников необходимо, чтобы педагог умел ставить и решать в процессе игры более конкретные задачи:

- подбирать содержание совместных игр, которое способствовало бы развитию разных сторон эмоционального опыта ребёнка;

- обозначить моменты обязательных контактов между сверстниками, разных по степени сложности;
- идти в игре от простого к сложному, от создания элементарных стереотипов для стимулирования эмоций к неизвестным ранее более сложным ситуациям, требующим определённого эмоционального отношения.” (№ 28, стр. 112)

Однако большей эффективности можно достичь при участии самого воспитателя в игре. Взяв на себя определённую роль, воспитатель косвенно управляет игрой, выводя детей из конфликтных ситуаций и предупреждая их. Это особенно удаётся в тех случаях, если воспитатель хорошо знает жизненные и игровые интересы детей и деликатно, ненавязчиво использует свои знания для поддержания положительного отношения к игре и партнёрам.

“Сказка и игра психологически близки друг другу. Маленький ребенок подходит к сказке со своеобразной реалистической позиции. Если типичные свойства предметов и характер производимых с ними действий нарушены, то он отрицает правильность подобной сказки. Таким образом, художественное произведение позволяет выделить существенное, значимое в предмете.”(№ 28,стр.113)

Дошкольники принимают судьбу любимых сказочных персонажей так близко к сердцу потому, что часто отождествляют себя с ними. С одной стороны, это способствует более быстрому овладению ролью, с другой стороны – может создать и некоторые трудности для педагога: ведь таким персонажем иногда оказывается далеко не образцовый герой.

На каждом возрастном этапе следует обеспечивать полное соответствие между эмоциональным и умственным развитием дошкольников и теми художественными произведениями, которые может предложить воспитатель для разыгрывания. Здесь важен не только отбор определенных текстов, но и приёмы, используемые в ходе совместной игры детей и взрослого. Они должны способствовать развитию творческой фантазии ребенка, формированию

стремления искать выходы из сложных ситуаций. Прежде чем перейти к принципам отбора произведений для игр, необходимо специально остановиться на присутствии в сказках противоположных персонажей, поскольку перенос этих ролей в игровую ситуацию непрост и требует от воспитателя психолого – педагогического осмысления.

Наличие противоположных в нравственном плане персонажей является характерной чертой многих народных сказок, особенно волшебных. Они являются воплощением борьбы добра со злом.

Дети любой возрастной группы четко разграничивают полярных персонажей по эмоционально значимым характеристикам их внешности: у отрицательного персонажа – черные глаза, черные волосы и черная одежда; у положительного – голубые глаза, золотистые волосы, белая яркая одежда.

Понятие “красивый” у многих детей тесно связывается с понятиями “хороший”, “добрый”.

Для дошкольников значимы также и “цветовые” характеристики. Дети четырех и пяти лет оценивают отрицательных персонажей, изображенных внешне привлекательными, как хороших, добрых, красивых, а положительных героев, у которых темные волосы, глаза или одежда, воспринимают как плохих.

«В связи с таким восприятием детьми литературных персонажей встает вопрос о подборе определенных иллюстраций. С одной стороны, отдельные эмоционально значимые представления следует как бы привязывать к пока еще нейтральному для ребенка восприятию явлений – это может способствовать формированию и закреплению нравственных норм поведения. С другой стороны, не желательно постоянно использовать эталоны соотношения внешности и внутренней сути, так как в дальнейшем это может распространиться со сказочных персонажей на реальных людей.

Поведенческие нравственные характеристики героев необходимо применять гибко, с учетом возраста детей, степени новизны сказки и наличия соответствующих атрибутов. Чем младше дети, тем больше следует опираться



на известные дошкольникам стереотипы, подчеркивая и цветом, и внешностью отрицательные моральные качества – злобу, корысть, предательство и т.п. Начиная с четырех лет можно вводить разрушающие данный стереотип образы, то есть внешне некрасивых, но добрых персонажей, красивых, но злых.» (№ 37, стр.85)

С умом и тактом следует подходить к выбору сказок, которые могут быть положены в основу детской игры. Если мы представим чисто отрицательные роли в виде двух больших групп:

- Роли, в основе которых жестокие, абсолютно бессердечные персонажи, использующие изощренное коварство для достижения своих корыстных целей (злые мачехи, КашейБессмертный и т.д.)

- Роли, которые идут от образов сильных и злых чудовищ, не ведающих, что творят, и как бы являющихся своего рода машинами разрушения и зла (Змей Горыныч, морские чудища и т.п.), то отношение педагога к ним должно быть соответственно разным. Особая осторожность требуется в подборе играющих для первого типа ролей, а также в выборе методов косвенного руководства их действиями.

Здесь есть одно серьезное ограничение: «нельзя допускать к проигрыванию подобных ролей детей, часто проявляющих жестокость к другим, не выражающих сочувствия сверстникам и взрослым. Как правило, они слишком глубоко входят в роль, играют ее вдохновенно; она становится для них дополнительным способом легально проявить свои негативные качества: эгоизм, безразличие, гнев. Таких детей следует заражать эмоциональным исполнением противоположных, гуманных ролей.» (№29, стр. 56)

Что касается отрицательных персонажей типа чудовищ, то их исполнение можно предлагать детям робким, испытывающим различные страхи. Сыгранная с чувством и юмором, подобная роль может иметь и дополнительный психотерапевтический эффект. Однако для детей с устойчивым проявлением жестокости подобные роли также нежелательны. И этого ограничения следует

придерживаться до тех пор, пока они не почувствуют вкус к персонажам, которых отличают бескорыстие, преданность, благородство, доброта.

В игру желательно вводить кукол и различные предметы для проигрывания отрицательных ролей. Тогда игра получится смешанной, с вкраплениями режиссерской игры. Ребенок, проигрывая роль через игрушку, сохраняет внутреннюю позицию и ощущает внешнюю дистанцию между собой и отрицательным образом.

Надо помнить, что сказка имеет свои этико – эстетические законы, которые проявляют силу и в планировании, в замысле игры по ее сюжету. Есть дети, особенно чувствительные к таким законам. На них и следует ориентировать в игре остальных участников, особенно инициаторов развития сюжета.

В результате можно сделать вывод: необходим дифференцированный подход к подбору исполнителей и определению способов проигрывания различных сказочных ролей, а также индивидуальный подход к каждому ребенку при организации подобной игры с учетом его личностных качеств. Это очень сложная, требующая творчества и эмоциональной искренности работа.

“Омечая значение игр для развития той или иной стороны деятельности, педагоги иногда не замечают главную сторону детской игры. Такие важнейшие звенья детской жизни, как взаимоотношения, поступки, чувства, оказываются порой отодвинутыми на задний план, потому что игра оценивается только как средство воспитания, а ее роль как формы организации детской жизни и деятельности не считается существенным.” (№ 3, стр. 42 ).

Детское творчество проявляется в замысле игры и в поиске средств для его реализации. Сколько выдумки требуется, чтобы решить, в какое путешествие отправиться, какой соорудить корабль или самолет, какое подготовить оборудование. В игре дети одновременно выступают как драматурги, декораторы, актеры. Однако они не вынашивают свой замысел, не

готовятся длительное время к выполнению роли. Они играют для себя, выражая свои мечты и стремления, мысли и чувства.

“Интересные игры создают бодрое, радостное настроение, делают жизнь детей полной, удовлетворяют их потребность в активной деятельности. Даже в хороших условиях, при полноценном питании ребенок будет плохо развиваться, станет вялым, если он лишён увлекательной игры.” (№ 33, стр.73).

## **Выводы к главе I**

1. Исходя из анализа психолого – педагогической литературы, были раскрыты особенности развития эмоциональной сферы дошкольников. Ими явились:

- освоение ребенком социальных норм выражения чувств;
- изменение роли эмоций в деятельности ребенка, формирования эмоционального предвосхищения;
- становление чувств более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными;
- формирование высших чувств.

2. Были раскрыты следующие вопросы:

- значение детских фантазий;
- потребность в любви и одобрении;
- развитие механизмов идентификации и обособления;
- отчуждение в форме страха;
- эмоциональное самочувствие ребенка в группе сверстников;
- эмоциональное общение мальчиков и девочек.

3. Выявили роль сюжетно – ролевой игры в развитии эмоциональной сферы дошкольника и отметили, что:

- смысл игры заключается в многообразии переживаний;
- игра связана с воображением, но чувства и переживания в ней всегда подлинны;
- своими переживаниями и чувствами дети обмениваются с помощью речевого общения;
- эмоциональная сфера является “психическим корнем игры”;
- игра обеспечивает ребенку эмоциональное благополучие;
- через принятие на себя роли, ребенок проникается чувствами, сопереживает, и это означает развитие человеческих эмоций;
- игра дошкольника насыщена самыми разнообразными эмоциями;
- игра и эмоциональное состояние взаимосвязаны.

## **Глава II. Экспериментальная работа по изучению развития эмоциональной сферы средствами сюжетно – ролевой игры.**

Особенности внешнего проявления эмоциональных состояний определяются по мимике (выразительным движениям мышц лица), пантомимике (выразительным движениям всего тела) и “вокальной мимике” (выражению эмоций в интонации, тембре, ритме голоса).

Выразительными действиями не только определяется, но и формируется чувственная сфера.

**Цель** экспериментальной работы – проверить влияние сюжетно – ролевых игр на эмоциональную сферу дошкольников.

Исследование будет проходить по **трем этапам:**

### **1. Констатирующий.**

На этом этапе мы проведём изучение эмоциональной сферы дошкольников.

**Методы** этапа: наблюдение, опрос, тестирование.

### **2. Формирующий.**

Этот этап предполагает работу по развитию эмоциональной сферы дошкольников.

**Метод** этапа: эксперимент.

### **3. Заключительный.**

На этом этапе мы проведём анализ результатов развития эмоциональной сферы дошкольников.

**Методы** этапа: анализ и обобщение.

**База проведения** эксперимента – Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 4«Родничок».

**Возраст детей**– 5–6 лет (старшая группа).

Количество детей экспериментальной группы – 12 человек.

Количество детей контрольной группы – 12 человек.

Всего в эксперименте задействовано 24 ребенка дошкольного возраста.

## **2.1. Изучение уровня развития эмоциональной сферы дошкольников.**

Диагностика эмоциональной сферы ребенка предполагает выделение следующих параметров, разработанных Л.П.Стрелковой:

- адекватная реакция на различные явления окружающей деятельности;
- дифференциация эмоциональных состояний других людей;
- широта диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, интенсивность и глубина переживания, уровень передачи эмоционального состояния в речевом плане;
- адекватное проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере.

Исходя из вышесказанного, автор разработала задания и игры для изучения эмоциональной сферы ребенка.

Предложенные задания позволят исследовать эмоциональное развитие детей, а также определенные изменения (если после проведения собственно эксперимента еще раз выполнить с детьми те же задания).

### **Задание 1:**

**Цель:** Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции (проводится индивидуально).

**План проведения:**

Ребенку предлагают продемонстрировать веселого, печального, испуганного, сердитого, удивленного ребенка. Каждое последующее эмоциональное состояние называют по мере выполнения предыдущего.

Выразительное средство, используемое ребенком при демонстрации указанного эмоционального состояния, обозначают знаком “+” в соответствующей графе табл. 1 и табл. 2.

Таблица 1.

**Использование детьми контрольной группы мимики и пантомимики при демонстрации эмоций**

№	Ф.И. РЕБЁНКА	Веселый		Печальный		Испуганн		Сердитый		Удивлен.	
		М	П	М	П	М	П	М	П	М	П
1	Вася Б.	+	-	-	-	+	+	+	-	+	+
2	Дима Ж.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3	Рита К.	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+
4	Алёна К.	+	-	+	-	-	-	+	-	+	-
5	Ксюша Л.	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
6	Арзу М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7	Владик Р.	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-
8	Полина С.	+	+	+	-	-	-	+	-	+	+
9	Таня П.	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+
10	Лена Ч.	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
11	Максим М.	+	-	+	+	+	-	+	+	-	-
12	Витя Э.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Итого: %		50	16,6	66,6	8,3	41,6	16,6	41,6	8,3	41,6	33,3

Таблица 2.

**Использование детьми экспериментальной группы мимики и пантомимики при демонстрации эмоций**

№	Ф.И. РЕБЁНКА	Веселый		Печальный		Испуганн		Сердитый		Удивлен.	
		М	П	М	П	М	П	М	П	М	П
1	Катя Б.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2	Оксана Б.	-	-	+	-	+	-	+	-	-	-
3	Олеся Г.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4	Ваня Д.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
5	Наташа Б.	+	-	+	-	-	-	-	-	+	-
6	Даша З.	+	+	+	-	-	-	+	-	+	+
7	Никита А.	+	-	-	-	+	+	+	+	-	-
8	Вика П.	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-
9	Кирилл С.	+	+	+	-	+	-	-	-	-	-
10	Женя Т.	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-
11	Юля Ф.	+	-	-	-	-	-	+	-	+	-
12	Денис Ш.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Итого: %		50	25	50	8,3	41,6	16,6	50	16,6	50	16,6

Выведем процент использования мимики и пантомимики детьми контрольной и экспериментальной групп. Занесем данные в табл. 3

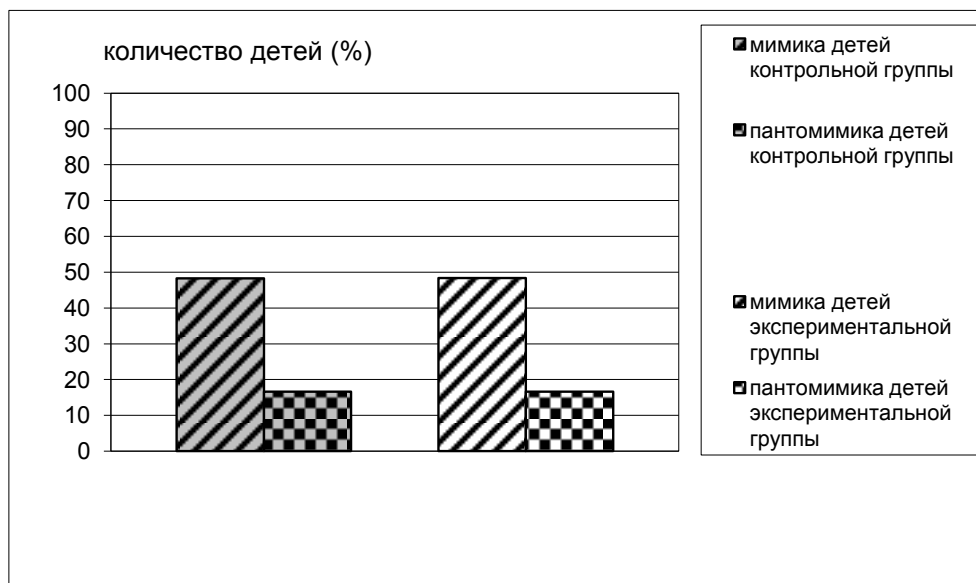
Таблица 3.

**Процент использования мимики и пантомимики детьми  
контрольной и экспериментальной групп**

	мимика	пантомимика
Контрольная группа	48,2 %	16,6 %
Экспериментальная группа	48,3 %	16,6 %

Наглядно результаты исследования представлены на рис. 1





**Рисунок 1. Процент использования мимики и пантомимики детьми контрольной и экспериментальной групп.**

**Вывод:** Операясь на данный рисунок, можно отметить, что дети контрольной и экспериментальной групп не смогли полностью продемонстрировать предлагаемые эмоциональные состояния, а при демонстрации эмоций, в основном, пользовались мимикой и только в некоторых случаях применяли пантомимику.

### **Задание 2.**

**Цель:** Изучение выразительности речи. (проводится индивидуально).

**План проведения:** Ребенку предлагают произнести фразу “У меня есть собака” радостно, грустно, испугано, сердито, удивленно.

Адекватно переданную эмоцию обозначают знаком “+” в соответствующей графе табл. 4 и табл. 5

Таблица 4.

### **Изучение выразительности речи детей контрольной группы**

№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТНО	Грустно	Испуган.	Сердито	Удивлен.
1	Вася Б.	+	+	-	-	-

№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТНО	Грустно	Испуган.	Сердито	Удивлен.
2	Дима Ж.	-	-	-	-	-
3	Рита К.	+	+	+	+	+
4	Алёна К.	+	-	+	-	-
5	Ксюша Л.	-	-	-	-	-
6	Арзу М.	-	-	-	-	-
7	Владик Р.	-	-	-	-	-
8	Полина С.	+	+	-	+	+
9	Таня П.	+	+	+	+	+
10	Лена Ч.	-	-	-	-	-
11	Максим М.	+	+	-	+	-
12	Витя Э.	-	-	-	-	-
Итого:		50%	41,6%	25%	33,3%	25%

В среднем –33,2% детей

Таблица 5.

### Изучение выразительности речи детей экспериментальной группы

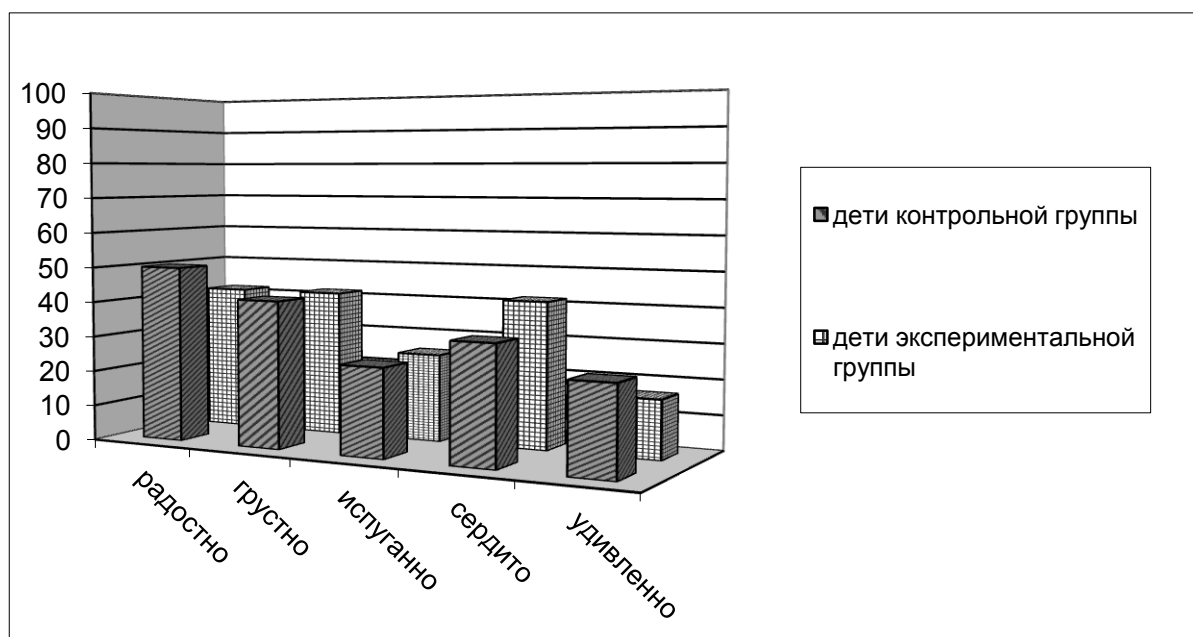
№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТНО	Грустно	Испуган.	Сердито	Удивлен.
1	Катя Б.	-	+	-	+	-
2	Оксана Б.	+	-	-	+	+
3	Олеся Г.	-	-	-	-	-
4	Ваня Д.	-	-	-	+	-
5	Наташа Б.	-	-	+	+	-
6	Даша З.	-	-	-	-	-

Продолжение таблицы 5.

№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТНО	Грустно	Испуган.	Сердито	Удивлен.
7	Никита А.	+	+	+	+	-
8	Вика П.	-	-	+	-	-
9	Кирилл С.	+	+	+	-	-
10	Женя Т.	+	+	-	-	-
11	Юля Ф.	+	+	+	-	+
12	Денис Ш.	-	-	-	-	-
Итого:		41,6%	41,6%	25%	41,6%	16,6%

В среднем –34,9% детей

Наглядно результаты исследования представлены на рис. 2



**Рисунок 2. Результаты изучения выразительности речи детей контрольной и экспериментальной групп.**

**Вывод:** Исходя из данного рисунка, можно отметить, что дети и контрольной, и экспериментальной групп не смогли передать голосом все предложенные эмоциональные состояния.

### **Задание 3.**

**Цель:** Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций (проводится индивидуально).

**План работы:** Ребенку предлагают карточки с графическим изображением радости, горя, страха, гнева, удивления. Предъявляют их по одной с вопросом: “Какое это лицо?”.

Ответы детей заносят в табл. 6 и табл. 7

Таблица 6.

**Изучение восприятия детьми контрольной группы графического изображения эмоций**

№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТЬ	Грусть	Страх	Гнев	Удивлен.
1	Вася Б.	+	+	-	-	-
2	Дима Ж.	+	+	-	-	-
3	Рита К.	+	+	+	+	+
4	Алёна К.	+	+	+	-	-
5	Ксюша Л.	+	+	-	-	-
6	Арзу М.	+	-	-	-	-
7	Владик Р.	+	+	-	-	-
8	Полина С.	+	+	-	+	+
9	Таня П.	+	+	-	-	-
10	Лена Ч.	+	+	-	+	+
11	Максим М.	+	+	+	+	-
12	Витя Э.	-	-	-	-	-
Итого:		91,6%	83,3%	25%	33,3%	25%

В среднем – 51,6% детей

Таблица 7.

### Изучение восприятия детьми экспериментальной группы графического изображения эмоций

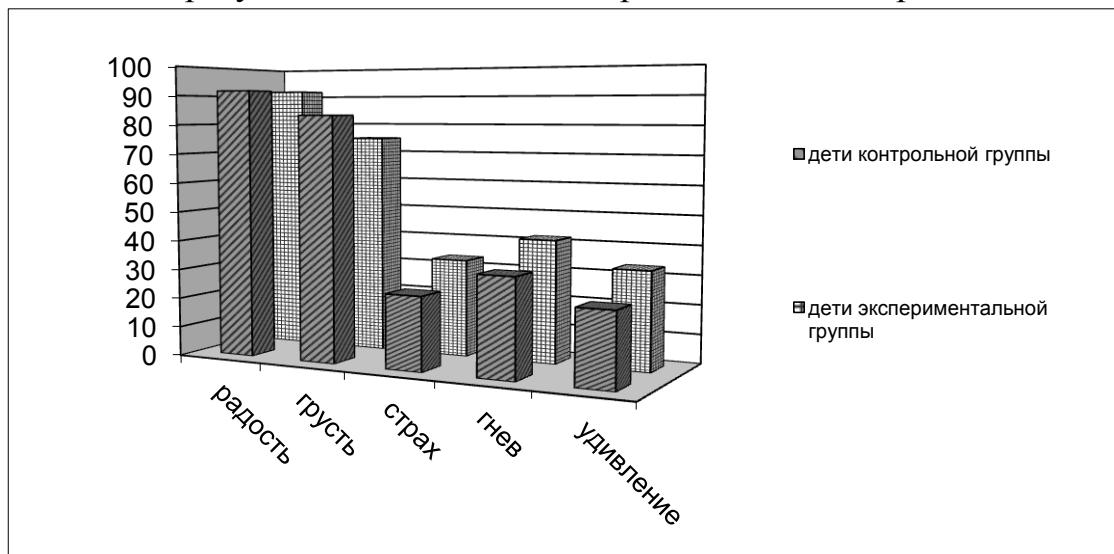
№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТЬ	Грусть	Страх	Гнев	Удивлен.
1	Катя Б.	+	+	+	+	-
2	Оксана Б.	+	+	+	-	+

Продолжение таблицы 7.

№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТЬ	Грусть	Страх	Гнев	Удивлен.
3	Олеся Г.	+	+	-	+	-
4	Ваня Д.	+	+	-	-	+
5	Натasha Б.	+	-	-	-	-
6	Даша З.	+	+	-	-	+
7	Никита А.	+	+	+	+	-
8	Вика П.	+	-	-	-	-
9	Кирилл С.	+	+	+	+	+
10	Женя Т.	+	+	-	-	-
11	Юля Ф.	+	+	-	+	-
12	Денис Ш.	-	-	-	-	-
Итого:		91,6%	75%	33,3%	41,7%	33,3%

В среднем – 54,9% детей

Наглядно результаты исследования представлены на рис. 3



**Рисунок 3. Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций.**

**Вывод:** Исходя из данного рисунка, можно отметить, что дети контрольной и экспериментальной групп показали невысокий результат восприятия графического изображения эмоций.

На констатирующем этапе было проведено наблюдение за детьми контрольной и экспериментальной групп с целью выявления реакции на различные явления окружающей действительности и констатации различных проявлений эмоций в коммуникативной сфере.

Были использованы **приёмы:**

- экскурсия в «Городок развлечений»
- слушание музыки разной по характеру
- индивидуальные беседы на тему: «Мой любимый праздник», «Я не люблю...»
- проведение конкурсной программы «Прогулка под парусами»
- организация свободной самостоятельной деятельности детей

Данные наблюдения занесены в табл. 8 и табл. 9

Таблица 8

**Результаты наблюдения за детьми контрольной группы**

№	Ф.И. РЕБЁНКА	Реакция на явления окружающей среды	Проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере
1	Вася Б.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
2	Дима Ж.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
3	Рита К.	адекватная	адекватная
4	Алёна К.	адекватная	адекватная
5	Ксюша Л.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
6	Арзу М.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
7	Владик Р.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
8	Полина С.	адекватная	адекватная
9	Таня П.	адекватная	адекватная
10	Лена Ч.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
11	Максим М.	адекватная	адекватная
12	Витя Э.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
	Итого:	Адекватная – 41,7%, Нет эмоций – 58,3%	Адекватная – 41,7%, Нет эмоций – 58,3%

Таблица 9

**Результаты наблюдения за детьми экспериментальной группы**

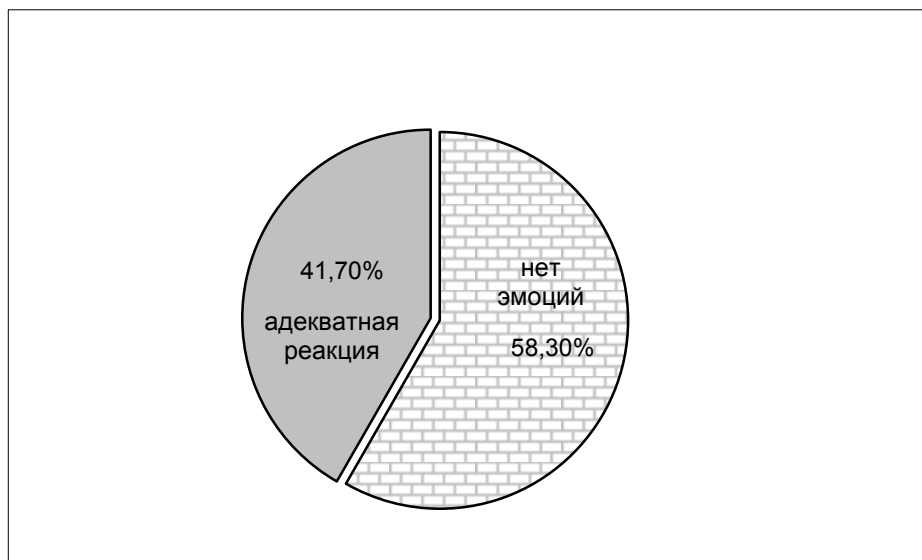
№	Ф.И. РЕБЁНКА	Реакция на явления окружающей среды	Проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере
1	Катя Б.	адекватная	адекватная
2	Оксана Б.	адекватная	адекватная
3	Олеся Г.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций

Продолжение таблицы 9

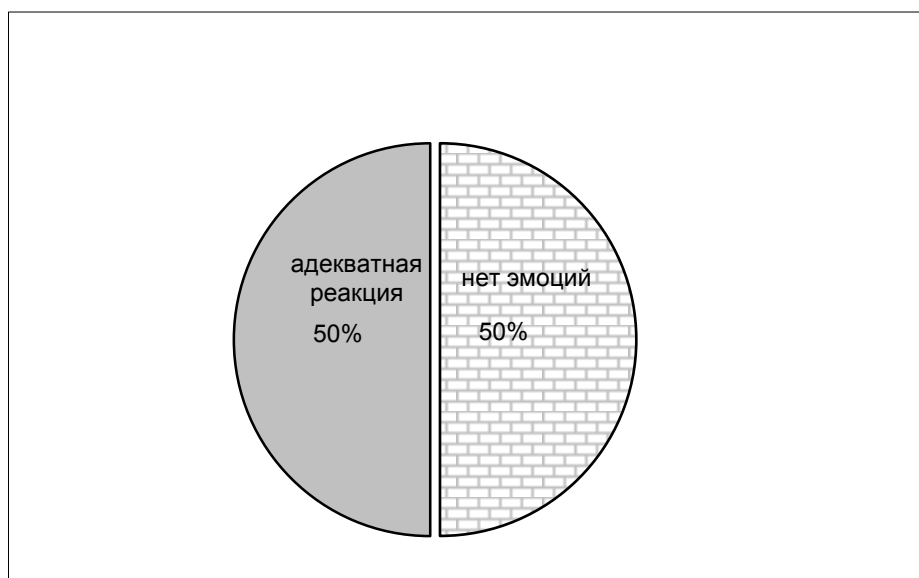
№	Ф.И. РЕБЁНКА	Реакция на явления окружающей среды	Проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере
4	Ваня Д.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
5	Наташа Б.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
6	Даша З.	адекватная	адекватная
7	Никита А.	адекватная	адекватная
8	Вика П.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
9	Кирилл С.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
10	Женя Т.	адекватная	адекватная
11	Юля Ф.	адекватная	адекватная
12	Денис Ш.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций

№	Ф.И. РЕБЁНКА	Реакция на явления окружающей среды	Проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере
Итого:		Адекватная – 50%, Нет эмоций – 50%	Адекватная – 50%, Нет эмоций – 50%

Наглядно результаты наблюдения представлены на рис.4 и рис.5



**Рисунок 4. Результаты наблюдения за детьми контрольной группы.**



**Рисунок 5. Результаты наблюдения за детьми экспериментальной группы.**

**Вывод:** Опираясь на результаты наблюдений, делаем вывод, что только половина исследуемых детей проявляют адекватную реакцию на различные явления окружающей действительности, и находятся в адекватном состоянии в коммуникативной сфере.

Исходя из выше проведенного исследования, делаем вывод, что эмоциональную сферу дошкольников нужно развивать. Проведем формирующий эксперимент по развитию эмоциональной сферы детей экспериментальной группы, средством ее развития выберем сюжетно – ролевую игру.

## **2.2 Работа по развитию эмоциональной сферы дошкольников средствами сюжетно – ролевой игры.**

В старшую группу дети пришли с определенным запасом игровых навыков: умели строить план – сюжет, распределять роли, самостоятельно подготавливать обстановку для игры, хорошо усвоили навыки коллективного общения.

Объединялись в играх на основе личной симпатии друг к другу и интереса к тем или иным играм.

В группе насчитывалось оборудование для девяти сюжетно – ролевых игр. Дети были с ним знакомы. Игры отвечали следующим требованиям:

- доступность
- эстетика оформления
- наличие игрового оборудования
- соответствие возрасту.

Дети играли в эти игры, но они были кратковременны. Руководство игрой со стороны воспитателя отсутствовало.

Формирующий эксперимент было решено проводить следующим образом:



1. Составить модель руководства сюжетно - ролевыми играми, имеющимися в группе.
2. Подобрать игры на релаксацию (состояние покоя, расслабление, снижение мышечного тонуса ) и проводить их по мере снижения интереса детей к сюжетно-ролевой игре.
3. Составить проблемные ситуации, которые можно включать в организацию сюжетно-ролевой игры.
4. Включить в план работы по развитию эмоциональной сферы ситуации - диалоги, позволяющие выявлять и корректировать эмоциональное состояние детей.

Была составлена общая модель руководства сюжетно – ролевой игрой, на основе которой были разработаны модели к имеющимся сюжетно – ролевым играм.

### **МОДЕЛЬ РУКОВОДСТВА СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРОЙ.**

**1 этап:** Воспитатель берёт главную роль на себя и привлекает ребёнка к исполнению второй роли.

**2 этап:** Главная роль делегируется активному ребёнку, вводится дополнительная роль, близкая к главной, которую берёт на себя воспитатель и через неё руководит игрой, направляет её.

**3 этап:** Главную и близкую к ней роль играет ребёнок. Воспитатель берёт на себя второстепенную роль и через неё направляет игру, делает её более интересной, вводя новые действия.

**4 этап:** Все роли играют дети. Воспитатель может взять на себя такую роль, которая не имеет большого значения в игре детей, но в момент нарушения игры или возникновения проблем, которых дети не могут решить

сомостоятельно, включается в игру, расширяя её дополнительными элементами.

Опираясь на данную модель, были разработаны примерные модели руководства следующими сюжетно- ролевыми играми: «Железная дорога», «Морской вокзал», «Больница», «Автопарк», «Швейная мастерская», «Продуктовый магазин», «Школа», «Стройка», «Театр».

Наглядно модели представлены в табл. 10 – 18.

Таблица 10.

**Модель руководства сюжетно- ролевой игрой «Железная дорога»**

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
-------	--------	--------------	-------------------

1.	Закрепить знания детей о работе железнодорожников и на основе этих знаний учить разворачивать сюжет игры; учить детей до начала игры согласовывать тему, распределять роли, продолжать формировать правильные взаимоотношения детей в коллективе, развивать положительные эмоции.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Крупный строитель</li> <li>• Ж/д фуражки</li> <li>• Цветные флажки</li> <li>• Телефон</li> <li>• Радио</li> <li>• Билеты</li> <li>• Деньги</li> <li>• Инструмент для машинистов</li> </ul>	Главную роль дежурного по вокзалу вос-ль берёт на себя. Выполняя свою роль, он следит за действиями детей и даёт указания по радиации машинисту, по телефону- кассиру, по радио держит связь с пассажирами.
2.	Продолжать развивать творческое воображение детей в игре, уточнить и конкретизировать знания детей о железнодорожных профессиях, помочь детям более детально разыграть роли машиниста и проводника; дополнить игру новыми ролями: стрелочник, буфетчица, работник справочного бюро.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Табличка «Справочное бюро.»</li> <li>• Шлагбаум</li> <li>• Всё необходимое для буфета и медпункта</li> </ul>	Роль дежурного по станции делигируется активному ребёнку. Вос-ль берёт на себя роль работника справочного бюро и через неё руководит и направляет игру.

Продолжение таблицы 10

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
3.	<p>Учить детей через игру чувствовать ответственность за определённую роль и действия, которые он взял на себя. Помочь осознать важность и значимость железнодорожных профессий; продолжать закреплять умения устанавливать во время игры дружеские отношения; дополнить игру новыми ролями. Развивать эмоциональную сферу детей.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Газеты</li> <li>• Журналы</li> <li>• Открытки</li> <li>• Бланки</li> <li>• телеграммы</li> </ul>	<p>Главные роли распределяются между детьми, новую (телеграфист) роль берёт на себя. Принимая и разнося телеграммы, роль имеет возможность наблюдать за игрой, разнообразить её.</p>
4.	<p>Продолжать развивать у детей умение самостоятельно разворачивать игру, развивать сюжет на основе полученных знаний; способствовать установлению ролевого контакта; воспитывать навыки культурного поведения в общественных местах. Развивать</p>	<p>ТО ЖЕ</p>	<p>Дети распределяют все роли между собой, роль берёт роль пассажира, который служит примером для малоактивных детей. Он может спровоцировать различные ситуации, чтобы побудить детей к действию.</p>

	эмоциональную сферу.		
--	----------------------	--	--

Таблица 11.

### Модель руководства сюжетно- ролевой игрой «Морской вокзал»

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
1.	Закрепить знания детей о работе моряков и на основе этих знаний учить разворачивать сюжет игры; учить детей до начала игры согласовывать тему, распределять роли, продолжать формировать правильные взаимоотношения детей в коллективе, развивать положительные эмоции.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Крупный строитель</li> <li>• Бескозырки</li> <li>• Телефон</li> <li>• Билеты</li> <li>• Деньги</li> </ul>	Главную роль дежурного по вокзалу вос-ль берёт на себя. Выполняя свою роль, он следит за действиями детей и даёт указания по радиации капитану, по телефону- кассиру, по радио держит связь с пассажирами.
2.	Продолжать развивать творческое воображение детей в игре, уточнить и конкретизировать знания детей о морских профессиях, помочь детям более детально разыграть роль капитана; дополнить игру новыми ролями: юнга, работник справочного	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Табличка «Справочное бюро.»</li> <li>• Всё необходимое для медпункта.</li> <li>• Атрибуты для юнги.</li> </ul>	Роль дежурного по мор. вокзалу делигируется активному ребёнку. Вос- ль берёт на себя роль работника справочного бюро и через неё руководит и направляет игру.

	бюро, работник медпункта. Развивать положительные эмоции.		
--	--	--	--

Продолжение таблицы 11

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
3.	Учить детей через игру чувствовать ответственность за определённую роль и действия, которые он взял на себя. Помочь осознать важность и значимость морских профессий; продолжать закреплять умения устанавливать во время игры дружеские отношения; дополнить игру новыми ролями: радист. Развивать эмоциональную сферу детей.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Рация</li> <li>• наушники</li> </ul>	Главные роли распределяются между детьми, новую (радист) вос-ль берёт на себя. Вос-ль имеет возможность наблюдать за игрой, разнообразить её.
4.	Продолжать развивать у детей умение самостоятельно разворачивать игру, развивать сюжет на основе	ТО ЖЕ	Дети распределяют все роли между собой, вос-ль берёт роль пассажира, который служит примером для

	<p>полученных знаний; способствовать установлению ролевого контакта; воспитывать навыки культурного поведения в общественных местах. Развивать эмоциональную сферу.</p>		<p>малоактивных детей. Он может спровоцировать различные ситуации, чтобы побудить детей к действию.</p>
--	---	--	---

Таблица 12.

### Модель руководства сюжетно- ролевой игрой «Больница»

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
1.	<p>Закрепить знания детей о работе медиков и на основе этих знаний учить разворачивать сюжет игры; учить детей до начала игры согласовывать тему, распределять роли, продолжать формировать правильные взаимоотношения детей в коллективе, развивать положительные эмоции.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Стол</li> <li>• Карточки больных</li> <li>• Ширма кушетка</li> <li>• Инструменты для терапевта</li> </ul>	<p>Главную роль заведующей больницы вос-ль берёт на себя. Выполняя свою роль, он следит за действиями детей и даёт указания врачам, держит связь с больными и посетителями.</p>
2.	<p>Продолжать развивать творческое воображение детей в игре, уточнить и</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Табличка «Стол справок.»</li> </ul>	<p>Роль заведующей больницы делигируется</p>

	<p>конкретизировать знания детей о железнодорожных профессиях, помочь детям более детально разыграть роль терапевта; дополнить игру новыми ролями: дежурный в столе справок. Развивать положительные эмоции.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Талоны на приём к врачу.</li> </ul>	<p>активному ребёнку. Вос-ль берёт на себя роль дежурного в столе справок и через неё руководит и направляет игру.</p>
--	--	--	--

Продолжение таблицы 12

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
3.	<p>Учить детей через игру чувствовать ответственность за определённую роль и действия, которые он взял на себя. Помочь осознать важность и значимость медицинских профессий; продолжать закреплять умения устанавливать во время игры дружеские отношения; дополнить игру новыми ролями: медсестра. Развивать эмоциональную сферу детей.</p>	То же	<p>Главные роли распределяются между детьми, новую-медсестра вос-ль берёт на себя. Вос-ль имеет возможность наблюдать за игрой, разнообразить её.</p>



4.	Продолжать развивать у детей умение самостоятельно разворачивать игру, развивать сюжет на основе полученных знаний; способствовать установлению ролевого контакта; воспитывать навыки культурного поведения в общественных местах. Развивать эмоциональную сферу.	то же	Дети распределяют все роли между собой, вос-ль берёт роль пациента, который служит примером для малоактивных детей. Он может спровоцировать различные ситуации, чтобы побудить детей к действию.

Таблица 13.

### Модель руководства сюжетно- ролевой игрой «Автопарк»

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
1.	Закрепить знания детей о работе водителей и на основе этих знаний учить разворачивать сюжет игры; учить детей до начала игры согласовывать тему, распределять роли, продолжать формировать правильные взаимоотношения детей в	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Машины</li> <li>• Сумка кондуктора</li> <li>• Большой строитель для гаража</li> </ul>	Главную роль дежурного по автопарку вос-ль берёт на себя. Выполняя свою роль, он следит за действиями детей и даёт указания по рации водителям, по телефону- кассиру, по радио держит связь с

	коллективе, развивать положительные эмоции.		пассажирами.
2.	Продолжать развивать творческое воображение детей в игре, уточнить и конкретизировать знания детей о профессиях водителей, помочь детям более детально разыграть роли водителя и кондуктора; дополнить игру новыми ролями: механик и работник справочного бюро. Развивать положительные эмоции.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Табличка «Справочное бюро.»</li> <li>• Всё необходимое для ремонта машин</li> </ul>	Роль дежурного по автовокзалу делигируется активному ребёнку. Вос-ль берёт на себя роль работника справочного бюро и через неё руководит и направляет игру.

Продолжение таблицы 13

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
3.	Учить детей через игру чувствовать ответственность за определённую роль и действия, которые он взял на себя. Помочь осознать важность и значимость профессии водителя; продолжать закреплять умения устанавливать во	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Бланки для заполнения.</li> </ul>	Главные роли распределяются между детьми, новую (контролёр) вос-ль берёт на себя. Он таким образом имеет возможность наблюдать за игрой, разнообразить её.

	время игры дружеские отношения; дополнить игру новыми ролями: контролёр. Развивать эмоциональную сферу детей.		
4.	Продолжать развивать у детей умение самостоятельно разворачивать игру, развивать сюжет на основе полученных знаний; способствовать установлению ролевого контакта; воспитывать навыки культурного поведения в общественных местах. Развивать эмоциональную сферу.	ТО ЖЕ	Дети распределяют все роли между собой, вос-ль берёт роль пассажира, который служит примером для малоактивных детей. Он может спровоцировать различные ситуации, чтобы побудить детей к действию.

Таблица 14.

### Модель руководства сюжетно- ролевой игрой

#### «Швейная мастерская»

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
	Закрепить знания детей о работе швей и на основе этих знаний учить разворачивать сюжет игры;	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Столы</li> <li>• Швейные машины</li> </ul>	Главную роль директора швейной мастерской вос-ль берёт на себя.

1.	учить детей до начала игры согласовывать тему, распределять роли, продолжать формировать правильные взаимоотношения детей в коллективе, развивать положительные эмоции.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Инструмент для шитья</li> </ul>	Выполняя свою роль, он следит за действиями детей и даёт указания работникам мастерской, держит связь с заказчиками.
2.	Продолжать развивать творческое воображение детей в игре, уточнить и конкретизировать знания детей о профессии швеи и портного, помочь детям более детально разыграть эти роли; дополнить игру новыми ролями: закройщик. Развивать положительные эмоции.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Мел</li> <li>• Лекала</li> <li>• Материал</li> <li>• Инструменты для закройки.</li> </ul>	Роль директора швейной мастерской делегируется активному ребёнку. Вос-ль берёт на себя роль закройщика и через неё руководит и направляет игру.

Продолжение таблицы 14

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
	Учить детей через игру чувствовать ответственность за определённую роль и действия, которые он взял	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Бланки для заказов</li> </ul>	Главные роли распределяются между детьми, новую (приёмщик) вос-ль берёт на себя. Он

3.	<p>на себя. Помочь осознать важность и значимость профессии швея и портной; продолжать закреплять умения устанавливать во время игры дружеские отношения; дополнить игру новыми ролями: приёмщик. Развивать эмоциональную сферу детей.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Образцы тканей, ниток</li> <li>• Образцы одежды.</li> </ul>	<p>таким образом имеет возможность наблюдать за игрой, разнообразить её.</p>
4.	<p>Продолжать развивать у детей умение самостоятельно разворачивать игру, развивать сюжет на основе полученных знаний; способствовать установлению ролевого контакта; воспитывать навыки культурного поведения в общественных местах. Развивать эмоциональную сферу.</p>	<p style="text-align: center;">ТО ЖЕ</p>	<p>Дети распределяют все роли между собой, воспитатель берёт роль заказчика, который служит примером для малоактивных детей. Он может спровоцировать различные ситуации, чтобы побудить детей к действию.</p>

Таблица 15.

**Модель руководства сюжетно- ролевой игрой  
«Продуктовый магазин»**

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
1.	Закрепить знания детей о профессиях торговли и на основе этих знаний учить разворачивать сюжет игры; учить детей до начала игры согласовывать тему, распределять роли, продолжать формировать правильные взаимоотношения детей в коллективе, развивать положительные эмоции.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Прилавок</li> <li>• Корзины с продуктами</li> <li>• Сумки</li> <li>• Деньги</li> <li>• Муляжи фруктов и овощей</li> </ul>	Главную роль директора магазина воспитатель берёт на себя. Выполняя свою роль, он следит за действиями детей и даёт указания продавцам, держит связь с покупателями.
2.	Продолжать развивать творческое воображение детей в игре, уточнить и конкретизировать знания детей о профессиях торговли, помочь детям более детально разыграть эти роли; дополнить игру новыми ролями: кассир-контролёр. Развивать положительные эмоции.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Кассовый аппарат</li> <li>• Счёты</li> <li>• Чеки</li> </ul>	Роль директора магазина делегируется активному ребёнку. Воспитатель берёт на себя роль кассир-контролёра и через неё руководит и направляет игру.

Продолжение таблицы 15

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
-------	--------	--------------	-------------------

3.	<p>Учить детей через игру чувствовать ответственность за определённую роль и действия, которые он взял на себя. Помочь осознать важность и значимость профессий торговли; продолжать закреплять умения устанавливать во время игры дружеские отношения; дополнить игру новыми ролями: поставщик заказов. Развивать эмоциональную сферу детей.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Бланки для заказов</li> <li>• Отчетный журнал</li> </ul>	<p>Главные роли распределяются между детьми, новую (поставщик заказов) роль берёт на себя. Он таким образом имеет возможность наблюдать за игрой, разнообразить её.</p>
4.	<p>Продолжать развивать у детей умение самостоятельно разворачивать игру, развивать сюжет на основе полученных знаний; способствовать установлению ролевого контакта; воспитывать навыки культурного поведения в общественных местах. Развивать</p>	<p>ТО ЖЕ</p>	<p>Дети распределяют все роли между собой, роль берёт роль покупателя, который служит примером для малоактивных детей. Он может спровоцировать различные ситуации, чтобы побудить детей к действию.</p>

	эмоциональную сферу.		
--	----------------------	--	--

Таблица 16.

### Модель руководства сюжетно-ролевой игрой «Школа»

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
1.	Закрепить знания детей о профессии учителя и на основе этих знаний учить разворачивать сюжет игры; учить детей до начала игры согласовывать тему, распределять роли, продолжать формировать правильные взаимоотношения детей в коллективе, развивать положительные эмоции.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Парты</li> <li>• Доска</li> <li>• Журнал</li> <li>• Мел</li> <li>• Писменные принадлежн.</li> </ul>	Главную роль директора школы воспитель берёт на себя. Выполняя свою роль, он следит за действиями детей и даёт указания учителям, держит связь с учениками.
2.	Продолжать развивать творческое воображение детей в игре, уточнить и конкретизировать знания детей о профессии учителя, помочь детям более детально разыграть эту роль; дополнить игру новыми ролями: дежурный по этажу. Развивать положительные эмоции.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Звонок</li> </ul>	Роль директора школы делегируется активному ребёнку. Воспитель берёт на себя роль дежурного по этажу и через неё руководит и направляет игру.



этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
3.	<p>Учить детей через игру чувствовать ответственность за определённую роль и действия, которые он взял на себя. Помочь осознать важность и значимость профессии учителя; продолжать закреплять умения устанавливать во время игры дружеские отношения; дополнить игру новыми ролями: гардеробщик. Развивать эмоциональную сферу детей.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Бирки для одежды</li> </ul>	<p>Главные роли распределяются между детьми, новую (гардеробщик) роль берёт на себя. Он таким образом имеет возможность наблюдать за игрой, разнообразить её.</p>
4.	<p>Продолжать развивать у детей умение самостоятельно разворачивать игру, развивать сюжет на основе полученных знаний; способствовать установлению ролевого контакта; воспитывать навыки культурного</p>	<p>то же</p>	<p>Дети распределяют все роли между собой, роль берёт ученика, который служит примером для малоактивных детей. Он может спровоцировать различные ситуации, чтобы побудить детей</p>

	поведения в общественных местах. Развивать эмоциональную сферу.		к действию.
--	---	--	-------------

Таблица 17.

### Модель руководства сюжетно-ролевой игрой «Стройка»

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
1.	Закрепить знания детей о строительных профессиях и на основе этих знаний учить разворачивать сюжет игры; учить детей до начала игры согласовывать тему, распределять роли, продолжать формировать правильные взаимоотношения детей в коллективе, развивать положительные эмоции.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Большой строитель</li> <li>• Машины</li> <li>• Эскизы зданий</li> </ul>	Главную роль прораба воспитатель берёт на себя. Выполняя свою роль, он следит за действиями детей и даёт указания строителям, держит связь с заказчиками.
2.	Продолжать развивать творческое воображение детей в игре, уточнить и конкретизировать знания детей о строительных профессиях, помочь детям более детально разыграть эти роли; дополнить игру	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Инструменты каменщика</li> </ul>	Роль прораба делегируется активному ребёнку. Воспитатель берёт на себя роль каменщика и через неё руководит и направляет игру.

	новыми ролями: каменщик. Развивать положительные эмоции.		
--	---	--	--

Продолжение таблицы 17

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
3.	Учить детей через игру чувствовать ответственность за определённую роль и действия, которые он взял на себя. Помочь осознать важность и значимость строительных профессий; продолжать закреплять умения устанавливать во время игры дружеские отношения; дополнить игру новыми ролями: крановщик. Развивать эмоциональную сферу детей.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Подъёмный кран</li> <li>• Каска</li> </ul>	<p>Главные роли распределяются между детьми, новую (крановщик) вос-ль берёт на себя. Он таким образом имеет возможность наблюдать за игрой, разнообразить её.</p>
4.	Продолжать развивать у детей умение самостоятельно разворачивать игру, развивать сюжет на основе	ТО ЖЕ	<p>Дети распределяют все роли между собой, вос-ль берёт роль заказчика, который служит примером для</p>

	<p>полученных знаний; способствовать установлению ролевого контакта; воспитывать навыки культурного поведения в общественных местах. Развивать эмоциональную сферу.</p>		<p>малоактивных детей. Он может спровоцировать различные ситуации, чтобы побудить детей к действию.</p>
--	---	--	---

Таблица 18

### Модель руководства сюжетно-ролевой игрой «Театр»

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
1.	<p>Закрепить знания детей о профессиях театра и на основе этих знаний учить разворачивать сюжет игры; учить детей до начала игры согласовывать тему, распределять роли, продолжать формировать правильные взаимоотношения детей в коллективе, развивать положительные эмоции.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сцена</li> <li>• Кулисы</li> <li>• Костюмы</li> <li>• Афиши</li> </ul>	<p>Главную директора театра воспитатель берёт на себя. Выполняя свою роль, он следит за действиями детей и даёт указания актёрам, держит связь со зрителями.</p>
	<p>Продолжать развивать творческое воображение детей в игре, уточнить и конкретизировать знания детей о театральных</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• микрофон</li> </ul>	<p>Роль директора театра делегировается активному ребёнку. Воспитатель берёт на себя роль конферансье и</p>

2.	<p>профессиях, помочь детям более детально разыграть эти роли; дополнить игру новыми ролями: конференсье. Развивать положительные эмоции.</p>		<p>через неё руководит и направляет игру.</p>
----	---	--	---

Продолжение таблицы 18

этапы	задачи	оборудование	руководство игрой
3.	<p>Учить детей через игру чувствовать ответственность за определённую роль и действия, которые он взял на себя. Помочь осознать важность и значимость театральных профессий; продолжать закреплять умения устанавливать во время игры дружеские отношения; дополнить игру новыми ролями: оформитель. Развивать эмоциональную сферу детей.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Афиши</li> <li>• Предметы для оформления</li> </ul>	<p>Главные роли распределяются между детьми, новую (оформитель) вос-ль берёт на себя. Он таким образом имеет возможность наблюдать за игрой, разнообразить её.</p>
	<p>Продолжать развивать у детей умение</p>		<p>Дети распределяют все роли между собой,</p>

4.	самостоятельно разворачивать игру, развивать сюжет на основе полученных знаний; способствовать установлению ролевого контакта; воспитывать навыки культурного поведения в общественных местах. Развивать эмоциональную сферу.	то же	вос-ль берёт роль зрителя, который служит примером для малоактивных детей. Он может спровоцировать различные ситуации, чтобы побудить детей к действию.
----	---	-------	---

Модели руководства сюжетно-ролевыми играми были апробированы в экспериментальной группе. Дети стали заинтересованней в игре, увлечённо вели её. Игра стала длительней. У детей стали ярче проявляться эмоции.

По мере снижения интереса к сюжетно-ролевым играм проводились игры на релаксацию (см. прил. 2).

В организацию сюжетно - ролевых игр были включены разработанные нами проблемные ситуации. (см. прил. 3). Дети с интересом восприняли их и были активны в поиске правильного разрешения каждой ситуации.

В план работы по развитию эмоциональной сферы детей были включены ситуации – диалоги (см. прил.4). Они присутствовали на занятиях и в свободной деятельности детей.

Таким образом, формирующий эксперимент был завершён. Подведём его итоги. Воспользуемся приведённой выше диагностикой, разработанной Л. П. Стрелковой.

### **2.3 Анализ результатов развития эмоциональной сферы дошкольников.**

**Задание 1:**

**Цель:** Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции (проводится индивидуально).

**План проведения**

Ребенку предлагают продемонстрировать веселого, печального, испуганного, сердитого, удивленного ребенка. Каждое последующее эмоциональное состояние называют по мере выполнения предыдущего.

Выразительное средство, используемое ребенком при демонстрации указанного эмоционального состояния, обозначают знаком “+” в соответствующей графе табл. 19 и табл. 20.

Таблица 19.

**Использование детьми контрольной группы мимики и пантомимики при демонстрации эмоций**

№	Ф.И. РЕБЁНКА	Веселый		Печальный		Испуганн		Сердитый		Удивлен.	
		М	П	М	П	М	П	М	П	М	П
1	Вася Б.	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	Дима Ж.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3	Рита К.	+	-	+	-	+	-	-	-	+	-
4	Алёна К.	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
5	Ксюша Л.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
6	Арзу М.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7	Владик Р.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
8	Полина С.	+	+	+	-	-	-	+	-	+	+
9	Таня П.	-	-	-	-	+	+	+	-	-	-
10	Лена Ч.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11	Максим М.	+	-	+	+	+	-	+	+	-	-
12	Витя Э.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Итого: %		33,3	8,3	33,3	8,3	25	8,3	25	8,3	25	16,6

Таблица 20.

**Использование детьми экспериментальной группы мимики и пантомимики при демонстрации эмоций**

№	Ф.И. РЕБЁНКА	Веселый		Печальный		Испуганн		Сердитый		Удивлен.	
		М	П	М	П	М	П	М	П	М	П
1	Катя Б.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2	Оксана Б.	+	+	+	-	+	-	+	-	+	-
3	Олеся Г.	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
4	Ваня Д.	+	-	+	-	+	-	-	-	-	-
5	Наташа Б.	+	-	+	-	-	-	+	-	+	-
6	Даша З.	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+
7	Никита А.	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-
8	Вика П.	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
9	Кирилл С.	+	+	+	-	+	+	-	-	-	+
10	Женя Т.	+	-	-	-	-	-	+	-	+	-
11	Юля Ф.	+	+	-	-	+	+	-	-	+	-
12	Денис Ш.	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
Итого: %		<b>66,6</b>	<b>50</b>	<b>66,6</b>	<b>8,3</b>	<b>66,6</b>	<b>33,3</b>	<b>58,3</b>	<b>16,6</b>	<b>66,6</b>	<b>25</b>

Выведем процент использования мимики и пантомимики детьми контрольной и экспериментальной групп. Занесём данные в табл. 21.

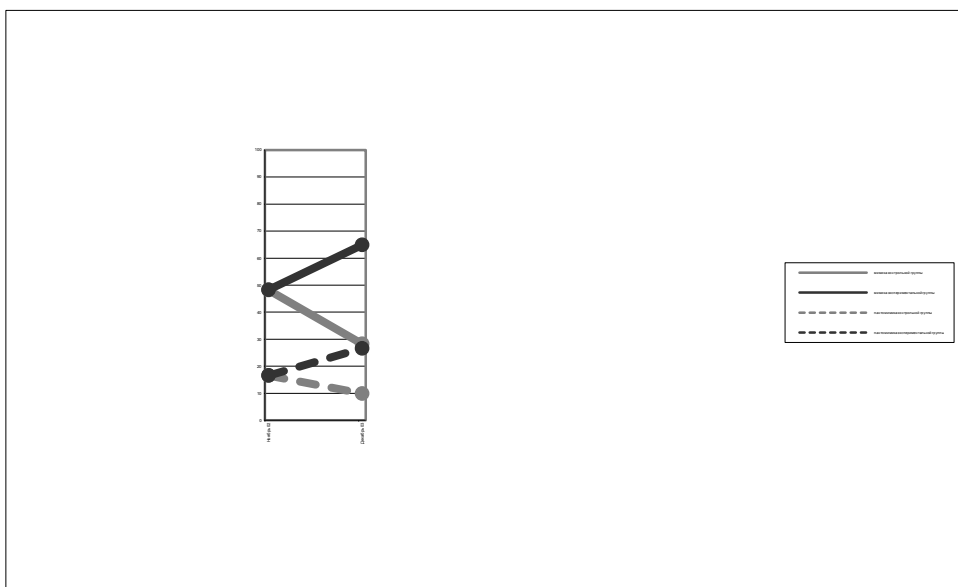
Таблица 21.

**Процент использования мимики и пантомимики детьми  
контрольной и экспериментальной групп**

	мимика	пантомимика
Контрольная группа	28,3 %	9,9 %
Экспериментальная группа	64,9 %	26,6 %

Сравним результаты исследований, проведённых до и после эксперимента. Наглядно их представим на рис. 6.





**Рисунок 6. Сравнительные результаты исследований по использованию мимики и пантомимики**

**Вывод:** После проведения эксперимента заметно увеличился процент использования мимики и пантомимики детьми экспериментальной группы, а дети контрольной группы снизили процент использования мимики и пантомимики при демонстрации эмоций.

### Задание 2.

**Цель:** Изучение выразительности речи. (проводится индивидуально).

**План проведения:** Ребенку предлагают произнести фразу “У меня есть собака” радостно, грустно, испугано, сердито, удивленно.

Адекватно переданную эмоцию обозначают знаком “+” в соответствующей графе табл. 21 и табл. 22.

Таблица 21.

### Изучение выразительности речи детей контрольной группы

№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТНО	Грустно	Испуган.	Сердито	Удивлен.
1	Вася Б.	+	+	-	-	-

№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТНО	Грустно	Испуган.	Сердито	Удивлен.
2	Дима Ж.	-	-	-	-	-
3	Рита К.	+	+	+	-	+
4	Алёна К.	+	-	+	-	-
5	Ксюша Л.	-	-	-	-	-
6	Арзу М.	-	-	-	-	-
7	Владик Р.	-	-	-	-	-
8	Полина С.	+	+	-	-	+
9	Таня П.	+	+	+	+	-
10	Лена Ч.	-	-	-	-	-
11	Максим М.	+	+	-	+	-
12	Витя Э.	-	-	-	-	-
Итого:		50%	41,6%	25%	16,6 %	16,6 %

В среднем –29,9 % детей

Таблица 22.

### Изучение выразительности речи детей экспериментальной группы

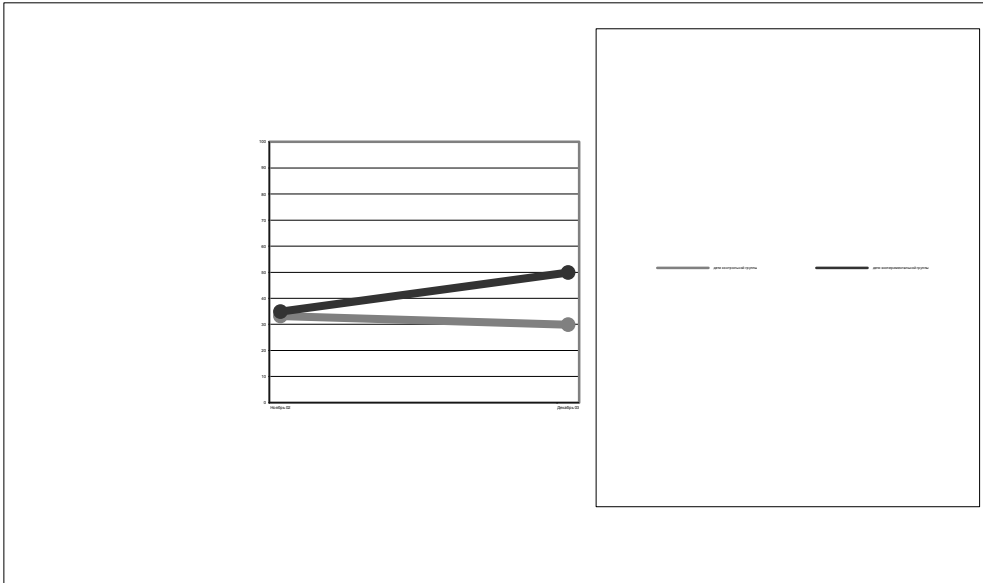
№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТНО	Грустно	Испуган.	Сердито	Удивлен.
1	Катя Б.	+	+	+	+	-
2	Оксана Б.	+	+	-	+	+
3	Олеся Г.	+	+	-	-	-
4	Ваня Д.	+	-	-	+	-
5	Натasha Б.	+	-	+	+	-

Продолжение таблицы 22

6	Даша З.	+	+	-	-	-
7	Никита А.	+	+	-	+	-
8	Вика П.	-	-	-	-	-
9	Кирилл С.	+	+	+	-	-
10	Женя Т.	+	+	-	-	-
11	Юля Ф.	+	+	+	-	+
12	Денис Ш.	+	-	-	-	-
Итого:		91,6%	66,6 %	33,3%	41,6%	16,6 %

В среднем –49,9% детей

Сравним результаты выразительности речи детей контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента и после него. Наглядно результаты сравнения представим на рис. 7.



**Рисунок 7. Сравнительные результаты исследований выразительности речи.**

**Вывод:** Опираясь на рисунок, делаем вывод, что процент выразительности речи детей экспериментальной группы возрос, а у детей контрольной группы снизился.

### **Задание 3.**

**Цель:** Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций (проводится индивидуально).

**План работы:** Ребенку предлагают карточки с графическим изображением радости, горя, страха, гнева, удивления. Предъявляют их по одной с вопросом: “Какое это лицо?”.

Ответы детей заносят в табл. 23 и табл. 24.

Таблица 23.

**Изучение восприятия детьми контрольной группы графического изображения эмоций**

№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТЬ	Грусть	Страх	Гнев	Удивлен.
1	Вася Б.	+	+	-	-	-
2	Дима Ж.	+	+	-	-	-
3	Рита К.	+	+	+	+	+
4	Алёна К.	+	+	+	-	-
5	Ксюша Л.	+	+	-	-	-
6	Арзу М.	+	-	-	-	-
7	Владик Р.	+	+	-	-	-
8	Полина С.	+	+	-	+	+
9	Таня П.	+	+	-	-	-
10	Лена Ч.	+	+	-	+	+
11	Максим М.	+	+	+	+	-
12	Витя Э.	-	-	-	-	-
Итого:		91,6%	83,3%	25%	33,3%	25%

В среднем – 51,6% детей

Таблица 24.

**Изучение восприятия детьми экспериментальной группы графического изображения эмоций**

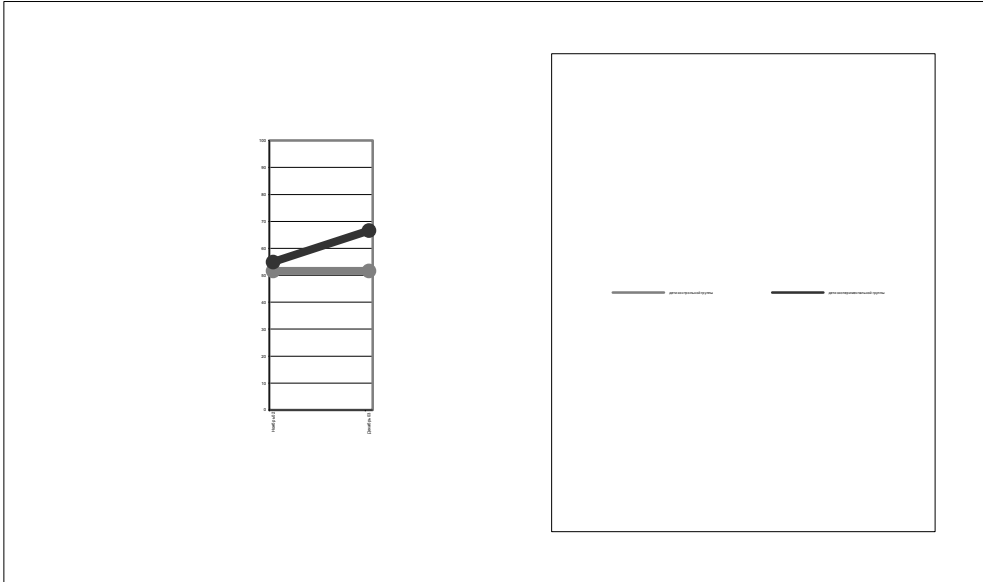
№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТЬ	Грусть	Страх	Гнев	Удивлен.
1	Катя Б.	+	+	+	+	+
2	Оксана Б.	+	+	+	+	+
3	Олеся Г.	+	+	-	+	-

Продолжение таблицы 24.

№	Ф.И. РЕБЁНКА	РАДОСТЬ	Грусть	Страх	Гнев	Удивлен.
4	Ваня Д.	+	+	-	+	+
5	Натasha Б.	+	+	-	-	-
6	Даша З.	+	+	-	-	+
7	Никита А.	+	+	+	+	-
8	Вика П.	+	+	+	-	-
9	Кирилл С.	+	+	+	+	+
10	Женя Т.	+	+	+	-	-
11	Юля Ф.	+	+	-	+	-
12	Денис Ш.	-	-	-	-	-
Итого:		91,6%	91,6 %	50 %	58,3 %	41,6 %

В среднем – 66,6 % детей

Сравним результаты восприятия детьми контрольной и экспериментальной групп графического изображения эмоций до начала эксперимента и после его проведения. Наглядно результаты сравнения представим на рис. 8.



**Рисунок 8. Сравнительные результаты восприятия детьми графического изображения эмоций**

**Вывод:** Результаты исследования показали, что процент восприятия детьми экспериментальной группы графического изображения эмоций возрос, а у детей контрольной группы остался на том же уровне.

Далее было проведено наблюдение за детьми контрольной и экспериментальной групп, где наблюдалась реакция на различные явления окружающей действительности и проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере. Для этого были использованы следующие приёмы:

- экскурсия «Осенний парк»;
- посещение цирка;
- индивидуальная беседа «Мой домашний питомец», «Я бываю злым»;
- организация самостоятельной деятельности детей.

Данные наблюдения были занесены в табл. 25 и табл. 26.

Таблица 26

**Наблюдение эмоциональных проявлений у детей контрольной группы**

№	Ф.И. РЕБЁНКА	Реакция на явления окружающей среды	Проявление эмоционального состояния в коммуникационной сфере
1	Вася Б.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
2	Дима Ж.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
3	Рита К.	адекватная	адекватная
4	Алёна К.	адекватная	адекватная
5	Ксюша Л.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
6	Арзу М.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
7	Владик Р.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
8	Полина С.	адекватная	адекватная
9	Таня П.	адекватная	адекватная
10	Лена Ч.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
11	Максим М.	адекватная	адекватная
12	Витя Э.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
Итого:		Адекватная – 41,7%, Нет эмоций – 58,3%	Адекватная – 41,7%, Нет эмоций – 58,3%

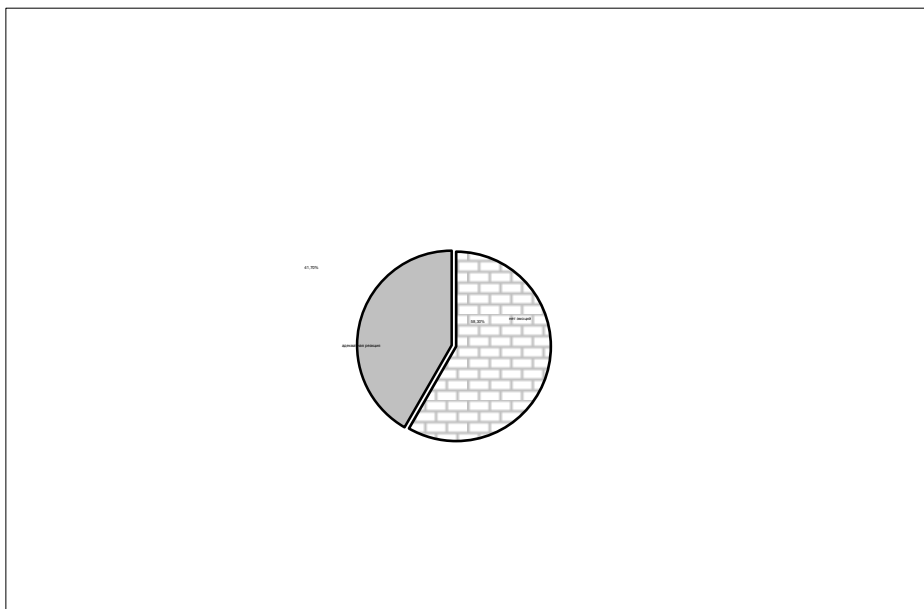
Таблица 27

**Наблюдение эмоциональных проявлений у детей экспериментальной группы**

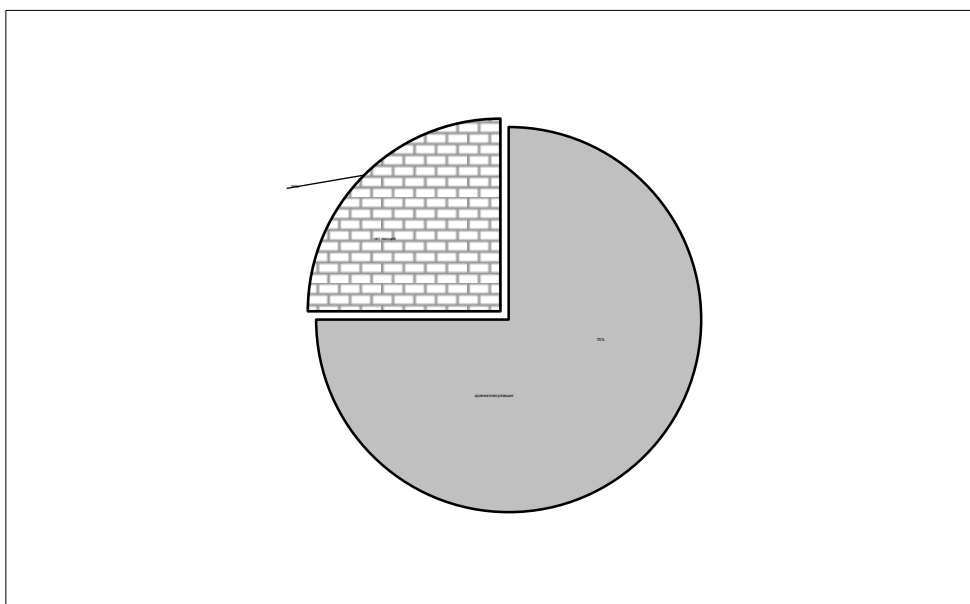
№	Ф.И. РЕБЁНКА	Реакция на явления окружающей среды	Проявление эмоционального состояния в коммуникационной сфере
1	Катя Б.	адекватная	адекватная
2	Оксана Б.	адекватная	адекватная
3	Олеся Г.	адекватная	адекватная
4	Ваня Д.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
5	Натasha Б.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций
6	Даша З.	адекватная	адекватная
7	Никита А.	адекватная	адекватная
8	Вика П.	адекватная	адекватная
9	Кирилл С.	адекватная	адекватная
10	Женя Т.	адекватная	адекватная
11	Юля Ф.	адекватная	адекватная
12	Денис Ш.	не проявляет эмоций	не проявляет эмоций

№	Ф.И. РЕБЁНКА	Реакция на явления окружающей среды	Проявление эмоционального состояния в коммуникационной сфере
	Итого:	Адекватная –75 %, Нет эмоций –25 %	Адекватная –75 %, Нет эмоций –25 %

Наглядно результаты исследования представим на рис. 9 и рис. 10.



**Рисунок 9. Результаты исследования детей контрольной группы.**



**Рисунок 10. Результаты исследования детей экспериментальной группы.**

Сравним процент адекватной реакции детей контрольной и экспериментальной групп до проведения эксперимента и после него. Данные занесём в табл. 28.

Таблица 28.

**Процент адекватной реакции детей на явления окружающей среды**

дата	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Ноябрь 2002 г.	41,7 %	50 %
Декабрь 2003 г.	41,7 %	75 %

**Вывод:** При сравнении результатов исследования, проведённых до начала эксперимента и после него, можно сделать вывод, что процент адекватной реакции на окружающую действительность у детей экспериментальной группы значительно возрос, а у детей контрольной остался без изменений.



По окончании эксперимента средний показатель развития эмоциональной сферы детей экспериментальной группы повысился на 21,9 %. В контрольной группе эмоциональная сфера существенно не изменилась.

Сравнивая результаты срезов, мы пришли к выводу, что сюжетно- ролевая игра является эффективным средством развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

## **Выводы к главе II.**

**1.** Процент развития эмоциональной сферы детей экспериментальной группы повысился на 21, 9 %. Это показал психолого- педагогический анализ результатов экспериментальной работы.

Таким образом, выделенные положительные результаты практической работы подтверждают эффективность сюжетно - ролевых игр в развитии эмоциональной сферы дошкольников и отмечают тенденцию к повышению её уровня.

**2.** Во время проведения экспериментальной работы было замечено повышение интереса детей к сюжетно – ролевым играм. Длительность игр увеличилась, ярче стали проявляться эмоции.

**3.** Результатом теоретической и практической работы по проблеме развития эмоциональной сферы дошкольников средствами сюжетно – ролевой игры стала разработка методических рекомендаций по организации и проведению сюжетно – ролевых игр.

## **Заключение.**

Развитие эмоциональной сферы – это процесс закономерного изменения сферы чувств и переживаний человека.

Проблема её развития стала актуальной, остро стоящей перед обществом.

Вопросами эмоциональной сферы человека занимался ещё в XVIII веке Чарльз Дарвин. Его последователями были Д. Джемс, К. Ланге, У. Кеннон, П. Бард, Л. Фестингер. Концепцию эмоций предложил С. Шехтер. Так же известны труды В. Вилюнаса и К. Изарда. Из отечественных психологов этой проблемой занимались Л. Аболин, Е. Громова, Л. Газман. Вопросы эмоциональной сферы дошкольников были затронуты в работах Г. Бреслова, В. Зеньковского, Г. Урунтаевой.

Нами была изучена психолого – педагогическая литература, в которой освещались вопросы развития эмоциональной сферы дошкольников и подчёркивалась роль сюжетно – ролевой игры в развитии эмоций ребёнка.

Этим была доказана необходимость развития эмоциональной сферы детей, а эффективным средством для этого была названа сюжетно – ролевая игра.

После проведения экспериментальной работы, нам представилась возможность наглядно пронаблюдать повышение уровня развития эмоциональной сферы детей.

Результатом нашей работы стали методические рекомендации, включающие в себя игры, упражнения, конспекты занятий, позволяющие развивать эмоции и чувства детей.

Игры и упражнения были апробированы на детях экспериментальной группы и были восприняты ими с интересом.

Дальнейшее следование предложенным методическим рекомендациям, использование их в учебно – воспитательном процессе, на наш взгляд позволит значительно повысить уровень эмоциональной сферы дошкольников.

Подводя итоги нашего исследования, необходимо отметить, что рассматриваемая тема далеко не исчерпана. Дальнейшую работу можно продолжить в направлении преемственности развития эмоций и чувств детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Таким образом, цель достигнута, задачи нашей квалификационной работы выполнены.