

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста	8
1.2 Психолого-педагогические особенности развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.....	15
1.3 Педагогические условия развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.....	21
Выводы по первой главе.....	29
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	31
2.1 Этапы, методы, методики исследования и результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.....	31
2.2 Реализация педагогических условий развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.....	36
2.3 Анализ и интерпретация полученных результатов опытно-экспериментальной работы по проблеме развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.....	42
Выводы по второй главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	48
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	51
ПРИЛОЖЕНИЕ	54

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Наиболее важной проблемой современного общества является поддержание и укрепление физического и психического здоровья как детей, так и взрослых. В науке существуют различные точки зрения на варианты решения проблемы здоровьесбережения подрастающего поколения. Большая часть трудов заключается в медицинских исследованиях, анализе семейных проблем и взаимоотношений, экологической ситуации и других существенных внешних факторов. Подчеркнем, что наименьшее количество исследований посвящено рассмотрению внутренних факторов, их влияния на становление психически здоровой личности. Во многих исследованиях эмоции относят к существенному регулятору поведения ребенка.

Эмоции сопровождаются определёнными физиологическими изменениями в организме. По современным оценкам, приблизительно 80% всех физиологических и медицинских проблем включают эмоциональные компоненты.

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

Исследованием эмоциональной сферы детей дошкольного возраста занимались отечественные и зарубежные ученые, такие как: П.К. Анохин, Г.И. Батурина, Л.И. Божович, Л.М. Веккер, В.К. Вилюнас, Л.С. Выготский, Б.И. Додонов, А.В. Запорожец, К. Изард, В.Г. Ильин, А.Г. Ковалев и др.

На современном рубеже вопросами эмоциональной сферы дошкольников занимаются: С.Н. Абрамова, Л.Ю. Васильева, Е.Е. Голагузова, Н.А. Зуева, Е.В. Короткая, Н.В. Коряковская, Л.Б. Мячина, О. В. Партина, Л.Ю. Проселкова.

Анализ научной литературы позволил выявить ряд **противоречий**, имеющих в эмоциональном развитии детей. Это противоречия между:

- социальным заказом общества в физически и психически здоровом поколении и, в тоже время, снижением внимания к развитию эмоций и переживаний детей;

- актуальностью проблемы развития эмоциональной сферы в исследованиях ученых-теоретиков и недостаточностью использования этих знаний в практике ДОУ.

Поиск педагогически эффективных путей разрешения данных противоречий, требующих выявления научно обоснованных подходов к развитию эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста, составляет проблему исследования, которая актуальна как для теории, так и для практики дошкольного образования.

Актуальность и проблемы исследования обусловила выбор его темы: «Развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста». Выбор темы определил цель, объект, предмет и задачи исследования.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность реализации педагогических условий развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

Предмет исследования – педагогические условия развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста будет происходить более эффективно, если реализовывать следующие педагогические условия:

- использовать различные виды игровой деятельности, направленной на развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста;

- организовать развивающую предметно-пространственную среду.

В соответствии с выдвинутой гипотезой определена необходимость постановки и решения следующих **задач**:

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

2. Изучить психолого-педагогические особенности развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

3. Определить этапы, методы и методики исследования.

4. Разработать и внедрить педагогические условия развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

К *методам исследования* относятся следующие:

– теоретические (анализ и обобщение литературы по проблеме исследования, включая анализ, обобщение, сравнение, систематизацию собранного теоретического материала),

– эмпирические (педагогическое наблюдение, анкетирование, беседа, экспертная оценка).

Названные методы позволили выявить современное состояние проблемы исследования, сделать выводы, а также обосновать и в ходе опытно-экспериментальной работы проверить эффективность реализации педагогических условий развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

Теоретической основой исследования стали:

- теоретические положения об эмоциональной сфере личности и её составляющих (П.К. Анохин, В.К. Вилюнас, В. Вундт, Л.С. Выготский, Ф.Н. Гоноболин, Б.И. Додонов, А.В. Запорожец, К.Е. Изард, А.Н. Леонтьев, Р.С. Немов, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонов, П.М. Якобсон, Е.Л. Яковлева и др.);

- роль активизации эмоциональной сферы в педагогике (А.И. Анастасиев, П.П. Блонский, Н.Ф. Бунаков, В.И. Водовозов, И.Ф. Гербарт, Ф.В.А. Дистервег, Д. Дьюи, П.Ф. Каптерев, Г. Кершенштейнер, Я.А. Коменский, Н.А. Корф, В.А. Лай, А.В. Луначарский, М.М. Пистрак, Г. Спенсер, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и др.);

- эмоциональный фактор в процессе обучения (Ш.А. Амонашвили, Ю.К. Бабанский, С.Н. Батракова, В.Ф. Башарин, М.Н. Берулавы, Е.В. Бондаревская, Г.М. Буланова, А.А. Вербицкий, В.С. Данюшенков, П.А. Жильцо, В.П. Зинченко, Е.Н. Ильин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Б.Г. Матюнин, Н.Г. Морозова, Б.М. Йеменский, В.А. Сластёнин,

В.А. Сухомлинский, В.П. Тарантей, А.В. Толстых, В.Ф. Шаталов, Г.И. Щукина и др.);

- эмоциональное стимулирование как педагогическая технология учебного процесса (В.П. Беспалько, Е.О. Галицких, Л.Ю. Гордин, М.В. Кларин, С.С. Куклина, З.И. Равкин, Г.А. Русских, М.Г. Яновская и др.);

- эмоциональные аспекты учебно-творческой деятельности (В.И. Андреев, В.С. Данюшенков, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, Е.М. Рендакова, В.А. Слостенин и др.).

Исследование проводилось *в три этапа*:

I этап (апрель-июнь 2017 г.) – поисково-констатирующий: проведен анализ теоретических источников по проблеме исследования, определены главные направления решения проблемы, выбор объекта и предмета; сформулирована цель; выдвинута гипотеза и поставлены задачи исследования, подобраны диагностические методики изучения эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

II этап (июль-октябрь 2017 г.) – реализующий: разработан план и реализован констатирующий и формирующий этапы эксперимента, помогающие выявить и определить эффективность реализации педагогических условий развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

III этап (ноябрь-декабрь 2017 г.) – контрольно-обобщающий: проведен анализ полученных в ходе теоретического и экспериментального исследования результатов, их обобщение и систематизация.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

– определены и охарактеризованы критерии и уровни развития эмоциональной сферы;

– в проектировании и апробации комплекса мероприятий по развитию эмоциональной сферы детей дошкольного возраста;

– в использовании материалов исследования в образовательной деятельности образовательных дошкольных учреждений.

Опытно-экспериментальной базой исследования явилось МБДОУ «Детский сад № 480 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие

30 детей среднего дошкольного возраста, из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы.

Структура и объем работы: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста

Логика нашего исследования предполагает уточнение понятия «эмоции» и «эмоциональное развитие». Обратимся к психолого-педагогической литературе.

Подчеркнем, что в психолого-педагогических исследованиях нет единой точки зрения на понятие «эмоции» и его соотношении с другими компонентами эмоциональной системы человека. Стоит отметить, что в истории психологии развитию эмоциональной сферы уделялось особое внимание. Так, уже у Аристотеля в его книге «О душе» большое место занимал раздел «Чувства», в котором значительное внимание уделялось рассмотрению аффекта. В трудах церковно-политического и литературного деятеля Нила Сикорского опубликован трактат «О страстях», где описаны этапы развития основных человеческих страстей (конец XV - начало XVI в.). В философских трудах Р. Декарта («О страстях души») и Б. Спинозы («Этика») проблема эмоциональных явлений человека занимает значительное место. Целые монографии или специальные разделы посвящались, таким образом, этой важнейшей стороне душевной жизни и внутреннего мира человека [34, с.12].

Предупреждая о чрезвычайно сложной структуре эмоциональной жизни человека и его эмоционального опыта, А.Н. Леонтьев писал: «Сфера аффективных, в широком смысле слова, процессов охватывает различные виды внутренних регуляций деятельности, отличающихся друг от друга как по уровню своего протекания, так и по условиям, которые их вызывают, и по выполняемой ими роли. Здесь мы будем иметь в виду лишь те преходящие, «ситуационные» аффективные состояния, которые обычно и называют

собственно эмоциями (в отличие, с одной стороны, от аффектов, а с другой стороны, от предметных чувств»).

В этой цитате важно подчеркивание многообразия эмоциональных явлений человека, а также их роли в зависимости от уровня и условий возникновения.

В широком смысле слова эмоции рассматривались, например, как особая форма или вид познания (античная философия), как познание интуитивное, или чувственное, в отличие от познания рационального (Б. Спиноза). При этом подчеркивалось, что чувственное познание — познание, принципиально неистинное. Б. Спиноза писал: «Познавая внешний мир через чувственные образы, мы не можем познать ни сам внешний мир, ни свое тело, ни себя».

В более узком смысле этого слова эмоции определяются в психологической литературе как те психические процессы и состояния, которые в форме непосредственного переживания отражают значимость чего-то для жизнедеятельности человека. Другими словами, эмоции — своеобразный индикатор значимости окружающего человека. Если слово «значимость» понимать как важность, необходимость, нужду (что уравнивается понятием «потребность»), тогда высказывание «эмоция отражает значимость» будет иметь смысл «эмоция отражает потребность» [34, с.13].

Именно такое понимание и определение эмоций является наиболее распространенным и наиболее устоявшимся в психологической литературе. «Эмоция — особая субъективная форма существования и развития потребностей» (С.Л. Рубинштейн). «Эмоция — отражение какой-нибудь актуальной потребности и вероятности ее удовлетворения» (П.В. Симонов).

В 1924г. в книге «Психология детства» психолог и педагог, богослов и философ В.В. Зеньковский отводит эмоциональным явлениям одно из первых мест по их значению в развитии ребенка: «Вопреки обычному порядку в изложении психической жизни ребенка в течение раннего детства

(по нему это первые 7 лет жизни) мы выдвинем на первый план изучение эмоциональной жизни его в это время, исходя из указанного уже принципа, что эмоциональная сфера имеет в это время центральное значение в системе психических сил» [17, с.6-8].

Эмоции, по В.В. Зеньковскому, – это, прежде всего, сама естественность поведения ребенка, непосредственность, грация и свобода. Как считает этот исследователь, в душе ребенка утверждается интерес к внешнему миру, тогда уже кончается период раннего детства, эмоциональная сфера перестает играть прежнюю роль, исчезает понемногу и непосредственность, грация детской души [27, с.6].

Согласно определению Л.В. Обуховой [15], эмоции - это 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.

В книге основы психологии и педагогики, авторы Е.И. Бондарчук, Л.И. Бондарчук дается следующее определение эмоций (от лат. Emoveo - потрясаю, волну) - специфическая форма психического отражения субъективного отношения человека к предметам или явлениям в форме непосредственного переживания приятного или неприятного.

С.Л. Рубинштейн считал, что эмоциональное развитие - это развитие умственных и волевых процессов, формирующиеся на протяжении детства, в результате овладения ребенком опытом предшествующих поколений и усвоения вырабатываемых обществом нравственных норм, идеалов.

А.Н. Леонтьев под эмоциональным развитием понимал целенаправленный педагогический процесс, тесно связанный с личностным развитием детей, с процессом их социализации и творческой

самореализации, введением в мир культуры межличностных отношений, усвоением культурных ценностей.

В 1926 году, психолог Л.С. Выготский писал в «Педагогической психологии»: «Почему-то в нашем обществе сложился односторонний взгляд на человеческую личность, и почему — то все понимают одаренность и талантливость применительно к интеллекту. Но можно не только талантливо мыслить, но и талантливо чувствовать. Любовь может сделаться таким же талантом и даже гениальностью, как и открытие дифференциального исчисления. И здесь, и там человеческое поведение принимает исключительные и грандиозные формы...» [13, с.115].

Большое значение проблеме эмоциональных переживаний в психическом развитии ребенка придавала Л.И. Божович. Подчеркивая важность понимания аффективного отношения ребенка к среде, она писала: «Мы рассматриваем аффективные состояния как длительные, глубокие эмоциональные переживания, непосредственно связанные с активно действующими потребностями и стремлениями, имеющими для субъекта жизненно важное значение». В этом смысле Л.И. Божович как бы солидаризируется с позицией Л.С. Выготского, который ввел понятие переживания для анализа роли среды в развитии ребенка [13, с.153].

Однако анализ дальнейших взглядов на проблему переживания у Л.С. Выготского, который поставил это понятие в зависимость от интеллектуальных процессов, заставляет ее дистанцироваться от этой позиции: «И если выдвинутое им понятие переживания (понятие аффективного отношения ребенка к среде) приблизило нас к пониманию истинных причин детского развития, то дальнейший поиск определяющего это развитие звена, закончившийся понятием обобщения, опять вернул нас к интеллектуалистическим позициям». И, наконец, раскрывая психологическую природу переживания, Л.И. Божович пишет: «...За переживанием, как мы думаем, лежит мир потребностей ребенка — его стремлений, желаний, намерений в их сложном переплетении между собой и

в их соотношении с возможностями их удовлетворения. И вся эта сложная система связей, весь этот мир потребностей и стремлений должен быть расшифрован для того, чтобы мы могли понять характер влияния внешних обстоятельств на психическое развитие ребенка» [13, с. 156].

В целом точка зрения Л.И. Божович тяготеет к позиции С.Л. Рубинштейна и его последователей, отмечающих тесную связь эмоций и потребностей в развитии человека.

Отмечая большое значение эмоционального развития ребенка в его воспитании, А.В. Запорожец подчеркивал важную роль чувства в энергетическом обеспечении деятельности ребенка, в ее структурировании, в образовании новых мотивов и выделении целей. Он считал, что эмоция представляет собой не самый процесс активации, а особую форму отражения субъектом действительности, при посредстве которого производится психическое управление активацией, или, вернее, осуществляется психическая регуляция общей направленности и динамики поведения. Причем он называл эту конкретную форму регуляторного поведения мотивационно — смысловой ориентацией, основное назначение которой состояло, по его мнению, в выяснении того, не представляет ли какой-либо угрозы встретившийся незнакомый объект или лицо и не опасно ли иметь с ним дело. Во всех этих случаях, как писал А.В. Запорожец, ребенок как бы предварительно испытывает воспринимаемый объект на оселке своих потребностей, вкусов и возможностей, проникаясь соответственно положительным или отрицательным отношением к этому объекту, что определяет в значительной мере характер и направленность последующей детской деятельности.

В научных исследованиях, посвященных проблеме эмоций в 60-80-е гг. можно отметить некоторые традиции, сложившиеся в самих подходах к изучению проблемы эмоций в то время. Такими традициями стали:

- во-первых, ссылки на незначительное число исследований в этой области (действительно, в нашей стране количество научных исследований в

области эмоций весьма уступало числу работ, выполненных в любом другом направлении психологии);

- во-вторых, ссылки на теоретическую неразработанность проблемы (по сравнению, например, с многочисленными теоретическими разработками и научными подходами в области познавательных процессов);

- в-третьих, ссылки на оторванность многих исследований в области эмоций от запросов практики обучения, воспитания, жизни в целом [34, с. 8].

В условиях последующей перестройки социально-экономического уклада жизни в нашей стране и связанных с этими изменениями трудностей эмоциональная атмосфера общества не обрела стабильности. Нравственные ценности, идеалы, высокие чувства как важнейшие ориентиры воспитания были оттеснены на задний план в связи с утверждением новых, рыночных отношений. И, как и в прошлый период, относительно стабильного уклада жизни, так и в сегодняшней — нестабильной — период устойчивым радикалом сознания людей нашего общества, к сожалению, являются переживания страха и агрессии. «Страх порождает агрессию» (К. Хорни) [34, с. 9].

Изучению роли эмоций не только в педагогическом, но и более широко - в жизненном контексте посвящены работы В.В. Лебединского и его сотрудников. В.В. Лебединский считает, что эмоции в процессе развития ребенка образуют сложную систему эмоциональной регуляции, имеющую многоуровневое строение. Эта система быстрее всего реагирует на любые внешние воздействия среды и внутренние сигналы организма ребенка. Она также ответственна за тонизирование всех психических процессов, т. е. за поддержание определенного уровня энергетической активности, сигнализирует об удовлетворении самых фундаментальных потребностей ребенка [25, с.67].

В последние годы интерес к проблеме эмоций и чувств как фундаментальной сфере психического развития человека, как базису его душевной жизни, как интимно — смысловому слою сознания значительно

вырос. Безусловно, это сопряжено с большими переменами в жизни нашего общества, с переменами в науках о человеке, активно открывающих закрытые прежде проблемы: внутреннего мира, сознания, свободы, духовности, творчества и т. д. Однако следует подчеркнуть, что эти базисные категории, к которым сегодня активно обращаются и психологи, и педагоги, еще не получили глубокого раскрытия в самой психологической науке. Лишь в последнее время они становятся предметом серьезных теоретических обсуждений (В.П. Зинченко, А.Б. Орлов, С.Д. Смирнов, В.И. Слободчиков и др.) [34, с.10].

Есть еще и другой фактор, заставляющий сегодня более внимательно и уважительно относиться к эмоциональной сфере, – фактор многочисленных эмоциональных нарушений (или расстройств) в поведении детей и подростков, проявляющихся в виде разных симптомов и не составляющих клинических форм заболеваний, а относящихся к непатологическим формам пограничного характера. Эти нарушения проявляются в виде неустойчивого настроения как эмоционального фона ребенка, в виде особенностей характера, в виде некоторых социально неприемлемых влечений и зависимостей. Эмоциональные нарушения у детей могут быть разной степени тяжести. Они могут свидетельствовать о начинающемся заболевании, а могут иметь непатологические формы, тем не менее представляя серьезные затруднения для воспитания [34, с. 11].

Таким образом, подводя итоги параграфа, стоит отметить, что под эмоциями в нашем исследовании вслед за Л.В. Обуховой, Е.И. Бондарчук, мы будем понимать специфическую форму психического отражения субъективного отношения человека к предметам или явлениям в форме непосредственного переживания приятного или неприятного.

1.2 Психолого-педагогические особенности развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста

Степень социализации содержания и форм проявления эмоций определяет основные закономерности развития эмоциональной сферы ребенка от рождения до взросления.

При переходе от раннего к дошкольному возрасту происходит изменение содержания эмоциональной сферы. Наблюдаемая тенденция к укреплению эмоциональной регуляции, формирование и развитие способности к адекватной и дифференцированной эмоциональной экспрессии, использование ее в качестве средства общения – все это характеризует уровень эмоционального развития на всех этапах дошкольного детства [3, с. 89].

В современной литературе выделяют два основных фактора влияющих на эмоциональное развитие ребенка: непосредственное воздействие генетически заложенных программ развития и взаимодействие ребенка с миром взрослых. В процессе общения с взрослыми, происходит подражание и заражение ребенка эмоциям взрослого, при условии того, что взрослый удовлетворяет физиологические и познавательные потребности ребенка.

Ключевыми моментами эмоционального развития в младенческом возрасте являются: примитивные эмоции, (от удовлетворения/неудовлетворения витальных потребностей); выразительные эмоциональные реакции служат основным средством общения; различие эмоций складывается в процессе ситуативно-личностного общения со взрослым; познавательная активность, стимулируемая увеличением разнообразных источников информации, выражается в переживании радости от деятельности и появлению чувства удивления; формируются первые из высших чувств – любовь и привязанность к близким.

В раннем детстве эмоции ребенка по-прежнему характеризуются неустойчивостью, кратковременностью, импульсивностью, остается сложность в различении и проявлении эмоций.

Г.А. Урунтаева, в своих работах по вопросам дошкольной психологии, отмечает, что эмоции на этом этапе развития почти полностью определяют поведение ребенка, отчего оно характеризуется импульсивностью и непредсказуемостью [23].

Важнейшей точкой опоры в направлении социализации ребенка трехлетнего возраста, по теории А.В. Запорожца, является возможность обучить правилам выражения эмоций, принятым в данном обществе, и умением управлять этими эмоциями. Так, к данному возрасту, ребенок должен уметь различать три базовых эмоции: радость, страх, гнев. Возрастной кризис приводит к проявлению таких негативных эмоций как тревога, негативизм, агрессия.

Ключевые новообразования эмоциональной сферы ребёнка-дошкольника появляются в результате прогрессивных закономерных изменений, происходящих в рамках восприятия, распознавания, определения и вербального обозначения эмоций. Чувства ребенка-дошкольника постепенно теряют импульсивность, становятся более глубокими по смысловому содержанию, теперь сложно поддаются контролю лишь эмоции, связанные с органическими потребностями [21, с. 67].

Становлению эмоциональной децентрации способствует, в том числе, освоение выразительных средств проявления эмоций, таких как интонация, мимика, пантомимика, что помогает ребенку глубже осознать переживания другого.

С изменением общего характера и содержания деятельности ребенка, разностороннего развития его взаимодействия с окружающим миром, происходит качественное и принципиальное изменение всех видов эмоций. Так, в возрасте 4-5 лет у ребенка начинает формироваться чувство долга. Моральное сознание, являясь основанием этого чувства, способствует пониманию ребенком предъявляемых ему требований, которые он соотносит со своими поступками и поступками окружающих сверстников и взрослых.

В период дошкольного возраста основными новообразованиями в эмоциональном развитии являются иерархичность мотивов, появление совершенно новых интересов. Чувственная сторона эмоционального развития ребенка дошкольного возраста теряет импульсивный характер и приобретает осознанность. Но его эмоции все также неконтролируемы и связаны с физиологическими потребностями. Наблюдается существенное изменение значения эмоциональности в процессе деятельности детей дошкольного возраста. На этапе среднего дошкольного возраста для ребенка основным ориентиром являются положительные эмоции от результата своей деятельности.

Важнейшим новообразованием в мотивационной сфере выступает возникновение общественных мотивов, уже не обусловленных достижением узколичных утилитарных целей. Поэтому интенсивно начинают развиваться социальные эмоции и нравственные чувства. Эмоции играют важную роль и в жизни ребенка. Они помогают воспринимать действительность и реагировать на нее. У дошкольника формируется эмоциональное предвосхищение, которое заставляет его переживать по поводу возможных результатов деятельности, предвидеть реакцию других людей на его поступки. Поэтому роль эмоций в деятельности ребенка существенно изменяется. Если раньше ребенок испытывал радость от того, что получил желаемый результат, то теперь он радуется потому, что может этот результат получить. Если раньше он выполнял нравственную норму, чтобы заслужить положительную оценку, то теперь он ее выполняет, предвидя, как обрадуются окружающие его поступку.

В среднем дошкольном возрасте происходит слияние желаний и представлений. Эта связь помогает способствовать результативности действий и поведения ребенка, удовлетворять его желания и стремления. В трудах Т.А. Данилиной большое внимание уделяется рассмотрению механизма эмоционального предвосхищения. Основная идея исследования заключается в том, что вслед за действием ребенка возникает эмоциональный

образ, который и будет являться результатом деятельности. Предвидя результат своих действий через эмоциональный образ, дошкольник заблаговременно может понимать характер своих поступков. Предвосхищение положительного результата поступков имеет прямую взаимосвязь с положительным эмоциональным фоном и является дополнительным стимулятором поведения. Не менее важны исследования Н.М. Борыткова. Он подчеркивал, что желания ребенка, связанные с эмоциональным воображением, обладают наибольшей эффективностью. В связи с вышесказанным, отметим, что центральным звеном эмоциональной регуляции деятельности детей дошкольного возраста является механизм эмоционального предвосхищения результатов и последствий действий.

Интенсивное эмоциональное развитие имеет взаимосвязь с процессом формирования представлений. Существующие образные представления дошкольника характеризуются эмоциональностью, именно поэтому все действия ребенка приобретают свойство эмоциональной насыщенности. Все виды деятельности, в которых ребенок-дошкольник участвует, приобретают ярко выраженную эмоциональную окрашенность, в ином случае деятельность без эмоциональных чувств быстро надоедает ему. Это объясняется возрастными особенностями ребенка, которые заключаются в действиях только при наличии интереса и эмоционального отношения.

Стоит отметить тот факт, что изучению особенностей распознавания эмоций детьми старшего дошкольного возраста в исследованиях ученых уделено большее внимание. В то же время изучению особенностей идентификации эмоций детьми среднего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе наименьшее количество трудов. По результатам статистических данных дети среднего дошкольного возраста способны легко определять такие эмоции как: радость, грусть и гнев [15], сложнее всего детям дается понимание эмоций страха и удивления [21]. В процессе распознавания негативных эмоций дети среднего дошкольного возраста допускают следующие ошибки: не видят разницы между печалью и

недовольством, страхом и гневом [3]. Ведущим типом восприятия экспрессии у детей этого возраста является диффузно-аморфный тип – поверхностное восприятие выражения эмоции без выделения элементов экспрессии [4].

Возрастной норме восприятия экспрессии и идентификации эмоций детьми 4–5 соответствует адекватное опознание 3–4 эмоций (радость, гнев, печаль, страх) по схематическому изображению лицевой экспрессии и по экспрессивному комплексу (фотографии) с использованием содержательной помощи.

Дошкольники 4-5 лет наиболее легко идентифицируют взаимосвязь между ситуацией и эмоциональным проявлением. На этом возрастном этапе впервые вводятся когнитивные схемы эмоций: «ситуация (причина) – эмоциональное проявление (следствие)». Они вводятся в практику работы с детьми начиная с однопersonажных схем (медведь пытается достать мед из улья – убегает в испуге от пчел) к двух-, трех-персонажным (собака отбирает у щенка кость – радостная собака убегает, щенок плачет). В схемах фиксируются однозначные прямо согласующиеся связи между причиной и следствием. При работе с уже знакомыми дошкольнику эмоциональными состояниями используются сказочные персонажи, рассматривание настоящих жизненных ситуаций, которые происходят у ребенка в повседневной жизни. В среднем дошкольном возрасте происходит ознакомление детей с эмоцией удивления. Роль педагога состоит в следующем:

- оформлять наглядный материал – серии картин, когнитивные схемы эмоций и т. д.;
- побуждать детей называть основные, существенные признаки того или иного эмоционального проявления (например: «Вы согласны, что этот петушок из сказки «Лиса, заяц и петух»? Почему вы так думаете?», «Каких героев произведения К. И. Чуковского «Краденое солнце» можно назвать злыми? Почему вы так решили?»);

- совместно анализировать с детьми когнитивные схемы эмоций, начиная со следствия – эмоционального проявления к причине – содержанию ситуации, события, что обусловило данное эмоциональное проявление;

- подводить детей к выводу, что одна и та же эмоция может быть вызвана разными причинами;

- предлагать детям выполнить задания в альбомах, например: «Раскрасьте эпизоды из произведения К. И. Чуковского «Айболит», ориентируясь на эмоциональное состояние каждого персонажа» или «Изобразите лица девочек: одной девочке радостно, а другой – грустно. Подберите одежду, которая подходит к настроению девочек» и т. д.;

- совместно с детьми оценивать ситуации и поступки с точки зрения их социально-нравственной значимости: добрый, справедливый поступок приносит радость; злой, жестокий должен получать заслуженное осуждение, наказание.

Таким образом, подводя итог данного параграфа, стоит сделать следующие выводы:

- к основным особенностям развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста относятся: проявление аффективных реакций; эмоциональное предвосхищение; желание и попытки управления своим эмоциональным состоянием; формирование цепочки «желание — предвосхищение — направленное действие — соответствующая эмоция»; оценивание своего поведения.

- в ходе формирования эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста на первый план выступает личностно-ориентированная модель общения педагога с ребенком, забота о сохранении психического здоровья каждого ребенка, принятие его индивидуальности, раскрытие и развитие творческих способностей. При этом развитие личности, способной к восприятию и пониманию собственных эмоциональных состояний и эмоциональных проявлений других людей,

рассматривается как условие успешной ее адаптации в современном обществе.

1.3 Педагогические условия развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста

В рамках поставленной гипотезы мы предположили о том, что развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста будет происходить более эффективно, если использовать следующие педагогические условия:

- использовать различные виды игровой деятельности, направленной на развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста;
- организовать развивающую предметно-пространственную среду.

Обратимся к анализу обозначенных педагогических условий в психолого-педагогической литературе.

Первое педагогическое условие – использовать различные виды игровой деятельности, направленной на развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

Итак, на всех стадиях своей жизни ребенок является активным субъектом. У него есть свои желания, интересы, отношение к окружающему, что находит свое отношение в его деятельности. Каждая стадия развития, по А.Н. Леонтьеву, характеризуется определенным, ведущим на данном этапе отношением ребенка к действительности, определенным, ведущим типом деятельности. По мнению В.И. Загвязинского, ведущая деятельность – особый тип деятельности, характерный для определенного этапа возрастного развития, при освоении которой у ребенка формируются психологические новообразования, на основе чего совершается качественный скачок в развитии и переход в новый возрастной этап [7, с. 222]. На этапе дошкольного возраста ведущей деятельностью считается игра.

В свою очередь игра, с точки зрения К. Грооса, есть та деятельность, в которой происходит образование необходимой надстройки над

прирожденными реакциями [29, с. 78]. З. Фрейд в своей психоаналитической теории сформулировал взгляды на игру как на деятельность, обусловленную биологическими причинами (инстинкты, влечения). Н.К. Крупская подчеркивала значение игры для развития ребенка дошкольного возраста и обозначала ее для детей как учебу, труд и серьезную форму воспитания. П.И. Пидкасистый и Ж.С. Хайдаров под игрой понимают изначально мотивированная, первоначально установленная, генетически и социально запрограммированная, осмысленная и ответственная деятельность, которая включает в себя предметную (видимую), теоретическую (мыслительную) и душевную деятельность [16, с. 12].

С позиции С.А. Шмакова игре присуще четыре главные черты, отличающие ее от других видов детской деятельности [17]:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что понятию «игра», «игровая деятельность», ее развитию и становлению были посвящены труды Л.С. Выготского, Р.И. Жуковской, А.Н. Леонтьева, Д.В. Менджерицкой, С.Л. Рубинштейна, А.П. Усовой, Д.Б. Эльконина, С.Н. Новоселовой, Р.С. Буре, Н.Я. Михайленко и т.д.

Заслуживает внимания позиция Л.С. Выготский, который утверждал, что игра ребенка не есть простое воспоминание о пережитом, это, прежде всего, творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и

построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка [15, с. 7]. Тем самым он подчеркивал значение воображения, фантазии.

Ролевые игры (ролевая гимнастика, включающая ролевые действия и ролевые образы, и психодрама). Всякая роль представляет собой образец того, по каким правилам, взятым из окружающей жизни, основывающимся на понимании ребенком социальной роли человека в обществе, надо действовать в предложенной ситуации. Исходя из этого образца, ребенок оценивает поведение участников игры, а затем и свое собственное.

Игры-драматизации, где действующими лицами таких игр являются сами дети. В ходе игры дети учатся управлять собой. Участие детей в игре является добровольным. Специальные упражнения, на которые условно можно разделить такую игру, способствуют формированию произвольной регуляции. Каждое такое упражнение – это фантазия (мысли и образы), чувства (эмоции и переживания), совмещенные с движением.

Психогимнастические игры или психогимнастика, носят черты социально-психологического тренинга и представляют собой какой-либо образ фантазии, обязательно насыщенный некоторым эмоциональным содержанием. Такие упражнения задействуют механизм психофизического эмоционального единства, они позволяют чередовать и сравнивать противоположных по характеру движения (напряженные и расслабленные, резкие и плавные, частые и медленные, дробные и цельные, едва заметные пошевеливания и совершенные застывания, вращения тела и прыжков, свободное продвижение в пространстве и столкновение с предметами). Чередование попеременно мышечного расслабления и напряжения в движении гармонизирует психическую деятельность мозга. При этом приходит в равновесие психическая и двигательная активность ребенка, улучшается настроение и самочувствие.

Коммуникативные игры могут выражать аксиологическое направление в эмоциональном развитии ребенка, помогают увидеть в другом человеке его

достоинства и научить вербальным и невербальным приемам психологического «поглаживания»; могут способствовать углублению сферы общения; развивают у детей умение сотрудничать между собой. Коммуникативные упражнения, при которых происходит тренировка общих способностей невербального воздействия детей друг на друга (эмоциональные проявления и контакты-пантомимы). В эти упражнения включаются обмен ролями партнеров по общению и оценка эмоций. Главным инструментом, которым овладевает ребенок, выполняя данные упражнения, является умение сопереживать, освобождаться от эмоциональной напряженности, свободно проявлять эмоции, активно общаться. Для развития у детей способности понимать, осознавать, правильно выражать и полноценно переживать свои и чужие эмоции можно использовать в работе упражнения на эмоции и эмоциональный контакт.

Игровая форма проведения таких упражнений несет в себе психологическое наполнения, которое призвано решать следующие задачи [6]:

- привлечь внимание ребенка к проявлению эмоций других;
- мимически воспроизводить эмоции других, используя мышечные ощущения;
- анализировать и вербализировать мышечные ощущения от проявления эмоций;
- повторно воспроизводить эмоции, контролируя ощущения.

Мимические и пантомимические этюды, помогут наглядно представить отдельные эмоциональные состояния (радость, удивление, интерес, гнев и другие), связанные с переживанием телесного и психического удовольствия/неудовольствия. Этюды знакомят детей с элементами выразительных движений мимикой, жестом, позой, походкой [11].

Элементы психологического тренинга на занятиях с использованием «терапевтических» метафор позволяют воссоздать и проиграть реальную ситуацию, окружающую ребенка, а также найти выход из нее как с

положительным, так и с отрицательным результатом. Посыл занятия метафоры: «каждый человек способен изменить ситуацию», «безвыходных ситуаций не бывает», тем самым у ребенка формируется «механизм самопомощи», ребенок сам может повлиять на исход ситуации, что позволяет ему наглядно убедиться в том, что из любой жизненной ситуации можно найти множество выходов, и каждый человек решает для себя сам как поступить, выбирая наиболее подходящий.

Использование эмоционально-символических методов базируется на представлении о том, что формирование символов отражает стремление психики к развитию и превращение символов или образцов фантазии в осязаемые факты с помощью рисования, сочинения рассказов и стихов, лепки и т.п. В практике образовательного процесса ДОУ применимы такие их модификации как [18, с. 74]:

- 1) Обсуждение различных чувств: радости, обиды, гнева, страха, печали, интереса в группе детей, где для побуждения используются детские рисунки, выполненные на темы чувств.

- 2) Рисование на заранее заданную тему носит название «направленного рисования», где иногда исследуются чувства и мысли, которые не удается раскрыть в процессе вербального общения. Детям можно предложить нарисовать картинку, навеваемую обозначенной «терапевтической» метафорой.

Игры и задания, направленные на развитие произвольности, осознание таких понятий, как «хозяин своих чувств» и «сила воли» реализуются через деятельность по проигрыванию ситуаций и различного рода сюжетов. Например, таких, где требуется проявить хладнокровие и выдержку, побороть страх или смех, преодолеть неуверенность. Ребенок не должен поддаваться эмоциональному воздействию, должен устоять перед общим эмоциональным настроением и т.п. Все это способствует развитию произвольной регуляции эмоций. Эту же методику воспитатель может

использовать «в обратную сторону», т.е. для эмоционального заряжения и коллективного сопереживания.

Таким образом, в ходе развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста активно используется игровая деятельность. В работе с детьми используются различные виды игр: ролевые, тренинговые, коммуникативные и другие.

Рассмотрим второе педагогическое условие – организовать развивающую предметно-пространственную среду.

Анализируя психолого-педагогическую литературу, необходимо подчеркнуть, что большую роль в развитии ребенка-дошкольника играет организация образовательного пространства. Логика нашего исследования предполагает рассмотрения данного понятия в психолого-педагогической литературе. В отечественной педагогике и психологии термин «среда» появился в 20-е годы, когда достаточно часто употреблялись понятия «педагогика среды» (С.Т. Шацкий), «общественная среда ребенка» (П.П. Блонский), «окружающая среда» (А.С. Макаренко), «предметно-развивающая среда» (Федеральные государственные требования). Это понятие с течением времени приобретало различные наименования в науке, но смысловое значение во всех них было схоже.

Итак, С.А. Козлова под предметно-развивающей средой понимает совокупность природных и социальных культурных предметных средств, удовлетворяющих потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка [14, с. 408]. В то время как В.А. Петровский рассматривает развивающую среду в качестве специальным образом организованного окружающего пространства ребенка, способного оказывать позитивное влияние на самообучение и саморазвитие ребенка [27, с. 7]. По мнению С.Л. Новоселовой, это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика [9, с. 5]. С позиций психологического контекста, по мнению Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова,

А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др., развивающая среда — это определенным образом упорядоченное образовательное пространство [1, с. 50].

Таким образом, для данного исследования наиболее целесообразным является понятие В.А. Петровского, который под развивающей средой понимает специальным образом организованное окружающее пространство ребенка, т.к. исходя из рассматриваемой нами проблемы, наиболее важна организация не материального мира вокруг ребенка, а прежде всего пространства, связанного с взаимоотношениями, общением со взрослыми и сверстниками, психологическим и эмоциональным климатом в коллективе, который оказывает решающую роль в его актуальном и ближайшем развитии.

Очевидно, что в целом ряде исследований последовательно и обстоятельно доказывалось, что объектом воздействия педагога должен быть не ребенок, не его черты (качества) и даже не его поведение, а условия, в которых он существует: внешние условия — среда, окружение, межличностные отношения, деятельность. А также внутренние условия — эмоциональное состояние ребенка, его отношение к самому себе, жизненный опыт, установки [21, с. 50]. Данную проблему рассматривают Т.В. Антонова, Т.Н. Доронова, Л.М. Кларина, С.Л. Новоселова, Л.А. Парамонова, В.А. Петровский, А.И. Арнольдова, Е.В. Бондаревской, С.И. Григорьева, И.А. Колесниковой, Ю.С. Мануйлова, А.В. Мудрак и др.

Однако следует учесть, что в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования также обозначены принципы развивающей предметно-пространственной среды [29]. Рассмотрим их в ключе развития эмоциональной сферы ребенка:

- Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы. Прежде всего, реализация этого принципа в развитии эмоциональной сферы детей предполагает использование различных форм, методов, приемов и, прежде всего, средств в

установлении контакта с ребенком, повышении уровня его взаимодействия со сверстниками.

- Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей. Так, например, среда должна предполагать создание уголка уединения, но в то же время, если в группе психологический климат несколько понижен, то организация пространства должна предполагать создания дополнительным мест для уединения, чтобы снизить конфликтность у детей группы.

- Доступность среды предполагает: доступность для воспитанников всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность; свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. В данном ракурсе она должна предполагать наличие необходимого материала и игровых пособий, чтобы не создавать конфликтных ситуаций, а наоборот развивать отзывчивость, умение соподчинять свои желания и интересы и партнера по игре.

- Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. Прежде всего, среда должна способствовать формированию социально-адекватных межличностных отношений и общению детей как в группе, так и с педагогом.

Насыщенная предметно-развивающая среда образовательного учреждения является основным средством формирования личности ребенка и должна носить эмоционально-развивающий характер. Наглядный, художественный материал, игровое оборудование должны подбираться с учетом пробуждения интереса детей к эмоциям и экспрессии; содержание наглядного материала должно соответствовать жизненному и эмоциональному опыту ребенка. Подбор музыкального материала для

аудиотеки должен иметь максимально широкий диапазон музыкальных стилей, характеров и жанров (фольклорные, инструментальные, вокальные произведения в детском исполнении и мастеров вокального искусства).

Таким образом, развивающая предметно-пространственная среда является одним из важных компонентов развития личности ребенка дошкольного возраста. Концепция построения развивающей среды В.А. Петровского и Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет одними из важнейших принципов построения среды такие, как взаимодействие ребенка с окружающим миром, общение со взрослым, эмоциональное благополучие ребенка в группе.

Выводы по первой главе

Подводя итоги главы, отметим следующее:

Рассмотрев различные точки зрения на понятия «эмоции» и «эмоциональная сфера», мы пришли к выводу, что вслед за Л.В. Обуховой, Е.И. Бондарчук, под эмоциями будем понимать специфическую форму психического отражения субъективного отношения человека к предметам или явлениям в форме непосредственного переживания приятного или неприятного. Под развитием эмоциональной сферой стоит процесс развития совокупности переживаний и чувств человека.

Подчеркнем, что в эмоциональном развитии ребенка среднего дошкольного возраста происходит постепенное становление восприятия и воспроизведения дошкольниками эмоциональных состояний. Развитие эмоциональной сферы в среднем дошкольном возрасте оказывает влияние на познавательные процессы, эффективность межличностного взаимодействия, повышает культуру общения, способствует развитию эмпатичного поведения и рефлексии, что обуславливает общую успешность ребенка на последующих этапах жизни. К основным особенностям развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста относятся: проявление аффективных реакций; эмоциональное предвосхищение; желание

и попытки управления своим эмоциональным состоянием; формирование цепочки «желание — предвосхищение — направленное действие — соответствующая эмоция»; оценивание своего поведения.

Стоит отметить, что для эффективного развития эмоциональной сферы нами были отмечены следующие педагогические условия:

- использовать различные виды игровой деятельности, направленной на развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста;
- организовать развивающую предметно-пространственную среду.

Эффективность использования данных условий рассмотрим в следующей главе.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Этапы, методы, методики исследования и результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Цель исследования – определить эффективность реализации педагогических условий развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

Данная цель определила ряд задач, решаемых нами в ходе педагогического эксперимента:

- определить реальное (наличное) состояние уровня развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста;

- разработать и апробировать практическое применение предлагаемых педагогических условий в развитии эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста;

- экспериментально проверить эффективность использования педагогических условий в развитии эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

Цель данного параграфа – определить критерии и показатели, характеризующие уровень развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста и провести констатирующий этап экспериментальной работы.

Экспериментальная работа проводилась в МБДОУ «Детский сад № 480 г. Челябинска». Для работы были выбраны экспериментальная и контрольная группы в количестве 15 человек каждая.

Одним из важнейших элементов экспериментальной работы является решение вопроса о критериях, позволяющих выявить уровень развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

Критерий является главным признаком измеряемого предмета или явления, а проявление основного признака выражает показатель.

Критерий (греч. kriterion – мерило для оценки чего-либо) – средство проверки утверждения, теоретического построения, практической деятельности [11]. Критерии и показатели представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии и показатели развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста

Критерии	Показатели
оценка и вербализация эмоциональных состояний	- умение оценивать свое эмоциональное состояние; - умение оценивать эмоциональное состояние окружающих; - умение характеризовать эмоциональное состояние вербально.
проявление эмпатии	- умение проявлять сочувствие; - умение оказывать помощь окружающим.
эмоциональное реагирование на окружающее	- умение воспринимать окружающие предметы и оценивать их; - умение реагировать на произведения искусства и природу.

Опираясь на данные критерии, мы выделили уровни развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста: низкий, средний и высокий. Рассмотрим их в таблице 2.

Таблица 2

Критериально-уровневая шкала развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста

Критерии	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
оценка и вербализация эмоциональных состояний	Дети этого уровня испытывают трудности в понимании, восприятии, представлении об эмоциональных состояниях. Они не вербализуют эмоцию, испытывают трудности при оценке «знака»	Дети этой группы выделяют, опознают и интерпретируют эмоциональные состояния с помощью взрослого или при обращении внимания, испытывают сложности в вербализации самого качества настроения (например, грусть или гнев/злость	Дети данного уровня имеют широкий диапазон воспринимаемых эмоциональных состояний с опорой на комплекс экспрессивных признаков. Они вербализуют практически все эмоциональные состояния, выраженные в лицевой экспрессии (включая эмоциональные дифференцировки типа

	эмоции, затрудняются в оценке эмоциональных состояний своих и другого человека.	называется как «плохое настроение», «мальчик плачет и т.д.). Они испытывают трудности в определении причин того или иного эмоционального состояния человека.	«сердитый», «грустный», «радостный» и проч.), выделяют экспрессивные признаки эмоциональных состояний, обозначает причины их возникновения.
проявление эмпатии	Дети не проявляют инициативы, интереса к оценке эмоциональных состояний своих и другого человека. Оказание помощи с их стороны носит формальный характер, по просьбе взрослого либо сверстников.	Дети проявляют периодическое внимание к эмоциональному состоянию партнера, адекватно реагируют на изменения настроения при обращении внимания на эти изменения. Они оказывают помощь по просьбе, при обращении внимания.	Дети этой группы хорошо воспринимают эмоциональные состояния другого человека, что проявляется в эмоциональном «заражении», соответствии мимических, двигательных-речевых реакций, проявляют сочувствие, сопереживание, готовы самостоятельно оказать действительную или вербальную помощь, проявляет инициативу.
эмоциональное реагирование на окружающее	Дети этой группы испытывают равнодушие или неприязнь в процессе рассматривания картины, слушания музыки, наблюдения за природой; не дают эстетическую оценку картины, музыкального произведения, природы; реагируют на картину, музыкальное произведение, природу отсрочено в других видах деятельности.	Дети испытывают равнодушие в процессе рассматривания картины, слушания музыки, наблюдения за природой. Они с помощью воспитателя дают эстетическую оценку картины, музыкального произведения, природы, реагируют на картину, музыкальное произведение, природу после восприятия.	Дети испытывают удовольствие и увлеченность в процессе рассматривания картины, слушания музыки, наблюдения за природой; самостоятельно дают эстетическую оценку картины, музыкального произведения, природы; реагируют на картину, музыкальное произведение, природу сразу, в процессе восприятия.

В качестве инструментария исследования нами использовались следующие методы и методики, представленные в приложении 1:

- Методика «Эмоциональные лица» (Н. Я. Семаго).

- Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (автор А.М. Щетинина).

- Наблюдение за проявлением за особенностями сопереживания персонажам литературных произведений.

- Наблюдение за реагированием детей на художественные произведения.

Для дальнейшего проведения экспериментальной работы и возможностей обобщения полученных данных в соответствии с выделенными нами уровнями развития эмоциональной сферы у детей среднего дошкольного возраст, которым присваиваем следующие обозначения: низкий – Н, средний – С, высокий – В. Для того, чтобы определить границы уровня, мы воспользуемся средним арифметическим значением. Представим полученные данные по экспериментальной и контрольной группе в приложении 2.

На основании полученных данных дети были сгруппированы по трем уровням. Основанием такой дифференциации послужила качественная и количественная характеристика уровней. Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты констатирующего этапа эксперимента (в % отношении)

Группы	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	46,7	46,7	6,6
КГ	53,4	40	6,6

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к *высокому уровню* отнесено 6,6% детей, а в контрольной группе – 6,6%. Дети данного уровня имеют широкий диапазон воспринимаемых эмоциональных состояний с опорой на комплекс экспрессивных признаков. Они вербализуют практически все эмоциональные состояния, выраженные в лицевой экспрессии (включая эмоциональные дифференцировки типа «сердитый», «грустный», «радостный» и проч.), выделяют экспрессивные

признаки эмоциональных состояний, обозначает причины их возникновения. Дети этой группы хорошо воспринимают эмоциональные состояния другого человека, что проявляется в эмоциональном «заражении», соответствии мимических, двигательных-речевых реакций, проявляют сочувствие, сопереживание, готовы самостоятельно оказать действенную или вербальную помощь, проявляет инициативу. Дети испытывают удовольствие и увлеченность в процессе рассматривания картины, слушания музыки, наблюдения за природой; самостоятельно дают эстетическую оценку картины, музыкального произведения, природы; реагируют на картину, музыкальное произведение, природу сразу, в процессе восприятия.

К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе 46,7%, в контрольной – 40%. Дети этой группы выделяют, опознают и интерпретируют эмоциональные состояния с помощью взрослого или при обращении внимания, испытывают сложности в вербализации самого качества настроения (например, грусть или гнев/злость называется как «плохое настроение», «мальчик плачет и т.д.). Они испытывают трудности в определении причин того или иного эмоционального состояния человека. Дети проявляют периодическое внимание к эмоциональному состоянию партнера, адекватно реагируют на изменения настроения при обращении внимания на эти изменения. Они оказывают помощь по просьбе, при обращении внимания. Дети испытывают равнодушие в процессе рассматривания картины, слушания музыки, наблюдения за природой. Они с помощью воспитателя дают эстетическую оценку картины, музыкального произведения, природы, реагируют на картину, музыкальное произведение, природу после восприятия.

К низкому уровню в экспериментальной группе относятся 46,7%, а к контрольной группе – 53,4%. Дети этого уровня испытывают трудности в понимании, восприятии, представлении об эмоциональных состояниях. Они не вербализуют эмоцию, испытывают трудности при оценке «знака» эмоции, затрудняются в оценке эмоциональных состояний своих и другого человека. Дети не проявляют инициативы, интереса к оценке эмоциональных состояний своих и другого человека. Оказание помощи с их стороны носит

формальный характер, по просьбе взрослого либо сверстников. Дети этой группы умеют воспринимать, оценивать и реагировать на картины, музыкальные произведения, природу отсрочено в других видах деятельности.

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунке (см. рис. 1).

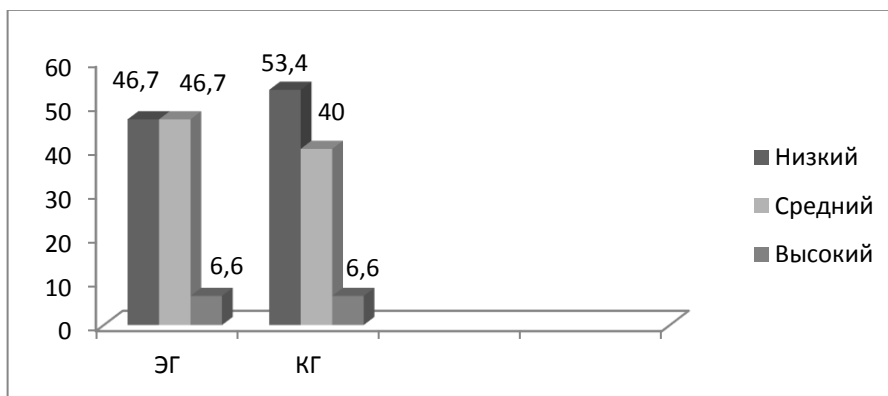


Рисунок 1 Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы по уровню развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста

Таким образом, в результате исследования нами был изучен уровень развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста. Исходя из полученных данных, мы делаем вывод о том, что преобладает средний и низкий уровень развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Для повышения уровня развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста, необходима специальная работа по его развитию.

2.2 Реализация педагогических условий развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой нами гипотезы мы провели экспериментальную работу, направления которой разработаны нами в соответствии с предложенным педагогическим условием.

Второй этап нашей экспериментальной работы – формирующий имел цель: экспериментально проверить эффективность предложенных педагогических условий в развитии эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста на основе выделенных критериев.

Рассмотрим более подробно, как проходила работа по реализации таких педагогических условия, как:

1. использование различных видов игровой деятельности, направленной на развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста;

2. организация развивающей предметно-пространственной среды.

Для реализации данных условий нами было составлено перспективный план по реализации педагогических условий для развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста. Представим его в таблице 4.

Таблица 4

Перспективный план по реализации педагогических условий в работе по развитию эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста

Период	Комплекс игр	Цель игры
Сентябрь	«Озорные осьминожки»	эмоциональное развитие детей в процессе формирования познавательной сферы. Развивать воображение, мышление, формировать культуру общения детей, используя игру.
	«Зеркало»	актуализация опыта и знаний из области эмоциональной сферы.
	«Продолжи фразу»	Развитие умения выражать собственные эмоции.
	Этюд «Согласованные действия»	развитие эмоциональной сферы ребёнка.
	«Мой хороший попугай»	развитие эмпатии, быстроты реакции, снятие агрессии, расширение словарного запаса и поведенческого репертуара.
	Арт-терапевтическое упражнение "Цветок"	развивать воображение, мелкую моторику рук, снимать эмоциональное напряжение.
Октябрь	«Волшебный мешочек»	учить детей распознавать у себя и других эмоцию гнева, выражать заданное эмоциональное состояние, используя различные выразительные средства.
	«Подушечные бои»	Снижение эмоционального и мышечного напряжения.
	«Коробка»	направлено на снятие эмоционального напряжения.

	переживаний»	
	Этюд «Маме (папе) улыбаемся»	развитие эмоциональной сферы ребёнка.
	«Обзывалки»	знакомство с игровыми приемами, способствующими разрядке гнева в приемлемой форме при помощи вербальных средств.
Ноябрь	«Котелок настроения»	развитие эмоциональной сферы.
	«Добрый бегемотик»	снятие эмоционального напряжения, агрессии, снижение двигательной активности.
	«Необычное сражение»	Снижение эмоционального и мышечного напряжения.
	Этюд «Разные настроения»	развитие эмоциональной сферы ребёнка.
	«Какое настроение»	формировать представления детей о различных эмоциональных состояниях людей; распознавать характерные движения и позы, выражающие то или иное эмоциональное состояние.
	Арт-терапевтическое упражнение «Каракули Виникотта»	развивать воображение, мелкую моторику рук, умение понимать партнера без слов, снимать эмоциональное напряжение.
Декабрь	«Нарисуем гнев»	помогает снять состояние агрессии, понять своё эмоциональное состояние, учить выражать эмоции с помощью рисунка, говорить о них, а также создавать модели поведения.
	«Новая девочка» (этюда на выражение презрения)	развитие способности передавать эмоциональное состояние презрения.
	"Кубик с эмоциями"	учить распознавать эмоции по схематическому изображению.
	«Повтори движения»	развитие умения контролировать свои действия, подчиняясь указаниям взрослого.
	«Эмоции»	развитие эмоциональной сферы ребёнка.
Январь	«Живые цветы»	поучить детей доверительному отношению друг к другу; развитие раскрепощённости в выражении эмоций.
	Психогимнастика «Что слышно?»	Развивать умение быстро сосредоточиваться.
	Арт-терапевтическое упражнение "Маска"	развивать воображение, пространственное мышление, речь, возможность попробовать новые роли, отработать беспокоящие ситуации.
	«Час тишины – час можно»	Развитие умения регулировать свое состояние и поведение.
	«Соленый чай» (этюда на выражение отвращения)	развитие способности передавать эмоциональное состояние отвращения.

	«Рисунок по кругу»	развитие групповой сплочённости и навыков совместной деятельности, уметь сотрудничать, развивать связанную речь.
Февраль	«Смешилки»	помочь детям научиться более свободно выражать свои эмоции, научить положительно, воздействовать на настроение других людей.
	«Щекотушки»	развитие навыков регулирования эмоций.
	«Фокус» (этюд на выражение удивления)	развитие способности передавать эмоциональное состояние удивления.
	Арт-терапевтическое упражнение «Солнышко»	способствует развитию творческих способностей ребенка
	«Молчание»	Развитие умения контролировать свои эмоции, управлять своим поведением.
	Психогимнастика «Будь внимателен!»	Стимулировать внимание, учить быстро и точно реагировать на звуковые сигналы.
Март	«Вот так»	формирование представлений о причинах эмоциональных состояний, развитие способности выражать эмоции вербальным и невербальным способами.
	Психологическая игра «Черная рука»	развитие эмоциональной сферы ребёнка.
	«Тренируем эмоции»	Научиться понимать эмоции других, выражать собственные эмоции и чувства.
	«ДА и НЕТ»	Развитие умения контролировать импульсивные действия.
	«Баба-Яга» (этюд на выражение гнева)	развитие способности передавать эмоциональное состояние гнева.
	«Кто смешнее засмеются»	развитие способности передавать эмоциональное состояние радости.
Апрель	«По кочкам»	снижение агрессивного поведения, гиперактивности, эмоционального напряжения; развитие саморегуляции, группового сплочения.
	«Лото настроений»	Развитие умения понимать эмоции других людей и выражать собственные эмоции.
	«Говори»	Развитие умения контролировать импульсивные действия.
	Этюд «Еж и Лягушка»	развитие эмоциональной сферы ребёнка.
	«Кто как радуется (огорчается)»	развитие способности изображать различные эмоциональные состояния вербальным и невербальным способами.
Май	«Дождик и ромашки»	помочь ребёнку научиться более свободно выражать свои эмоции, научить чуткости, поднимать настроение других людей.
	«Испорченный	Развитие умения контролировать свои эмоции,

телевизор»	управлять своим поведением.
Психологическая игра «Я могу»	развитие эмоциональной сферы ребёнка.
Этюд «Котенок, который хотел порадовать свою маму»	развитие эмоциональной сферы ребёнка.
«Уходи, злость, уходи»	Обучение выплескиванию негативных эмоций, формирование навыка регуляции эмоционального состояния.
«Раз, два, три-настроение замри»	развитие способности определять эмоциональные состояния людей и выражать их с помощью мимики.

В приложении 3 мы представим комплекс игр по развитию эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста. Важным принципом при развитии эмоциональной сферы ребенка, реализуемым нами в процессе организации игры, является систематическое, умелое влияние на нее для того, чтобы мы получили соответствующие результаты и добились поставленных задач.

Для того, чтобы игра служила средством развития эмоциональной сферы детей, при организации мы соблюдаем следующие условия:

- создание условий для игр в течение дня;
- организация субъективного взаимодействия между детьми в процессе игры;
- развитие общения ребенка со взрослыми и со своими сверстниками;
- обучение навыкам игрового взаимодействия;
- организация работы по обогащению содержания игр;
- своевременное введение вербальных и невербальных средств коммуникации (в устной, письменной и устно-дактильной форме).

В ходе проведения игр с детьми среднего дошкольного возраста мы придерживались следующих рекомендаций по проведению развивающих игр:

1. Работа с детьми не может осуществляться без установления с ними эмоционального контакта.

2. Необходимо стимулировать у детей интерес к развивающим играм.
3. На одном занятии не следует проводить одну и ту же игру много раз подряд. Необходимо чередовать разные по форме задания.
4. Во время выполнения развивающих игр можно давать некоторые оценки относительно успешных действий ребёнка. Это нужно делать ненавязчиво, чтобы оценки не затрагивали личностных особенностей детей. Опасность заключается в том, что у детей не будет развиваться самоконтроль, а самоанализ заменится стремлением угадать реакцию окружающих.
5. Необходимо обращать внимание на колебание интереса детей, их утомляемость, использовать смену статических и подвижных игр. Смена деятельности избавит детей от усталости и скуки.
6. Для любой игры необходима непринужденная, свободная обстановка, когда все внимание сосредоточено на самой игре, а не на дисциплине, то есть не на том, чтобы «сесть, как следует», «не болтать ногами», «не вскакивать с места», «не шуметь».
7. Большинство развивающих игр по своему содержанию абстрактны, не несут образной и сюжетной нагрузки. Детям нравится находить сходство между сюжетами игр и реальными вещами. Причем детали этого сходства они, как правило, легко дорисовывают в своем воображении. В описаниях игр приводятся примеры оживления разных игровых ситуаций.

Предметно-развивающая среда комнаты группы была дополнена «Экраном настроения», состоящим доски, на которую каждый ребенок может прикрепить картинку (из имеющихся в наличии или нарисованную собственноручно), которая выражает его нынешнее настроение. Так же в игровой зоне группы был организован «Уголок эмоциональной разгрузки», где детям предоставлялась возможность уединиться, побыть одному. Был выполнен подбор музыкального материала для аудиотеки, состоящий из различных музыкальных стилей, характеров и жанров (фольклорные,

инструментальные, вокальные произведения в детском исполнении и мастеров вокального искусства).

Таким образом, нами был разработан перспективный план по реализации педагогических условий по развитию эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста. Используя данный перспективный план, мы оказываем непосредственное влияние на развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

2.3 Анализ и интерпретация полученных результатов опытно-экспериментальной работы по проблеме развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста

Констатирующий этап экспериментальной работы показал низкий уровень развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста. Вследствие этого экспериментальная работа была направлена на развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста. Контрольный этап экспериментальной работы был направлен на уточнение и конкретизацию основных положений гипотезы, обобщение и оформление результатов педагогического исследования.

Основные задачи контрольного этапа:

- выявление эффективности проводимой работы по развитию эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста;
- формулировка выводов исследования.

Для определения эффективности реализации гипотезы и выявления динамики уровня развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста по трем критериям: оценка и вербализация эмоциональных состояний, проявление эмпатии, эмоциональное реагирование на окружающее. Определение уровня развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста на

контрольном срезе осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. В приложении 4 представлены результаты контрольного среза в экспериментальной и контрольной группе.

Для того, чтобы сравнить уровни развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах эксперимента проведем сравнительный анализ и представим его в таблице 5 и на рисунке 2.

Таблица 5

Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы

Этапы эксперимента	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	6,6	6,6	46,7	40	46,7	53,4
Контрольный	20	13,3	66,7	40	13,3	46,7

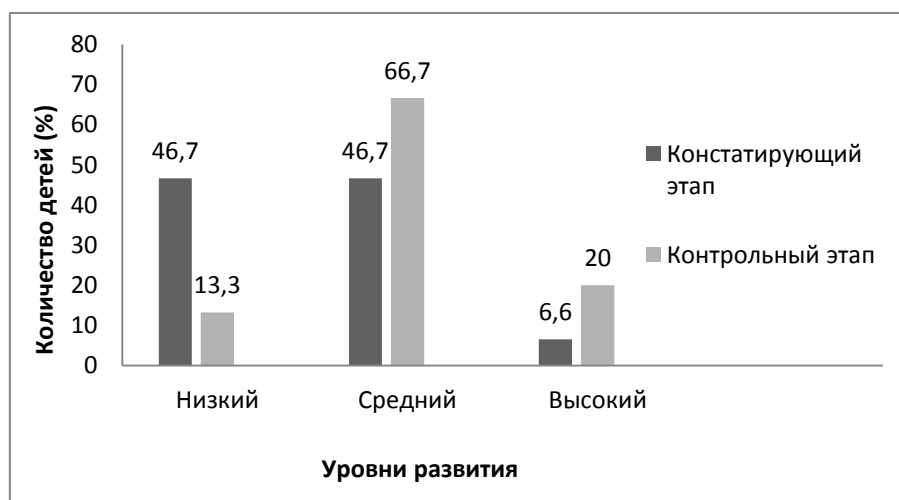


Рисунок 2 Сравнительный анализ уровня развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста экспериментальной группы

Анализ количественных данных, приведенных в таблице 5 и рисунке 2, позволил нам сделать следующие выводы.

– к низкому уровню отнесено 13,3% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось

на 33,4%. Дети этого уровня испытывают трудности в понимании, восприятии, представлении об эмоциональных состояниях. Они не вербализуют эмоцию, испытывают трудности при оценке «знака» эмоции, затрудняются в оценке эмоциональных состояний своих и другого человека. Дети не проявляют инициативы, интереса к оценке эмоциональных состояний своих и другого человека. Оказание помощи с их стороны носит формальный характер, по просьбе взрослого либо сверстников. Дети этой группы умеют воспринимать, оценивать и реагировать на картины, музыкальные произведения, природу отсрочено в других видах деятельности.

– к среднему уровню отнесено 60% детей экспериментальной группы.

По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 20%. Дети этой группы выделяют, опознают и интерпретируют эмоциональные состояния с помощью взрослого или при обращении внимания, испытывают сложности в вербализации самого качества настроения (например, грусть или гнев/злость называется как «плохое настроение», «мальчик плачет и т.д.). Они испытывают трудности в определении причин того или иного эмоционального состояния человека. Дети проявляют периодическое внимание к эмоциональному состоянию партнера, адекватно реагируют на изменения настроения при обращении внимания на эти изменения. Они оказывают помощь по просьбе, при обращении внимания. Дети испытывают равнодушие в процессе рассматривания картины, слушания музыки, наблюдения за природой. Они с помощью воспитателя дают эстетическую оценку картины, музыкального произведения, природы, реагируют на картину, музыкальное произведение, природу после восприятия.

– к высокому уровню отнесено 26,7% детей. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 13,4%. Дети данного уровня имеют широкий диапазон воспринимаемых эмоциональных состояний с опорой на комплекс экспрессивных признаков. Они вербализуют практически все эмоциональные состояния, выраженные в лицевой

экспрессии (включая эмоциональные дифференцировки типа «сердитый», «грустный», «радостный» и проч.), выделяют экспрессивные признаки эмоциональных состояний, обозначает причины их возникновения. Дети этой группы хорошо воспринимают эмоциональные состояния другого человека, что проявляется в эмоциональном «заражении», соответствии мимических, двигательных-речевых реакций, проявляют сочувствие, сопереживание, готовы самостоятельно оказать действенную или вербальную помощь, проявляет инициативу. Дети испытывают удовольствие и увлеченность в процессе рассматривания картины, слушания музыки, наблюдения за природой; самостоятельно дают эстетическую оценку картины, музыкального произведения, природы; реагируют на картину, музыкальное произведение, природу сразу, в процессе восприятия.

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста, позволил установить позитивные изменения в их развитии.

В тоже время заметим, что в контрольной группе без специального вмешательства тоже происходило развитие детей, но в незначительной мере. Сравнительный анализ результатов представлен на рисунке 3.

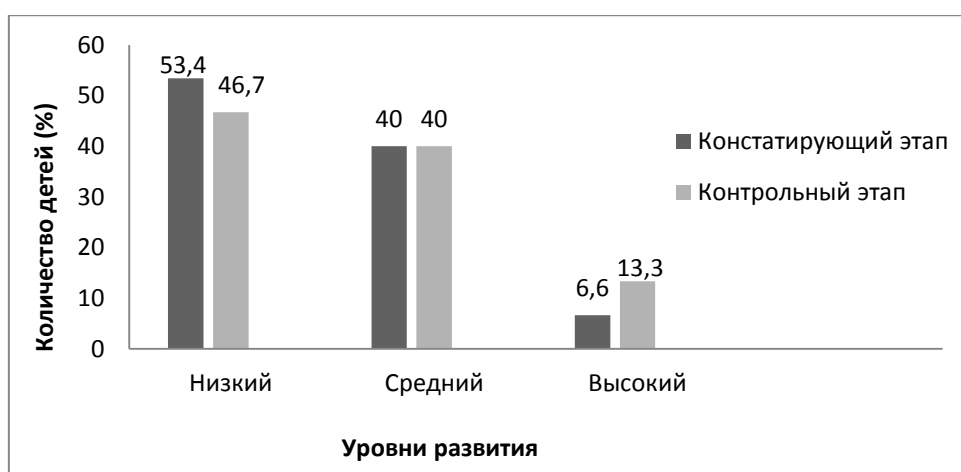


Рисунок 3 Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапа эксперимента в контрольной группе

Исходя из данных рисунка видно, что развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста происходило, но изменения не такие, как в экспериментальной группе.

Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 13,4% и 20% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 33,4%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 0%, средний уровень на 6,7%, низкий уровень на 6,7%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 6,7%, средний – на 26,7%, низкий – на 33,4%.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о состоявшихся позитивных изменениях в развитии эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста экспериментальной группы. Эти различия дают нам основания сделать вывод о том, что реализация педагогических условий развития эмоциональной сферы позволяет эффективно способствовать эмоциональному развитию детей среднего дошкольного возраста.

Выводы по второй главе

Исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный этапы.

Экспериментальная работа проводилась в МБДОУ «Детский сад № 480 г. Челябинска». Для работы были выбраны экспериментальная и контрольная группы в количестве 15 человек каждая.

На констатирующем этапе нами использовались следующие методики: методика «Эмоциональные лица» (Н. Я. Семаго), опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (автор А.М. Щетинина), наблюдение за проявлением за особенностями сопереживания персонажам литературных произведений, наблюдение за реагированием детей на художественные произведения. В ходе исследования были выделены такие критерии как: оценка и вербализация эмоциональных состояний, проявление эмпатии, эмоциональное реагирование на окружающее.

В результате исследования было выявлено, что у детей среднего дошкольного возраста преобладает средний и низкий уровень развития эмоциональной сферы как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Для повышения уровня развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста, необходима специальная работа по его развитию.

На формирующем этапе исследования нами был разработан перспективный план по реализации педагогических условий по развитию эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста. Используя данный перспективный план, мы оказываем непосредственное влияние на развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

На контрольном этапе мы проверили эффективность апробации педагогических условий в практике дошкольной организации. Нами было проведено повторное исследование, в ходе которого было выявлено, что по сравнению с констатирующим экспериментом количество детей с низким уровнем уменьшилось на 33,4%, со средним и высоким уровнями увеличилось на 20% и на 13,4% соответственно.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализируя вышесказанное, стоит отметить основные выводы по работе.

Решая первую задачу, мы проанализировали психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования. Отметим, что вслед за Л.В. Обуховой, Е.И. Бондарчук, под эмоциями мы будем понимать специфическую форму психического отражения субъективного отношения человека к предметам или явлениям в форме непосредственного переживания приятного или неприятного. Под развитием эмоциональной сферой стоит процесс развития совокупности переживаний и чувств человека.

Решая вторую задачу, мы изучили психолого-педагогические особенности эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста. Подчеркнем, что в эмоциональном развитии ребенка среднего дошкольного возраста происходит постепенное становление восприятия и воспроизведения дошкольниками эмоциональных состояний. Развитие эмоциональной сферы в среднем дошкольном возрасте оказывает влияние на познавательные процессы, эффективность межличностного взаимодействия, повышает культуру общения, способствует развитию эмпатичного поведения и рефлексии, что обуславливает общую успешность ребенка на последующих этапах жизни. К основным особенностям развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста относятся: проявление аффективных реакций; эмоциональное предвосхищение; желание и попытки управления своим эмоциональным состоянием; формирование цепочки «желание — предвосхищение — направленное действие — соответствующая эмоция»; оценивание своего поведения.

Решая третью задачу, нами были определены этапы, методы и методики исследования. Исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный этапы. Экспериментальная работа проводилась в МБДОУ «Детский сад № 480 г. Челябинска». Для

работы были выбраны экспериментальная и контрольная группы в количестве 15 человек каждая.

На констатирующем этапе нами использовались следующие методики: методика «Эмоциональные лица» (Н. Я. Семаго), опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (автор А.М. Щетинина), наблюдение за проявлением за особенностями сопереживания персонажам литературных произведений, наблюдение за реагированием детей на художественные произведения. В ходе исследования были выделены такие критерии как: оценка и вербализация эмоциональных состояний, проявление эмпатии, эмоциональное реагирование на окружающее.

В результате исследования было выявлено, что у детей среднего дошкольного возраста преобладает средний и низкий уровень развития эмоциональной сферы как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Для повышения уровня развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста, необходима специальная работа по его развитию.

Решая четвертую задачу, мы разработали и внедрили педагогические условия развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста. Нами был разработан перспективный план по реализации педагогических условий по развитию эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста. Используя данный перспективный план, мы оказываем непосредственное влияние на развитие эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста.

Решая пятую задачу, мы проверили эффективность апробации педагогических условий в практике дошкольной организации. Нами было проведено повторное исследование, в ходе которого было выявлено, что по сравнению с констатирующим экспериментом количество детей с низким уровнем уменьшилось на 33,4%, со средним и высоким уровнями увеличилось на 20% и на 13,4% соответственно.

Анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильев, И.А. Гуманитарная и естественнонаучная парадигмы в современных исследованиях эмоций / И.А. Васильев // Психологический журнал. – 2006. – №6. – С. 32-39.
2. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2003. – 512 с.
3. Гром, Н.А. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста / Н.А. Гром// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 10. – С. 86–90.
4. Данилина, Т.А. В мире детских эмоций /Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.П. Степина. – М.: Айрис – Пресс, 2004. – 160 с.
5. Ежкова, Н.С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста / Н.С. Ежкова. — М.: Владос, 2010. – 127 с.
6. Ежкова, Н.С. Эмоциональная поддержка первоклассников в учебной деятельности /Н.С. Ежкова, А.Е. Ежкова// Начальная школа плюс до и после. – 2013. – № 5. – С. 52-54
7. Жуков, М. Н. Подвижные игры / М.Н. Жуков. – М.: Академия, 2000. – 160 с.
8. Запорожец, А. В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника / А. В. Запорожец. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 176 с.
9. Зедгенидзе, В. Я. Коррекция нарушений эмоционально-личностного развития дошкольников в условиях ДОУ / В.Я. Зедгенидзе, Н.Г. Ерошкина // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2009. – № 1. – С. 35-47.
10. Изард, К. Психология эмоций / К. Изард. – СПб.: Питер, 2008. – 464 с.
11. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М.: Академия, 2004. — 288 с.
12. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. Спб.: Питер, 2013. – 784 с.

13. Кайгородцева, Н.Н. Организация сюжетно - ролевой игры с детьми дошкольного возраста в условиях ДООУ / Н.Н. Кайгородцева. – М.: Просвещение, 2010. - 198 с.
14. Карабанова, О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка / О. А. Карабанова. – М.: Российское педагогическое агентство, 2007. – 190 с.
15. Карелин, А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин. – М.: Эксмо, 2012. – 416 с.
16. Коломийченко, Л.В. Организация предметной среды в процессе социального воспитания детей дошкольного возраста / Л.В. Коломийченко // Начальная школа плюс До и После. – 2009. – № 1. – С. 75-78.
17. Кошелева, А.Д. Проблема эмоционального мироощущения ребенка /А.Д. Кошелева//Психолог в детском саду. – 2000. - № 2-3. – С. 25-38.
18. Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников / А.Д. Кошелева, А.Д. Перегуда, О.А. Шаграева. – М. : Академия, 2003. – 176 с.
19. Крутецкий, В.А. Психология / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 2000. – 352 с.
20. Кряжева, Н.Л. Мир детских эмоций. Дети 5 – 7 лет / Н.Л. Кряжева. – Ярославль: Академия развития, 2000. – 208 с.
21. Кудрявцев, В.Т. Личностный рост ребенка в дошкольном образовании / В.Т. Кудрявцев, Г.К. Уразалиева, И.Л. Кириллов. – М.: МАКС Пресс, 2005. – 390 с.
22. Лаптева, Ю.А. К проблеме изучения особенностей эмоционального развития современных дошкольников / Ю.А. Лаптева, И.С. Морозова // Современная наука: опыт, проблемы и перспективы развития: материалы Международной научно-практической конференции. Нефтекамск: Наука и образование. – 2015. – С. 56 – 59.
23. Лаптева, Ю.А. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста / Ю.А. Лаптева, И.С. Морозова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. - № 3. – С. 51 – 55.

24. Максимова, Л.А. Развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста средствами виртуальной образовательной среды / Л.А. Максимова// Педагогическое образование в России. – 2013. - №4. – С.108-112.
25. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры /В.М. Минаева. – М.: АРКТИ, 2001. – 48 с.
26. Неверович, Я. З. Мотивация и эмоциональная регуляция деятельности у детей дошкольного возраста. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Я. З. Неверович. – М. : Педагогика, 2006. – 306 с.
27. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду / сост. Н. В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 128 с.
28. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психологического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – СПб.: Речь, 2005. – 384 с.
29. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду /А.И. Сорокина. – М.: Просвещение, 2002.- 96с.
30. Тхостов, А.Ш. Эмоции и аффекты: общепсихологический и патопсихологический аспекты / А.Ш. Тхостов, И.Г. Колымба // Психологический журнал. – 2008. – №4. – С. 27-31.
31. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. - М.: Просвещение; Владос, 2009. – 291 с.
32. Филиппова, Г.Г. Эмоциональное благополучие ребенка и его изучение в психологии / Г.Г. Филиппова// Детский практический психолог. - М.: Просвещение, 2001. - 114 с.
33. Широкова, Г.А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста /Г.А. Широкова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. - 214 с.
34. Щетинина, А. М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека / А. М. Щетинина // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 60-66.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Методики исследования эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста

1 Методика «Эмоциональные лица» (Н. Я. Семаго)

Цель: оценка возможности адекватного опознания эмоционального состояния, точность и качество этого опознания (тонкие эмоциональные дифференцировки), возможность соотнесения с личными переживаниями ребенка.

В качестве стимульного материала используются две серии изображений эмоциональной лицевой экспрессии.

1-я серия (3 изображения) состоит из контурных (схематичных) изображений лиц. В схематичном виде проводятся следующие эмоциональные выражения:

1. Злость (гнев); 2. Печаль (грусть); 3. Радость.

2-я серия (14 изображений) включает в себе изображения конкретных лиц детей (мальчиков и девочек: по 7 изображений соответственно). В методике используются изображения со следующими эмоциональными выражениями:

1. Явная радость; 2. Страх; 3. Сердитость; 4. Приветливость; 5. Стыд, вина; 6. Обида; 7. Удивление.

В ходе проведения исследования каждому ребенку предъявляются изображения 2-й серии обязательно соответствующие полу ребенка в порядке, который представляет собой процесс усложнения идентифицируемых эмоциональных состояний от простой «явной радости» к более сложным для опознания «удивление», «обида», «стыд, вина» так, чтобы в начале и в конце предъявлялись изображения положительного эмоционального состояния. Порядок предъявления определяется чередованием положительно и отрицательно окрашенных эмоциональных состояний детей на изображениях.

Инструкция (модифицируется в зависимости от пола ребенка). «Я тебе покажу картинки, на которых изображен мальчик (девочка). Посмотри на эту картинку, как ты думаешь, какое настроение у этого (этой) мальчика (девочки)?», «Что могло вызвать такое настроение, почему у мальчика (девочки) такое настроение?».

В ситуации, когда ребенок не в состоянии адекватно проводить оценку эмоциональных состояний на реальных изображениях, после первых трех-четырёх неправильных, неадекватных опознаваний эмоциональных состояний, этот этап завершается и ребенку предъявляются схематичные изображения 1-ой серии. Инструкция: «Посмотри на эти рожицы и скажи, какое у каждой настроение». Затем порядок карточек меняется и ребенка просят назвать «настроение» еще раз. В том случае, когда и схематичные изображения опознаются неадекватно, обследование следует завершить.

Все результаты, включая эмоциональные проявления ребенка при разглядывании изображений обеих серий, фиксируются в протоколе.

2. Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (автор А.М. Щетинина) заполнялся педагогом группы по средствам наблюдения за детьми в условиях ДОУ.

Цель: определить умение ребенка читать и выражать эмоциональное состояние других, через экспрессивные средства и речь.

Бланк опросника и порядок обработки результатов приведены в таблице.

Таблица

Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей»

№	Проявление эмпатических реакций и поведения	Часто	Иногда	Никогда
1	Проявляет интерес к эмоциональному поведению других.			
2	Спокойно издалека смотрит в сторону ребенка, переживающего какое-либо состояние.			
3	Подходит к переживающему ребенку, спокойно смотрит на него.			
4	Пытается привлечь внимание взрослого к			

	эмоциональному состоянию другого.			
5	Ярко, эмоционально реагирует на состояние другого, заражается им.			
6	Реагирует на переживания другого, говоря при этом: «А я не плачу», «А у меня тоже», «А мне тоже..?»			
7	«Изображает» сочувствие, глядя при этом на взрослого, ожидает похвалы, поддержки.			
8	Сообщает взрослому, как он пожалел, помог другому.			
9	Предлагает переживающему эмоциональное состояние ребенку что-либо (игрушку, конфетку и пр.)			
10	Встает рядом с ребенком, беспомощно смотрит на него, на взрослого			
11	Проявляет сочувствие только по просьбе взрослого (успокаивает, обнимает, гладит и пр.).			
12	Активно включается в ситуацию, по собственной инициативе помогает, гладит, обнимает и пр., т.е. производит успокаивающие действия.			

Обработка результатов

Если ребенок часто ведет себя адекватно поведению, означенному в пунктах 1, 5, 9, 12, то за каждое из этих проявлений он получает 6 баллов, что в сумме будет составлять 24 балла; если подобные формы поведения он обнаруживает лишь иногда, то ему присваивается за каждую по 5 баллов. Если форма поведения ребенка часто адекватна означенным в пунктах 4, 6, 7, 8, то за них он получает по 4 балла; если проявление данных форм поведения (4, 6, 7, 8) наблюдается у ребенка лишь иногда, то он получает за них 3 балла. Если поведение ребенка часто соответствует описанным в пунктах 2, 3, 10, 11, то ставится по 2 балла; если ребенок никогда не проявляет указанного поведения, то ставим 0 баллов.

3. Наблюдение за проявлением за особенностями сопереживания персонажам литературных произведений.

Цель: выявление эмпатийных проявлений детей в процессе сопереживания персонажам сказок, историй, рассказов.

Наблюдение за особенностями сопереживания персонажам сказок, историй, рассказов проводится походу и после прочтения доступного

возрасту литературного произведения, по установленным критериям. Фиксируются частота и устойчивость проявления эмоционального отклика.

Критерии наблюдения.

1. Особенности эмоционального отклика на неблагоприятное/благополучное эмоциональное состояние персонажа:

- самостоятельно замечает, выделяет и дифференцирует чувства и эмоции другого человека (персонажа);

- проявляет неустойчивое внимание и интерес к эмоциям и чувствам другого;

- эмоционально откликается при обращении внимания, объяснении взрослого;

- безучастие (связанное с отсутствием понимания эмоций).

2. Особенности понимания и восприятия эмоций и чувств персонажа:

- демонстрирует умение правильно распознавать эмоциональное состояние даже при отсутствии ярко выраженных внешних эмоциональных проявлений;

- активно и самостоятельно выражает свои чувства и переживания в речи, действии:

- использует выразительные движения;

- мимику, пантомимику;

- голосовые реакции (обращение, обсуждение при восприятии ситуации);

- выражает свои чувства путем подражания;

- демонстрирует безучастие (связанное с отсутствием понимания эмоций).

3. Содействие другому персонажу:

- активно проявляет интерес, желание изменить, принять участие в ситуации, использует:

- высказывания;

- словесные инструкции;

- внешние действия;
- проявляет заинтересованность, желание выразить свое отношение, оказать влияние на ситуацию, однако демонстрирует отсутствие владения способами проявления содействия;
 - использует репродуктивные эмоциональные реакции (подражая другим).

4. Наблюдение за реагированием детей на художественные произведения.

Цель: выявление характера эмоционального реагирования на произведения изобразительного искусства, музыкальные и художественные произведения, мир природы, на музыку.

Наблюдение проводится в процессе и после восприятия детьми произведений изобразительного искусства, музыкальных и художественных произведений, мира природы. Воспринимаемое произведение должно соответствовать возрастным особенностям детей.

Критерии наблюдения.

1. Отношение ребенка к процессу рассматривания картины/слушания музыки/наблюдения за природой:

- равнодушие;
- удовольствие;
- увлеченность;
- неприязнь.

2. Экспрессивно-мимическое выражение эмоции во время рассматривания картины/слушания музыки/наблюдения за природой:

- хмурится;
- улыбается;
- смеется;
- вздыхает;
- плачет;
- равнодушен;

- сосредоточен.

3. Сопровождение рассматривания картины/слушания музыки/наблюдения за природой движениями:

- притоптывает, хлопает в ладоши;
- покачивается в такт мелодии, пританцовывает;
- неподвижен, сосредоточен;
- отвлекается на другую деятельность.

4. Эстетическая оценка картины/музыкального произведения/природы:

- самостоятельно;
- с помощью воспитателя;
- не происходит.

5. Разнообразие вербальной оценки:

- использует множество прилагательных, сравнения, ассоциации;
- 1-2 типичных прилагательных;
- другие средства оценки;
- не стремится к оценке произведения;
- не участвует.

6. Реакция на картину/музыкальное произведение/природу:

- сразу, в процессе восприятия;
- после восприятия; отсрочено в других видах деятельности.

Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы в экспериментальной группе

№	Имя, фамилия	Показатели развития эмоциональной сферы			Общий уровень
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1	Ребенок 1	С	С	Н	средний
2	Ребенок 2	Н	Н	Н	низкий
3	Ребенок 3	С	С	С	средний
4	Ребенок 4	Н	С	С	средний
5	Ребенок 5	Н	Н	Н	низкий
6	Ребенок 6	Н	С	С	средний
7	Ребенок 7	Н	Н	Н	низкий
8	Ребенок 8	Н	Н	Н	низкий
9	Ребенок 9	С	Н	Н	низкий
10	Ребенок 10	В	В	С	высокий
11	Ребенок 11	Н	Н	С	средний
12	Ребенок 12	Н	Н	Н	низкий
13	Ребенок 13	С	Н	С	средний
14	Ребенок 14	Н	Н	Н	низкий
15	Ребенок 15	С	С	Н	средний

Результаты констатирующего этапа в контрольной группе

№	Имя, фамилия	Показатели развития эмоциональной сферы			Общий уровень
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1	Ребенок 1	Н	Н	Н	низкий
2	Ребенок 2	Н	Н	Н	Низкий
3	Ребенок 3	Н	Н	Н	Низкий
4	Ребенок 4	Н	Н	С	Низкий
5	Ребенок 5	С	С	Н	средний
6	Ребенок 6	Н	Н	Н	Низкий
7	Ребенок 7	С	С	С	средний
8	Ребенок 8	Н	Н	С	Низкий
9	Ребенок 9	С	Н	С	средний
10	Ребенок 10	Н	Н	С	Низкий
11	Ребенок 11	С	С	Н	средний
12	Ребенок 12	С	Н	С	средний
13	Ребенок 13	В	В	В	высокий
14	Ребенок 14	Н	Н	Н	Низкий
15	Ребенок 15	С	С	С	средний

Комплекс различных игр, направленных на развитие эмоциональной сферы
детей среднего дошкольного возраста

Игра «Тренируем эмоции»

Цель: Научиться понимать эмоции других, выражать собственные эмоции и чувства.

Взрослый предлагает ребенку (или группе детей) потренироваться в выражении не только самих эмоций, но и их оттенков, которые могут быть присущи отдельным людям, сказочным героям, животным.

1. Радость.

Улыбнись, пожалуйста, как: кот на солнышке; само солнышко; хитрая лиса; довольный ребенок; счастливая мама.

2. Гнев.

Покажи, как рассердились: ребенок, у которого отобрали игрушку; Буратино, когда его наказала Мальвина; два барана на мосту.

3. Испуг.

Покажи, как испугались: заяц, который увидел волка; котенок, на которого лает собака.

Игра «Лото настроений»

Цель. Развитие умения понимать эмоции других людей и выражать собственные эмоции.

На столе раскладываются картинкой вниз схематичные изображения эмоций. Ребенок берет одну карточку, не показывая ее никому. Затем ребенок должен узнать эмоцию и изобразить ее с помощью мимики, пантомимики, голосовых интонаций. Остальные отгадывают изображенную эмоцию.

Игра «Уходи, злость, уходи»

Цель. Обучение выплескиванию негативных эмоций, формирование навыка регуляции эмоционального состояния.

Ребенок ложится на ковер, вокруг него лежат подушки. Закрыв глаза, они начинают со всей силы колотить ногами по полу, а руками — по подушкам и громко кричать: «Уходи, злость, уходи!»

Через три минуты дети по сигналу взрослого ложатся в позу звезды, широко раздвинув руки и ноги, и спокойно лежат, слушая спокойную музыку.

Игра «Продолжи фразу»

Цель. Развитие умения выражать собственные эмоции.

Дети передают по кругу мяч, при этом продолжают фразу, рассказывая, когда и в какой ситуации он бывает таким: «Я радуюсь, когда ...», «Я злюсь, когда ...», «Я огорчаюсь, когда ...», «Я обижаюсь, когда ...», «Я грущу, когда ...» и т. д.

Игра «Обзывалки»

Цель. Разрядка негативных эмоций в приемлемой форме при помощи вербальных средств.

Дети передают по кругу мяч, при этом называют друг друга разными не обидными словами. Это могут быть (по договоренности с группой) названия деревьев, фруктов, мебели, грибов, овощей и др. Каждое обращение обязательно должно начинаться со слов «А ты...» и сопровождаться взглядом на партнера. Например: «А ты — морковка!». В заключительном круге играющие должны сказать соседу что-то приятное, например: «А ты — солнышко!»

После прохождения последнего круга необходимо обсудить, что было приятнее слушать и почему.

Игра «Подушечные бои»

Цель. Снижение эмоционального и мышечного напряжения.

Дети по команде ведущего начинают бой — «сражение двух племен», «вот тебе за...» или др. Играющие бьют друг друга подушками, издавая победные кличи, стараясь попасть по различным частям тела. Игру может начать взрослый, чтобы снять запрет на агрессивные действия. Следует заранее

договориться с детьми, что сразу после сигнала (колокольчик, хлопок и т. д.) игра прекращается.

Не рекомендуется включать в группу детей, способных реагировать неадекватно. Не допускать излишнего эмоционального возбуждения.

Игра «Необычное сражение»

Цель. Снижение эмоционального и мышечного напряжения.

Дети по команде ведущего начинают «необычное сражение». Играющие рвут газетную бумагу, и кидают их друг в друга, издавая победные кличи, стараясь попасть по различным частям тела.

Игра «Повтори движения»

Цель: развитие умения контролировать свои действия, подчиняясь указаниям взрослого.

Ребенок, слушая взрослого, должен выполнять движения, если услышит название игрушки – должен хлопнуть, если название посуды – топнуть, если название одежды – присесть.

Игра «Час тишины – час можно»

Цель. Развитие умения регулировать свое состояние и поведение.

Договоритесь с ребенком, что иногда, когда вы устали и хотите отдохнуть, в доме будет час тишины. Ребенок должен вести себя тихо, спокойно играть, рисовать, конструировать. Но иногда у вас будет час «можно», когда ребенку разрешается делать все: прыгать, кричать, брать мамины наряды и папины инструменты, обнимать родителей, висеть на них, задавать вопросы и др. Эти часы можно чередовать, можно устраивать их в разные дни, главное, чтобы они стали привычными в семье.

Игра «Молчание»

Цель. Развитие умения контролировать свои эмоции, управлять своим поведением.

Играющие садятся в кружок и молчат, они не должны ни двигаться, ни разговаривать. Водящий ходит по кругу, задает вопросы, выполняет нелепые

движения. Сидящие должны повторять все, что он делает, но без смеха и слов. Кто нарушит правила — водит.

Игра «ДА и НЕТ»

Цель. Развитие умения контролировать импульсивные действия.

При ответе на вопросы слова «ДА» и «НЕТ» говорить нельзя. Можно использовать любые другие ответы.

Ты девочка? Соль сладкая?

Птицы летают? Гуси мяукают?

Сейчас зима? Кошка – это птица?

Мячик квадратный? Зимой шуба греет?

У тебя есть нос? Игрушки живые?

Игра «Говори»

Цель. Развитие умения контролировать импульсивные действия.

Ведущий говорит: «Я буду задавать вам вопросы, простые и сложные. Но отвечать на них можно будет только тогда, когда я дам команду „Говори“. Давай те потренируемся: „Какое сейчас время года? (делает паузу) – Говори. Какого цвета занавески в нашей комнате?... Говори. Какой сегодня день недели? Говори..."»

Результаты контрольного этапа в экспериментальной группе

№	Имя, фамилия	Показатели развития эмоциональной сферы			Общий уровень
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1	Ребенок 1	В	В	В	высокий
2	Ребенок 2	Н	Н	Н	низкий
3	Ребенок 3	В	В	С	высокий
4	Ребенок 4	С	С	Н	низкий
5	Ребенок 5	С	С	С	средний
6	Ребенок 6	С	С	Н	средний
7	Ребенок 7	С	Н	С	средний
8	Ребенок 8	Н	Н	Н	низкий
9	Ребенок 9	С	Н	Н	низкий
10	Ребенок 10	В	В	С	высокий
11	Ребенок 11	Н	Н	Н	низкий
12	Ребенок 12	С	С	Н	средний
13	Ребенок 13	Н	Н	С	низкий
14	Ребенок 14	Н	С	С	средний
15	Ребенок 15	С	Н	С	средний

Результаты контрольного этапа в контрольной группе

№	Имя, фамилия	Показатели развития эмоциональной сферы			Общий уровень
		1 критерий	2 критерий	3 критерий	
1	Ребенок 1	Н	Н	Н	низкий
2	Ребенок 2	С	Н	Н	низкий
3	Ребенок 3	Н	Н	Н	низкий
4	Ребенок 4	Н	Н	С	низкий
5	Ребенок 5	С	С	Н	средний
6	Ребенок 6	Н	Н	Н	низкий
7	Ребенок 7	С	С	В	средний
8	Ребенок 8	Н	Н	С	низкий
9	Ребенок 9	С	Н	С	средний
10	Ребенок 10	Н	С	С	средний
11	Ребенок 11	С	С	Н	средний
12	Ребенок 12	С	Н	С	средний
13	Ребенок 13	В	В	В	высокий
14	Ребенок 14	Н	Н	Н	низкий
15	Ребенок 15	В	С	С	средний