

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

КУЗЬМИНА ОЛЬГА ОЛЕГОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Шкерина Т.А.

Дата защиты

Обучающийся

Кузьмина О.О.

Оценка

Красноярск 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	8
1.1. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.....	8
1.2. Эмпатия: сущность и структура.....	16
1.3. Игра-драматизация: сущность, структура, особенности организации с детьми старшего дошкольного возраста.....	25
Выводы по главе 1.....	34
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ.....	36
2.1. Методики и организация исследования.....	36
2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментальной работы.....	44
2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытно- экспериментальной работы.....	57
Выводы по главе 2.....	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	70
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	74

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы данного исследования определяется тем, что в настоящее время в Российской Федерации происходит динамичная модернизация системы дошкольного образования. Эти изменения связаны с положением федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, которое выделяет дошкольное образование как начальное звено в системе непрерывного общего и профессионального образования [43]. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) обеспечивает не только преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования, но и равенство возможностей для каждого ребёнка в получении качественного дошкольного образования, в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья. Равенство достигается, в том числе и посредством организации инклюзивного образования.

В современных условиях активного внедрения инклюзивного образования, необходима подготовка общества в целом, а в частности нормативно развивающихся детей к принятию категории лиц с ограниченными возможностями здоровья на личностном уровне.

В вопросах реализации равных возможностей получения образования всех категорий детей, посредством инклюзивного образования, большую роль играет уровень сформированности компонентов эмпатии у всех участников процесса, как у нормативно развивающихся детей, так и у детей с ограниченными возможностями здоровья. Эта значимость обуславливается тем, что сформированность таких компонентов эмпатии как сочувствие, способности распознавать и понимать эмоциональные состояния другого человека, его внутренний мир, сопереживая персонажам сказок, рассказов и историй, эмоционально реагируя на произведения музыкального и изобразительного искусства, проявлять заботу и соучастие в трудных

жизненных ситуациях, обеспечивает гармоничные, здоровые взаимоотношения в коллективе, устойчивость к стрессовым ситуациям.

На современном этапе развития общества проблема эмоционального развития ребенка является одной из важнейших и актуальных. Различные экономические и социальные преобразования, несомненно, влияют на подрастающее поколение, в частности, детей старшего дошкольного возраста, подвергая их достаточно серьезным эмоциональным испытаниям.

Социально-коммуникативное развитие становится основой формирования и усвоения моральных и нравственных качеств личности. Весьма важным является развитие взаимодействия и общения ребенка как со сверстником, так и с взрослым, готовность к совместной деятельности, становление самостоятельности и саморегуляции собственных действий, формирование уважительного отношения, позитивных установок к различным видам труда и творчества, развитие эмоционального и социального интеллекта [44, с. 7].

Вопросы, связанные с формированием и проявлением эмпатии исследовали такие отечественные и зарубежные ученые как Л.П. Выговская, Т.П. Гаврилова, В.П. Кузьмина, Г.И. Метельский и другие. В научной литературе существуют совершенно разные подходы к такому феномену, как эмпатия. Одни авторы описывали данный феномен, как некое свойство личности (Т.П. Гаврилова, Ю.Б. Гиппенрейтер), другие ученые рассматривают этот феномен как отдельный процесс (А. Маслоу, К. Роджерс), имеющий структуру, этапы становления (Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Корягина), а также своеобразный механизм формирования (И.М. Юсупов, И.Г. Осухова).

Наиболее эффективными в процессе создания образовательной среды, обеспечивающей эмоциональное благополучие детей в условиях дошкольного образования, является игра-драматизация, которая способствует социальному, моральному и эмоциональному развитию детей старшего дошкольного возраста, формированию таких высших социальных

чувств, сопереживание, сочувствие и отзывчивость.

Противоречие между потребностью общества и педагогического сообщества в личности с развитыми способностями проявлять сочувствие и сопереживание к взрослым и сверстникам и недостаточной разработанностью педагогических средств, способствующих их развитию.

Проблема исследования заключается в поиске педагогических средств, способствующих развитию эмпатии детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования – разработка, теоретическое обоснование и реализация комплекса драматических игр как средства развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Объект исследования – развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Предметом исследования – комплекс игр-драматизаций как средство развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования будет результативным, если разработать и реализовать комплекс игр-драматизаций, выстроенный с опорой на принципы индивидуализации, гуманизации; содержание комплекса обогащено разноуровневым содержанием игр-драматизаций и реализуется поэтапно.

Задачи исследования.

1. Выделить психологические особенности детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

2. Раскрыть и охарактеризовать сущность и структуру эмпатии детей старшего дошкольного возраста.

3. Выявить потенциал комплекса игр-драматизаций в развитии эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

4. Опытнo-экспериментальным путем проверить результативность комплекса игр-драматизаций в развитии эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Методы исследования

Теоретические: анализ научной психолого-педагогической литературы, анализ нормативно-правовых документов (ФГОС ДО), сравнение, обобщение.

Эмпирические: наблюдение, беседа, эксперимент.

Диагностические методики:

– методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной [42, с. 74];

– методика «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной [42, с. 77];

– методика «Капитан корабля» Е. О. Смирновой [40, с. 9].

Теоретико-методологические основы исследования:

– положения гуманистической психологии и педагогики, признающие личность и ее переживания высшей ценностью (В.П. Кузьмина, И.М. Юсупов, К. Роджерс и др.);

– исследования, посвященные феномену эмпатии в структуре личности человека (Л.С. Выготский, Т.П. Гаврилова, Ю.Б. Гиппенрейтер и др.).

База и выборка исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение г. Железногорска №XX.

Выборку исследования составили обучающиеся старшего дошкольного возраста в количестве 20 человек, из них 1 ребенок с задержкой психического развития (аффективные вспышки) и 1 ребенок с общим недоразвитием речи (алалия).

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования могут быть использованы руководителями и воспитателями дошкольных образовательных организаций при проектировании

образовательного процесса в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования с опорой на идеи инклюзивного образования.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений, включает 9 таблиц, 9 рисунков, 5 приложений. Общий объем работы – 93 страницы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования

Задачей настоящего параграфа является рассмотрение реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования с опорой на идеи инклюзивного образования, раскрыто определение «инклюзия», выделены ее принципы и психологические особенности детей старшего дошкольного возраста.

Одним из приоритетов российской государственной политики в сфере образования на сегодняшний день является задача создания условий для развития личности каждого ребёнка в соответствии с его психическими и физическими особенностями, возможностями и способностями, иными словами – инклюзивное образование.

Созданные в последние годы нормативно-правовые акты (Закон «Об образовании в Российской Федерации», «Национальная доктрина образования до 2025 года») отмечают необходимость включения в образовательный процесс всех граждан РФ, независимо от наличия особых познавательных потребностей.

Осуществление в Российской Федерации инклюзивного дошкольного образования ставит для нашего государства вопрос о необходимости изменения подходов внедрения инноваций в систему дошкольного образования в реализации инклюзивного дошкольного образования.

Автором идеи инклюзивного обучения как педагогической системы, которая должна соединять общее и специальное образование, по праву считают Л.С. Выготского [15, с. 77]. Его размышления о связи между индивидуальным развитием человека, его социальным окружением, социальной активностью способствовали созданию методологической

основы социально-образовательной интеграции детей, имеющими проблемы в развитии.

По мнению многих авторов, интеграция – это процесс развития, в результате которого достигается единство и целостность внутри системы, в которой отдельные специализированные элементы являются взаимозависимыми.

Традиционно в специальной педагогике человек с ограниченными возможностями здоровья характеризуется как индивид, который имеет физические и (или) психические недостатки и требующий создания особых условий для получения образования. В инклюзивной среде моделируются условия, которые учитывают особые образовательные потребности людей с ограниченными возможностями здоровья.

Истинная инклюзия, по мнению авторов исследований, сближает, а не противопоставляет специальную и общую образовательные системы. Обучение в дошкольной общеобразовательной организации вместе со здоровыми детьми во всём мире считается наиболее оптимальной альтернативой дошкольным образовательным организациям, реализующим коррекционные образовательные программы.

Приоритетными в создании модели инклюзивного дошкольного образования, по мнению И.Е. Авериной, Т.П. Дмитриевой, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, М.Л. Семенович, являются следующие направления:

- все участники дошкольного образовательного процесса должны принимать философию инклюзии;
- на каждом возрастном этапе приоритетными являются социальная адаптация ребёнка, развитие практических и коммуникативных компетенций;
- направленность на профилактику и преодоление искусственной изоляции семьи ребёнка с особыми дошкольными образовательными потребностями [38, с. 50].

К основным принципам инклюзии отечественные исследователи относят следующие.

1. Поэтапность и эволюционность развития инклюзивной практики.
2. Изменения ценностных, содержательных и организационных компонентов включённого образования, их непрерывность носят системный характер.

Инклюзия – полное включение детей с различными возможностями во все аспекты жизни. Организация инклюзивного дошкольного образования предполагает реальную адаптацию пространства дошкольной образовательной организации (ДОО) к тому, чтобы удовлетворить потребности и нужды каждого ребёнка, уважать и ценить различия. Одновременно это значит, что инклюзия требует оказания ребёнку с различными возможностями поддержки и специальной помощи, при необходимости.

Практически все авторы, исследователи инклюзивного обучения признают обязательными элементами инклюзии:

- включение всех детей с разными возможностями в такую организацию дошкольного образования, которую они могли бы посещать, если бы у них не было отклонений;
- отсутствие отбора детей, обучение в смешанных группах;
- дети с особыми образовательными потребностями находятся в группах в соответствии со своим возрастом. Координация и взаимодействие ресурсов и методов обучения и воспитания;
- эффективный дошкольный учебно-воспитательный процесс является стилем работы ДОО, в приоритете децентрализованные модели дошкольного обучения [38, с. 51].

Требования к условиям получения дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья учитывают их особенности и отражены в федеральном государственном стандарте: «... надо дать интегральное описание совокупности условий, необходимых для реализации соответствующих дошкольных образовательных программ, структурированное по сферам ресурсного обеспечения» [44].

ФГОС определяет, что интегративным результатом реализации указанных требований должно быть создание среды, адекватной общим и особым образовательным потребностям, физически и эмоционально комфортной для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, открытой для его родителей (законных представителей), гарантирующей сохранение и укрепление физического и психологического здоровья [44].

Согласно национальной стратегии действий в интересах детей на 2017–2020 годы, утверждённой Указом Президента РФ от 1 июня 2017 года [41], определяются следующие перспективы развития инклюзивного образования в РФ:

- с целью создания условий для нормальной полноценной жизни в соответствии с положениями Конвенции о правах инвалидов обеспечение замены медицинской модели детской инвалидности на социальную;

- законодательное закрепление обеспечения равного доступа детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов к качественному дошкольному образованию различных уровней;

- гарантированная реализация права детей на инклюзивное дошкольное образование по месту проживания;

- соблюдение права родителей на выбор дошкольной образовательной организации и формы получения дошкольного образования для ребенка;

- внедрение эффективного механизма борьбы с дискриминацией в сфере дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в случае нарушения их права на инклюзивное дошкольное образование.

Реализация инклюзивного воспитания и обучения в дошкольных образовательных организациях расширяет возможности оказания коррекционно-педагогической и медико-психологической помощи детям. Позволяет осуществлять помощь и поддержку родителей непосредственно по месту жительства детей и их (законных представителей).

Реализация психолого-педагогического сопровождения инклюзивного

образования детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья позволит получить эффективный образовательный результат не только у детей с ОВЗ, но и их нормально развивающихся сверстников. Развитие в инклюзивных группах нормативно развивающихся дошкольников научит их быть терпимыми, толерантными. Дети инклюзивной группы опосредованно приобретут знания о правах человека, научатся взаимодействовать друг с другом, распознавать и принимать различие, приобретут знания о жизни социума [45].

Важнейшим периодом развития ребенка является дошкольный возраст, именно в этом возрасте формируются все основные навыки и умения, затрагивающие когнитивную, коммуникативную и другие сферы.

В старшем дошкольном возрасте подвергается изменениям самосознание. У психологически здорового ребенка формируется система представлений о себе, собственные достоинства и недостатки. Формируется элементарная жизненная перспектива. Возникает оценка себя во времени и жизненном пространстве. Старший дошкольник начинает понимать обязанности и права, у него появляется четкая, уверенная, в целом эмоционально положительная самооценка. Это является важным условием формирования личности и жизненной компетентности.

Детям старшего дошкольного возраста присуща такая особенность психического развития, как рефлексия. Она заключается в способности анализировать и осмысливать собственные действия, поступки, мотивы, мысли, соотносить их с ожиданиями авторитетных для него людей и моральными нормами. Рефлексия способствует становлению адекватного поведения старшего дошкольника в разных социальных ситуациях. Совершенствуется возможность контролировать выполнение своих действий, развивается способность соотносить собственное поведение с идеальным образцом.

У ребенка складывается линия поведения, развивается способность удерживаться от импульсивности, подчинять действия и поступки не только

желаниям, но и необходимости. Формируются познавательные мотивы, мотивы социальной значимости. Появляются мотивы одобрения, сочувствия, поддержки, самоутверждения, самолюбия.

К старшему дошкольному возрасту появляется избирательность в общении, предпочтения отдаются сверстникам того же пола. Появляются постоянные игровые партнеры и большое значение приобретает принятие группой сверстников. В коллективе выделяются лидеры и «аутсайдеры». Проявляются конкретность и соревновательные моменты [31].

Особое место в психологической характеристике детей старшего дошкольного возраста имеет становление сферы эмоций и чувств. Способность управлять эмоциями – главное в развитии. Чувства становятся более серьезными и постоянными. Старший дошкольник различает эмоциональные состояния за внешними проявлениями человека (мимикой, жестами, позами, интонацией), понятнее для него становятся базовые эмоции (радость, гнев). Ребенок адекватнее реагирует на разные жизненные события, выразительнее передает в ролях и изображениях человеческие переживания.

Модель включенного образования необходима всем детям. Она способствует максимальной нормализации среды и способов взаимодействия с окружающими людьми. Развитие дошкольников с ограниченными возможностями здоровья динамически изменяется, т.к. происходит их ступенчатое, ежедневное и постепенное вхождение в социальное сообщество, где в непосредственном контакте с ними находятся сверстники, а не взрослые люди. Дети, не имеющие психофизических нарушений, с ранних лет общаясь с особыми детьми, постепенно понимают, что мир – это единое сообщество людей, включающее тех, кто нуждается в их помощи. Для нормативно развивающихся детей такое общение является источником нравственного воспитания. Они учатся проявлять заботу непохожим на них сверстникам, сопереживать, защищать, происходит активное участие в социальной и образовательной деятельности, где дети получают важнейшие жизненные уроки.

В настоящее время существует проблема негативного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья, поэтому формирование у старших дошкольников эмпатии к таким сверстникам является одной из главных задач нравственного воспитания. Отношение к таким детям чаще всего бывает пренебрежительным или безразличным, сверстники порой не могут адекватно общаться, играть, принимать участие в совместной деятельности, проявляется нетерпимость, агрессивность, конфликтность, насмешки, изгнание. Именно в старшем дошкольном возрасте необходимо формировать у детей умение ориентироваться на затруднения сверстников, оказывать им действенную помощь, проявлять сочувствие, уважение, взаимопонимание и доброжелательность [21].

Отечественный психолог Л.С. Выготский указывал, что интеграция в жизнь является главной задачей обучения и воспитания детей с нарушениями в развитии. Ориентируясь на сверстников с нормативным развитием, дети с нарушенным развитием получают представления о социуме. Это ложится в основу декомпенсации нарушения [14, с. 46].

Проводя теоретический анализ научной литературы, можно сделать вывод об особенностях развития инклюзивного образования в России. Ученые Т.В. Лаврентьева, Т.С. Зыкова, утверждают, что наиболее эффективный путь развития инклюзивной деятельности должен осуществляться на основе системы специального коррекционного образования. Это перспективный вид образования, воспитания, развития и помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. С точки зрения ученых, проблема организации совместного обучения и воспитания детей с разными стартовыми возможностями в условиях дошкольного учреждения актуальна на сегодняшний день [26, с. 65].

В диссертации В.П. Кузьмина, показала практический опыт совместного обучения и образования детей с нарушениями в развитии и типично развивающихся сверстников. Ученый обращает внимание на индивидуальный подход к каждому ребенку с ограниченными

возможностями здоровья, указывает, что успешность инклюзивного образования заключается в эффективном сотрудничестве педагогов, специалистов учреждения и семей воспитанников.

По мнению В.П. Кузьминой, «особые» дети при включении их в инклюзивную деятельность получают больше возможностей для эффективного развития [25, с. 98].

Основой инклюзивного обучения Т.А. Данилина считает разработку индивидуального образовательного маршрута. По мнению автора, важно обучение ребенка с особыми возможностями здоровья, по его индивидуальному маршруту, отслеживая этапы развития, а не формирование места, где находится ребенок [18, с. 54].

На сегодняшний день, дошкольное образование претерпевает период реформ, организуются новые формы, новые типы учреждений, модернизация. На первый план выходит доступность образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Один из повлиявших факторов - социальный показатель – увеличение детской инвалидности наряду с демографическим падением.

Непрерывное инклюзивное образование должно являться базовой ступенью, с которой начинается личностное и профессиональное развитие как детей с нормативным развитием, так и с особенностями развития. Оно способствует формированию личностных качеств, социализации, адаптации в современном обществе.

Исследуя современное Российское законодательство, можно говорить о том, что в нём нашли отражение основные принципы инклюзии, прослеживается ориентированность стандартов дошкольного образования на обучение детей с особыми образовательными потребностями, наблюдаются попытки учесть разного уровня потребности и нужды детей, в зависимости от степени ограничений при организации жизнедеятельности для создания доступной среды и сопровождающих услуг.

Таким образом, анализ научной психологической литературы позволил

выделить следующие психологические особенности детей старшего дошкольного возраста в контексте предмета исследования: увеличивается устойчивость чувств, они становятся более осознанными, глубокими и обобщенными; возрастает умение ребенка регулировать свои эмоциональные реакции, появляется способность сочувствовать и сопереживать другим людям. Именно в этом возрасте ребенок осваивает выражение чувств при помощи интонации, мимики, жестов, что помогает ему понять переживания другого человека. В связи с этим, можно говорить о том, что следует обращать особое внимание на развития эмпатии в старшем дошкольном возрасте.

1.2. Эмпатия: сущность и структура

Задачей настоящего параграфа является раскрытие сущности, описание структуры и выделение уровней сформированности эмпатии, в данном параграфе выделены: понятие «эмпатия», представлена обобщенная информация об основных компонентах эмпатии, описано несколько уровней, на которых может проявляться эмпатия детей старшего дошкольного возраста.

В научной литературе существует большое множество различных подходов к пониманию такого феномена как эмпатия.

Впервые слово «эмпатия» употребил Э. Титченер, и оно дословно переводило слово немецкого происхождения – «вчувствование». Данным термин использовали для описания процесса понимания, ощущения окружающего мира: природа, музыка, изображения и др. Термин описывал некое восприятие прекрасного человеком: предмета, вещи, другого.

В настоящее время, понимание феномена эмпатии значительно расширило свои границы, появились разные взгляды на данный вопрос, термин стал широко использоваться в таких гуманитарных науках, как философия, психология, педагогика и др. Т.П. Гаврилова анализировала

определения эмпатии, существующие на данный момент в зарубежной психологии [16].

Различные взгляды были классифицированы, разделены на несколько категорий.

Первая группа исследователей и ученых, пишет Т.П. Гаврилова, рассматривает эмпатию, как процесс понимания чувств, эмоций и нужд [16].

Вторая группа поддерживает описание Э. Титченера, понимает эмпатию, как процесс вчувствования в какой-либо объект, предмет, событие.

Третья группа под феноменом эмпатии понимает аффективную связь, которую человек образует с другим человеком или группой, разделяя чувства и эмоции.

И четвертая группа рассматривает это понятие как обязательное свойство психотерапевта. Американский психолог Джордж Мид под феноменом эмпатии понимал способность человека принять другого человека таким, какой он есть.

Говоря об эмпатии, М. А. Пономарева в первую очередь имела в виду эмоции, которые испытывает человек по отношению к другому, которые проявляются через заботу или сопереживание. Американский психолог Карл Роджерс, который является одним из основателей гуманистической психологии, понимал феномен эмпатии, как некий способ существования вместе с другим человеком, способность погрузиться в его внутренний мир и находиться в нем как в собственном [33, с. 52].

С точки зрения А.Г. Басова, эмпатия является мысленным, воображаемым представлением себя в чувствах, нуждах, эмоциях другого человека. Не разделение общих ощущений с другим, а структурирование собственных по его образцу. Он рассматривал феномен эмпатии как аффективную реакцию одного человека на состояние другого [8, с. 254].

Представители отечественной психологии, в свою очередь, так же как и зарубежные исследователи, имеют разные точки зрения. А.А. Бодалев в своих работах рассматривает эмпатию, как способность человека, во

взаимодействии с другим, понимать его переживания и сопереживать ему [9, с. 79].

Отечественный психолог Л.С. Выготский под феноменом эмпатии понимает не просто свойство или способность человека, а процесс, происходящий при взаимодействии людей. Рассматривает эмпатию, как «эмпатийные отношения» и выделяет в данном процессе три основных уровня, которые находятся во взаимодействии и взаимообуславливают друг друга [14, с. 96].

Исследователь Ю.Б. Гиппенрейтер считает эмпатию одним из важных феноменов, происходящих во взаимодействии людей. Это понятие рассматривается, как один из регуляторов человеческих взаимоотношений, так как именно благодаря ей формируется система норм, ценностей, определяющая в дальнейшем поведение людей по отношению к другим. В эмпатии, по мнению автора, отчетливо прослеживаются три компонента, представляющие собой единство, но не исключаящее доминирование одного из них: соучастие (действия), сопереживание (аффективный компонент) и взаимопонимание (когнитивный компонент) [17, с. 62].

В структуре эмпатии можно выделить следующие компоненты.

1. Эмоциональный – способность понимать, распознавать, различать эмоциональные состояния другого человека.

2. Когнитивный – знание основных эмоциональных состояний другого человека (радость, печаль, страх, горе, гнев) и конструктивных способов реагирования на данные эмоциональные состояния (поддержка, помощь и сотрудничество).

3. Поведенческий – способность проявлять поддержку, помощь по отношению к другому человеку.

Некоторые авторы в качестве критерия разделения эмпатии на виды, используют «направленность» эмпатии: на себя или на другого [9, с. 81].

Первые проявления сформировывающихся эмпатических реакций ребенка имеют направленность «на себя». Но со временем, при

взаимодействии с взрослым, в условиях, способствующих формированию эмпатии и усвоению норм и ценностей, они меняют направленность с «на себя», на «на другого». От такой характеристики, как направленность эмпатии, зависит поведение ребенка, по отношению к другому человеку. Если эмпатия направлена «на себя», то ребенок, в первую очередь, будет действовать для удовлетворения своих возникших потребностей, эмоций. Если же эмпатия направлена «на другого», то ребенок будет действовать для другого человека, чтобы помочь или поддержать его.

Гуманистическая направленность эмпатии «на другого» считается высоким уровнем развития эмпатии, поэтому нужно стремиться формировать и развивать у ребенка именно такую направленность.

Развитие эмпатии у человека – это процесс, в ходе которого происходит формирование нравственных мотивов и ценностей, которые сформировавшись, непроизвольно действуют по отношению к другому человеку в течение жизни. С самого детства, происходит психическое развитие ребенка, его личности. Эмпатия является ключом к нравственному развитию.

Точку зрения о том, что взаимодействие с взрослым является неотъемлемой частью для гармоничного психического развития ребенка, признают многие психологи нашей страны и за рубежом.

Общение с ребенком рассматривается в теориях как внешний фактор, который способствует развитию ребенка, но не как фактор «зарождения» развития. Взаимодействие, включающее в себя чувственное, эмоциональное отношение взрослого к ребенку способствует формированию эмоционального опыта ребенка, формированию ценностей, положительного отношения к окружающим.

Взрослый сопровождает ребенка в процессе социализации, адаптации к условиям, которые выдвигает общество. Он направляет ребенка и оказывает ему необходимую помощь. В психоанализе этот процесс описывается через преодоление инстинктов, влечений, при помощи взрослого; в теории

социального научения – желательное поведение ребенка подкрепляется; в школе Жана Пиаже – развитие происходит в процессе определенных когнитивных структур.

При всем разнообразии способов, наблюдается общая черта развития: происходит перестроение собственной природы человека, изменение, трансформация и развитие качеств под влиянием общества в социально значимые качества ребенка.

Согласно взглядам Л.С. Выготского, общество, не изменяет природу человека, а предлагает необходимые условия для развития его природы. Автор обосновывает это тем, что ребенок не может развиваться вне социума. И так как он включен в него с самого рождения, он имеет такую возможность. Чем меньше возраст ребенка, тем больше он представляет из себя социальное существо. Условия развития эмпатии зависят от разных факторов, влияющих на человека в течение жизни. Такими условиями являются: индивидуальные характеристики психики, качества личности; мотивированность личности; влияние окружающих людей на формирование эмпатических способностей; частота и степень близости с окружающими; воспитание человека; наличие уже сформированных представлений и знаний об эмоциональных переживаниях; уровень требований в обществе [15, с. 98].

Самой главной задачей в дошкольном возрасте является формирование, становление основ эмоциональной сферы. В данном возрастном периоде эта задача имеет наибольшую ценность, нежели развитие когнитивной сферы [44].

Начиная с самого младшего возраста, у ребенка начинают проявляться первые эмпатические реакции в эмотивной сфере.

В младенчестве они проявляются через подражание, эмоциональную идентификацию с взрослым, подражание ему. На данном этапе развития ребенка, эмпатические реакции тесно связаны с близкими для ребенка людьми – родственниками. О наличии проявлений эмпатических реакций в младенчестве свидетельствуют исследования Л.Ф. Обухова, в которых

выявлено чувство горя ребенком его матери, а так же проявление эмпатийных реакций через сопереживание [27, с. 60].

Начиная с возраста двух лет, у ребенка эмпатические реакции выражаются через отзывчивость к другим детям, его сверстникам. Это происходит благодаря отождествлению ребенком себя с другими, своих эмоций и переживаний с переживаниями другого (Бондарь М.В.) [11, с. 10].

В 2–3 года у ребенка начинают активно расширяться границы эмоциональной сферы (социальные эмоции), происходит социализация процесса развития. Это происходит благодаря процессу эмоционального заражения.

К трем годам (младший дошкольный возраст) механизм эмоционального заражения утрачивает свое значение для развития эмоциональной сферы ребенка, так как на его место приходит другой способ – эмоциональная децентрация. Он представляет собой способность ребенка отстраниться от своих чувств, переживаний и воспринимать состояние и эмоции другого.

Эмпатическое переживание в старшем дошкольном возрасте имеет свою специфику. Оно заключается в изменении непосредственного реагирования на эмпатийные переживания, связанные с полученным ранее опытом, сложившийся на данный момент системой норм и ценностей у ребенка.

Ребенок начинает относиться к себе и другим, как к самостоятельным частям, взаимодействующим друг с другом. Н.А. Довгая говорила о том, что именно этот механизм (эмоциональной децентрации), позволяет ребенку раскрыть способность чувствования других, их эмоций и переживаний, а так же он предвещает возникновению и развитию у ребенка интеллектуальной децентрации [19].

Изначально эмоциональная децентрация действует непроизвольно, после чего, в процессе развития ребенка, проявляется в осознанном изменении поведения ребенка на воспринимаемые переживания других. Этот

механизм является основой возникновения и развития эмпатии у детей.

В дошкольном возрасте ребенок научается разделять свои и чужие переживания, эмоции. Феномен эмпатии начинает иметь направленность, от которой зависит поведение ребенка по отношению к другим (особенности проявлений эмпатии).

Одной из первых, кто описал динамику развития эмпатических реакций у детей дошкольного возраста, является Н. А. Довгая. Она представляет собой последовательность нескольких этапов. Изначально ребенок научается сопереживать, в процессе развития – сочувствовать, и впоследствии выражать реальное содействие [19].

Известные отечественные исследователи Л.И. Кочина, Е.В. Никифорова описывали проявление эмпатии у ребенка через совокупность трех способностей к переживанию: сопереживание, сочувствие и содействие, и считали их освоение значимыми и необходимыми, для дальнейшего существования в обществе.

Сопереживание – понимается как переживание одним человеком таких же чувств и эмоций, как и воспринимаемые переживания другого (отождествление).

Сочувствие – понимается как переживание своих чувств и эмоциональных состояний, по поводу переживаний воспринимаемых состояний другого человека.

Содействие – понимается как совокупность действий, основанных на первых двух проявлениях эмпатии, а так же приводящих к реальным действиям.

Важную роль в формировании эмпатийных способностей ребенка занимает стиль родительских отношений. Если отношения между родителем и ребенком не складываются, имеют негативную эмоциональную окраску, то создается опасность нарушения процесса формирования эмпатических способностей у ребенка. В дальнейшем, не получив в сензитивный период необходимый опыт, ребенок может стать нечувствительным по отношению к

другим людям, к их переживаниям и эмоциям, равнодушным. Это повлечет за собой трудности в коммуникации. Поэтому отношения ребенка и родителя должны иметь позитивную эмоциональную окраску, доверие друг к другу. В отношениях должны присутствовать принятие и поддержка друг друга.

Ребенок растет и развивается в доброй семейной атмосфере. Воспитание должно направлять ребенка, создавать рамки, условия для развития, при этом, не снижая комфорт ребенка. Условия, в которых развивается ребенок, в частности развиваются эмпатические способности, должны создаваться и в семье, и в детском саду. Это совместная работа педагогов и родителей, дополняющая друг друга. Действия взрослых должны быть ориентированы на формирование у ребенка принятия другого и себя, доброты, человеколюбия. Способность к эмпатии возникает с раннего возраста, и развивается во взаимодействии, в общении на всех этапах развития личности. От условий, влияющих на ребенка с самого детства, зависит дальнейшее существование человека, как личности, способной на эмпатические проявления по отношению к другим, умение слышать, реагировать на состояние и настроение окружающих, понимать переживания и чувства других людей, оказывать помощь и поддержку нуждающимся.

Анализ исследований позволил определить эмпатию как постижение эмоциональных состояний другого человека, понимание его чувств и переживаний, а также стремление к оказанию поддержки и действенной помощи другому.

Важной стороной эмпатии является способность принимать роль другого человека, что позволяет понимать (чувствовать) не только реальных людей, но и вымышленных (например, персонажей художественных произведений). Наиболее очевидный пример эмпатии – поведение драматического актера, который вживается в образ своего героя. В свою очередь, зритель тоже может вжиться в образ героя, поведение которого он наблюдает из зрительного зала.

Эмпатия – сложный многоуровневый феномен, структура которого представляет совокупность эмоциональных, когнитивных, и поведенческих умений, навыков и способностей другого человека. Эмпатия как эффективный инструмент общения была в распоряжении у человека с момента выделения его из мира животных. Умение сотрудничать, ладить с окружающими и адаптироваться в обществе было необходимо для выживания первобытных сообществ.

Развитие эмпатических способностей происходит в течение всей жизни, но особенное значение для формирования этих способностей и их дальнейшего развития имеет детство – переход от простых форм реагирования к высоким формам отзывчивости на переживания другого человека.

Эмпатическая способность является результатом социализации, освоения культуры взаимоотношений благодаря взаимодействию с взрослым, сверстником, обществом в целом.

Важнейшим источником для усвоения норм, ценностей общества, а так же примером эмпатийного отношения друг к другу в детском возрасте является его семья – опора и поддержка во всех начинаниях и последующих за ними действий.

Вслед за Т.П. Гавриловой под эмпатией в исследовании понимается специфическая способность человека отзываться на переживания другого. В качестве структурных компонентов эмпатии выделены: эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты. Определены уровни развития эмпатии: высокий, средний и низкий уровни.

1.3. Игра-драматизация: сущность, структура, особенности организации с детьми старшего дошкольного возраста

Задачей настоящего параграфа является раскрытие сущности, структуры игр-драматизаций и особенностей их организации с детьми старшего дошкольного возраста.

Ведущая деятельность в дошкольном возрасте – игра. Она способствует духовному и физическому развитию, является источником информации, методом обучения и воспитания детей. Является одним из основных видов деятельности, в процессе которой у дошкольников развивается способность чувствовать эмоциональные состояния окружающих, способность занимать позицию переживающего и проигрывать различные варианты отношений с другими людьми. В этом и заключаются развивающие возможности театрализованных игр в нравственном воспитании детей старшего дошкольного возраста.

Детские игры разнообразны: подвижные, спокойные, творческие, дидактические, игры-драматизации. Условием нравственного развития является формирование произвольности психических процессов и поведения ребенка, а также развитие его самооценки в игровой деятельности. Театрализованные игры или игры-драматизации способствуют развитию различных качеств детской личности – самостоятельности, инициативности, эмоциональной отзывчивости, воображения. На существование особого, эмоционального плана игры обращали внимание многие психологи. Они подчеркивали, что основной смысл игры заключается в разнообразных переживаниях, значимых для ребенка, что в процессе игры происходят глубокие преобразования первоначальных замыслов, сложившихся в его жизненном опыте.

В игре часто проявляются эмоции, которые еще недоступны детям в жизни, а в театрализованной игре эмоции программируются в игровом образе, через персонажа, который изображает ребенок в сюжете. Чем

интенсивнее будут переживания ребенка в процессе театрализованных игр, тем более глубокий след они оставят в сознании, повлияют на характер его проявлений во взаимодействии с социальным миром.

Принимая участие в театрализованной игре, ребенок берет на себя определенную роль, образ игрового персонажа, что дает ощущение эмоционального единства и сопричастности с ним, и позволяет реализовывать, выражать собственные чувства, проявляя и обогащая свой эмоционально-чувственный опыт. В дальнейшем, ребёнок отождествляет себя с любимившимся героем. Способность к такому отождествлению и позволяет через образы театрализованной игры оказывать влияние на детей, формировать опыт эмпатийного поведения. Происходит усвоение различных образцов поступков и действий, что дает возможность дошкольникам глубже понять и узнать свой внутренний мир и сделать нравственный выбор.

Необходимо раскрыть понятие, чтобы охарактеризовать игры-драматизации. В словаре С.И. Ожегова драматизации, трактуются как, умение переделать какое-либо произведение, придавая ему форму драмы рода литературных произведений, написанных в диалогической форме и предназначенной для исполнения актерами на сцене [29, 244 с.].

Игру-драматизацию А.М. Леонтьев определяет как «пред-эстетическую деятельность», одну из форм перехода к продуктивной, эстетической деятельности с характерным для нее мотивом воздействия на других людей. Игра-драматизация – художественная деятельность дошкольника, отвечающая их потребностям в чем-то необычном, желании перевоплотиться и почувствовать себя кем-то другим.

Автор Р.И. Жуковская выделяет следующие игры-драматизации:

- непосредственное выполнение ролей детьми;
- показ детьми настольного театра с использованием игрушек и персонажей;
- конструирование из снега сказочных домиков, лепка зверей с созданием декораций [20, с. 33].

Психолог Е.О. Смирнова обращает внимание на то, что замысел в играх-драматизациях приобретает особый характер, он отличается от обычной творческой игры, так как создается по готовому сюжету, взятому из книги. Заранее определены план и последовательность действий. Такая игра труднее для детей, чем подражание событиям из жизни: требуется хорошо понять и прочувствовать образы героев, их поведение. Игры-драматизации способствуют развитию выразительности речи и движений [39].

В старшем дошкольном возрасте важно развивать понимание эмоционального состояния героя, давать возможность вступать в ролевое взаимодействие с другими персонажами, создавать творческие игры для подготовки и проведения спектаклей, концертов.

Игра-драматизация является частью театрализованных игр и формирует нравственные ценности через чувствование и понимание эмоционального состояния героев литературных персонажей. Это своеобразный и самостоятельно существующий вид игровой деятельности. Она является игрой представлением, где в лицах изображается литературное произведение, а такие выразительные средства, как интонация, жесты, мимика, походка способствуют воссозданию конкретного образа. Направлена на формирование коллективных взаимоотношений в игре, воспитание взаимопомощи, а также высших эмоций, таких как сопереживание и сочувствие.

Театральная игра-драматизация является уникальным по своим развивающим возможностям синтетическим видом детской деятельности. Данный вид деятельности объединяет в себе музыкальное движение, пение, игру на детских музыкальных инструментах, художественное слово, мимику и пантомиму, подчиняя их главной задаче – созданию художественного образа. Это комплексное, зачастую совместное с взрослыми, игровое действие детей, в котором происходит общение, опосредованное ролью и музыкой.

Игра-драматизация – переходная форма от игры к спектаклю, искусству театра. Близость к игре – ведущему виду деятельности ребенка дошкольника, характерное для нее перевоплощение в образ того или иного персонажа создают особо благоприятные условия для творчества детей и проявления их индивидуальности. Дети хорошо включаются в игру, «входят в роль», переносят элементы музыкального спектакля в самостоятельную деятельность, продолжая жить в образе. В то же время, в отличие от игры, музыкальная игра-драматизация – специально организованный взрослыми вид детской деятельности, результат которой рассчитан на показ другим людям.

Этот вид деятельности не только обладает большим развивающим потенциалом, но и служит великолепным средством коррекции личности. Многие «зажатые» дети именно в нем проявляют себя неожиданно свободно. Это объясняется тесной связью игры-драматизации с игрой и ролью как средством психологической защиты.

Музыкальная игра-драматизация – это маленький спектакль и, в то же время, переходная форма от игры к искусству. Характерное для игры перевоплощение в образ того или иного персонажа превращают этот вид деятельности в один из самых любимых детьми. Как правило, дети великолепно включаются в игру, «входят в образ», переносят элементы музыкального спектакля в самостоятельную игровую деятельность, продолжая «жить в образе».

К старшему дошкольному возрасту ребёнок:

- с большим желанием участвует в музыкальной игре-драматизации, легко решает простые игровые задачи, следит за развитием сюжета и вовремя включается в действие;
- может играть ту или иную роль индивидуально;
- вносит элемент творчества в ролевое поведение, музыкальное движение, речевое интонирование;

– относительно свободно ориентируется в пространстве «сценической площадки»;

– достаточно музыкально и выразительно двигается, поет, танцует в соответствии с образом и характером музыки.

Игра-драматизация побуждает детей к диалогу со сверстниками и взрослыми, к игровому, речевому взаимодействию с ними – составление коротких описаний, используя образные слова и выражения. Участники используют элементы костюмов сказочных героев, маски животных, эмблемы с изображениями любимых литературных персонажей.

Игры-драматизации формируют умения свободно общаться, легко вступать в диалог, говорить выразительно, осмысленно, выслушивать собеседника. Дети учатся рассуждать, в этом процессе развивается речевое внимание, артикуляционный аппарат. В совместной с взрослым деятельности развивается умение представлять готовую сюжетную ситуацию и показывать ее зрителю. Старшие дошкольники осваивают умение воспроизводить сюжет знакомых сказок, выбирают необходимые материалы для создания обстановки игры.

Содержание комплекса игр-драматизаций состоит из двух модулей, каждый из которых имеет свою направленность:

– 1 модуль включает игры-драматизации, направленные на развитие способности понимать, распознавать, различать эмоциональные состояния другого человека; формирование знаний об основных эмоциональных состояниях другого (радость, гнев, страх, горе);

– 2 модуль включает игры-драматизации, направленные на формирование знаний о конструктивных способах реагирования на данные эмоциональные состояния (поддержка, помощь и сотрудничество); формирование потребности и интереса к освоению актуального содержания.

Комплекс игр-драматизаций включает в себя три последовательных этапа: подготовительный, развивающий и заключительный.

1. Подготовительный этап.

Цель этапа: расширение представлений об основных эмоциональных состояниях (радость, гнев, страх, горе), развитие способности распознавать, различать эмоции.

Форма работы: групповая, работа в парах, индивидуальная.

Методы педагогического взаимодействия: наблюдение, игра, чтение художественной литературы, беседа, импровизация ситуаций, рассматривание иллюстраций.

Средства педагогического взаимодействия: объяснение, обсуждение, показ на личном примере, поощрение.

Действия педагога: проведение игр и игровых упражнений, создавая положительную атмосферу в коллективе, наблюдая и направляя, знакомство с правилами; побуждение детей к взаимодействию, распределение ролей.

Действия детей: включение в предложенную деятельность.

2. Развивающий этап.

Цель этапа: развитие способности понимать, распознавать, различать эмоциональные состояния взрослого и сверстников; способности проявлять конкретные действия, стремления оказать поддержку, помощь по отношению к другому.

Форма работы: групповая, индивидуальная.

Методы педагогического взаимодействия: наблюдение, игра, чтение художественной литературы, беседа, рассматривание иллюстраций.

Средства педагогического взаимодействия: обсуждение, объяснение, поощрение, показ на личном примере.

Действия педагога: включение детей в художественно-творческую и музыкальную деятельность (экспозиция, завязка, развитие, кульминация, развязка, сценическое воплощение музыкальных образов); включение детей в игры по заданным правилам и действиям.

Действия детей: проявление интереса к совместной деятельности и доброжелательности по отношению к другому человеку; выбор ролей по

инициативе ребенка.

3. Заключительный этап.

Цель этапа: закрепление знаний об эмоциях; обогащение представлений о сочувствии, сопереживании, содействии и способности применять полученные знания; развитие позитивного отношения к взрослому и сверстнику.

Форма работы: групповая, индивидуальная.

Методы педагогического взаимодействия: наблюдение, игра, чтение художественной литературы, беседа, импровизация ситуаций, рассматривание иллюстраций.

Средства педагогического взаимодействия: обсуждение, поощрение.

Действия педагога: наблюдение за игровыми действиями детей, анализ выполнения действий детей при воплощении игровых образов.

Действия детей: разыгрывание сюжетов, вступая во взаимодействие со сверстником и взрослым.

В таблице 1 представлен план проведения педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста, нацеленный на развитие эмпатии посредством игр-драматизаций. Подробное описание представлено в приложении А.

Таблица 1

План проведения педагогической работы, нацеленный на развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста посредством игр-драматизаций

Название модуля	Направленность модуля	Содержание модуля
Модуль 1 (подготовительный этап) Тема 1: «Путешествие в страну эмоций»	Игры-драматизации, направленные на развитие способности понимать, распознавать, различать эмоциональные состояния другого человека; формирование знаний об	1. Занятие «Путешествие в страну Радости» Цель: расширение представлений детей об эмоции «радость»; формирование положительных эмоций; расширение представлений детей о поступках,

Продолжение таблицы 1

Название модуля	Направленность модуля	Содержание модуля
	<p>основных эмоциональных состояниях другого (радость, гнев, страх, горе)</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – развитие представлений об эмоциях людей; – осознание природы появления эмоций 	<p>которые приносят радость</p> <p>2. Занятие «Путешествие в страну Горя» Цель: расширение представлений детей об эмоции «горе»; расширение представлений детей о поступках, которые приносит данная эмоция</p> <p>3. Занятие «Путешествие в страну Страха» Цель: расширение представлений детей об эмоции «страх»; формирование умения выражать эмоцию страха, проговаривая характерные детали этого чувства, знакомство со способами избавления от страха</p> <p>4. Занятие «Путешествие в страну Гнева» Цель: расширение представления детей об эмоции «гнев»; анализирование детьми своей агрессивности и устранение её через игру и позитивное поведение</p> <p>5. Занятие «События и эмоции» Цель: закрепление умения узнавать эмоции по голосу, мимике, жестам, позе; оценивать эмоции окружающих людей; развитие коммуникативных навыков</p>
<p>Тема 2: «Путешествие в страну сказок»</p>		<p>6. Игра-драматизация «Теремок» Цель: развитие эмоционально восприятия и сопереживания сказочным образам</p> <p>7. Игра-драматизация «Три поросенка» Цель: развитие способности импровизировать,</p>

Окончание таблицы 1

Название модуля	Направленность модуля	Содержание модуля
		самостоятельно выбирать действия для эмоциональной выразительности нравственных ценностей; развитие способности оказывать поддержку, помощь, осуществлять сотрудничество, формулировать просьбу
<p>Модуль 2 (развивающий и заключительный этапы) Тема: «Театр эмоций»</p>	<p>Игры-драматизации, направленные на формирование знаний о конструктивных способах реагирования на данные эмоциональные состояния (поддержка, помощь и сотрудничество); формирование потребности и интереса к освоению актуального содержания</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – активное участие в игре-драматизации; – развитие способности сопереживать художественному образу – практическое применение приобретенных умений, представлений и эмпатийных способностей; – обогащение представлений о сочувствии, сопереживании, содействии; – развитие позитивного отношения к окружающим 	<p>1. Игра-драматизация «Кот, петух и лиса» Цель: закрепление представлений о том, что нужно помогать близким, развитие отзывчивости и сострадания</p> <p>2. Игра-драматизация «Заюшкина избушка» Цель: развитие чувства отзывчивости, сострадания; желания помогать попавшим в беду</p> <p>3. Игра-драматизация «Айболит» Цель: развитие желания заботиться, проявлять поддержку и реальные действия нуждающимся</p> <p>4. Занятие «Поиграем вместе» Цель: закрепление знаний об основных эмоциях; развитие эмпатии</p>

Таким образом, игра-драматизация является полифункциональным средством всестороннего развития и воспитания детей старшего дошкольного возраста, которое способствует развитию эмотивной сферы личности: формирование представлений и знаний об эмоциональных состояниях, о способах конструктивного реагирования на разные

эмоциональные состояния взрослого и сверстников; развитие способностей оказывать помощь, поддержку, осуществлять сотрудничество, формулировать просьбу и отказ; формирование ценностного отношения к себе и окружающим людям.

Выводы по главе 1

Для успешной реализации инклюзивного образования необходимо развивать эмпатию у всех участников данного процесса. Умение сопереживать и понимать отличающегося от себя сверстника – есть основа гармоничных и продуктивных взаимоотношений в детском коллективе и, как следствие, является одним из основополагающих моментов в процессе организации инклюзивного образования.

Эмпатия – специфическая способность человека отзываться на переживания другого. В качестве структурных компонентов эмпатии выделены: эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты. Определены уровни развития эмпатии: высокий, средний и низкий уровни.

Особое место в развитии эмпатии у детей старшего дошкольного возраста отводится игре-драматизации, которая рассматривается, как одно из средств становления личности ребёнка. В игре-драматизации усвоение способов образной выразительности, таких как интонация, мимика, пантомимика оказывают решающее влияние на развитие личности ребёнка и его творчество.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДРАМАТИЧЕСКИХ ИГР

2.1. Методики и организация исследования

Целью опытно-экспериментальной работы является исследование уровня развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования будет результативным, если разработать и реализовать комплекс игр-драматизаций, выстроенный с опорой на принципы индивидуализации, гуманизации; содержание комплекса обогащено разноуровневым содержанием игр-драматизаций и реализуется поэтапно.

Исследование проходило на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения г. Железногорска №XX. Выборку исследования составили воспитанники старшей группы в количестве 20 человек, из них 1 ребенок с задержкой психического развития (аффективные вспышки) и 1 ребенок с общим недоразвитием речи (алалия).

Для выявления специфики детского коллектива, приведена краткая характеристика детей с ограниченными возможностями здоровья, входящих в состав исследуемой инклюзивной группы.

Ребенок с нарушением поведения на высоком уровне владеет деятельностью, характерной для его возраста. Обладает богатым словарным запасом, достаточно эрудирован. Проявляются частые вспышки агрессии, выражающиеся как вербально, так и физически, что препятствует благоприятному взаимоотношению с остальными членами коллектива. Хочет быть принятым, тянется к коллективу.

Ребенок с общим недоразвитием речи также владеет деятельностью, характерной для своего возраста, на высоком уровне. В контакт с другими

детьми вступает, без инициативен, стеснителен. Вследствие невнятной речи периодически повторяется недружелюбное отношение со стороны сверстников. К партнеру по игре избирателен. В целом у ребенка спокойный характер. Порой наблюдается проявление эмпатии по отношению к сверстникам, которые чем-либо расстроены.

Остальные участники данной группы имеют достаточный словарный запас, владеют формами словоизменения. Достаточно хорошо развиты коммуникативные навыки, эмоциональная отзывчивость, подражательность. Дети знакомы с правилами поведения, формами общения друг с другом. Выполняют трудовые поручения, большинство детей умеет доводить начатое дело до конца, владеют навыками самообслуживания. Психолого-педагогические показатели соответствуют возрасту.

В большинстве своем дети данной группы спокойные, уравновешенные, активные, самостоятельные, добрые, аккуратные и бережливые; в незнакомой обстановке проявляется робость. Взаимоотношения со сверстниками и взрослыми доброжелательные, в контакт вступают достаточно легко и быстро. Но стоит отметить их специфическое отношение к сверстникам с особенностями развития: от простого игнорирования и нежелания принять в игру, до ситуаций с агрессией.

Исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и завершающий этапы.

1. Констатирующий этап ОЭР.

Целью констатирующего этапа ОЭР является выявление первоначального уровня развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Для достижения заданной цели этапа использовались диагностические методики. В таблице 2 представлены компоненты, показатели эмпатии детей старшего дошкольного возраста в соотношении с диагностическими методиками.

Соотношение компонентов, показателей эмпатии детей старшего дошкольного возраста и соответствующих им диагностических методик

№ п/п	Компоненты эмпатии	Показатели компонента	Диагностические методики
1	Эмоциональный	Способность понимать, распознавать, различать эмоциональные состояния другого человека	Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) Цель: выявление уровня развития понимания и способности различать эмоциональные состояния людей детьми старшего дошкольного возраста
2	Когнитивный	Знание основных эмоциональных состояний другого человека (радость, страх, горе, гнев) и конструктивных способов реагирования на данные эмоциональные состояния (поддержка, помощь и сотрудничество)	Методика «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) Цель: выявление уровня развития эмоциональных проявлений детьми старшего дошкольного возраста в различных ситуациях
3	Поведенческий	Способность проявлять поддержку, помощь по отношению к другому человеку	«Протокол наблюдения за уровнем развития эмпатийных проявлений детей старшего дошкольного возраста в естественных ситуациях» Цель: выявление актуальных способов эмпатийных проявлений детей старшего дошкольного возраста в естественных ситуациях

Приведем полнотекстовое содержание диагностических методик.

Для анализа эмоциональной составляющей эмпатии у исследуемой группы детей применена диагностическая методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной [42, с. 74].

Целью данной методики является выявление уровня развития понимания и способности различать эмоциональные состояния людей детьми старшего дошкольного возраста. Для процедуры исследования подготовлены картинки с изображением людей, у которых ярко выражено эмоциональное состояние как основных эмоций (радость, страх, гнев, горе), так и их оттенков; сюжетные картинки с изображением положительных и отрицательных поступков людей.

Исследование проводится индивидуально. Сначала ребенку последовательно показывают картинки и спрашивают: «Кто изображен на картинке? Что он делает? Как он себя чувствует? Как ты догадался об этом?». Дополнительный методический материал представлен в приложении Б. Далее ребенку последовательно показывают сюжетные картинки и задают вопросы: «Что делают дети? Как они это делают (дружно, ссорятся, не обращают внимания друг на друга и т.д.)? Как ты догадался? Кому из них хорошо, а кому плохо? Как ты догадался?». Дополнительный методический материал предоставлен в приложении В.

При обработке результатов подсчитывается количество верных ответов. В соответствии с количеством набранных баллов выделяют следующие уровни развития понимания эмоциональных состояний:

– высокий уровень: безошибочное определение основных эмоциональных состояний и их оттенков у детей и взрослых. Подробное описание увиденного с эмоциональными характеристиками;

– средний уровень: определяют основные эмоциональные состояния, могут испытывать затруднения при определении оттенков. Достаточно подробное описание ситуации без излишней эмоциональности;

– низкий уровень: существенные затруднения при определении эмоционального состояния. Односложные комментарии. Отсутствие эмоций.

При изучении когнитивной составляющей эмпатии использована методика «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной [42, с. 77].

Целью данной методики является выявление уровня развития эмоциональных проявлений детьми старшего дошкольного возраста в различных ситуациях.

В ходе подготовки к исследованию подобраны несколько ситуаций из жизни дошкольников, которые им были бы близки и понятны.

1. Больная мама лежит в постели, старшая дочка (подготовительная группа) приводит брата (ясельная группа).

2. Во время обеда в группе мальчик нечаянно разливает суп, все дети вскакивают и смеются; мальчик испуган, воспитатель строго объясняет, что надо быть аккуратнее и что смеяться здесь совершенно не над чем.

3. Мальчик потерял варежки, и на прогулке у него сильно замерзли руки, но он не хочет показать другим, что очень замерз.

4. Девочку не приняли в игру, она отошла в угол комнаты, низко опустила голову и молчит, вот-вот заплачет.

5. Мальчик (девочка) радуется за своего друга (подругу), чей рисунок оказался лучшим в группе.

С целью инсценировки вышеперечисленных сюжетов определено несколько детей, которые разыгрывали ситуации перед группой. Затем выслушивалось мнение детей о том, какие чувства испытывал каждый персонаж сценки. Далее детям предлагалось изобразить следующие эмоции:

– показать печальное лицо мамы, капризного плачущего ребенка и сочувствие девочки;

– показать строгое лицо воспитателя, смеющихся и затем смутившихся детей, испуганное лицо мальчика;

– показать, как мальчик не хочет показывать, что он очень замерз;

- показать обиду девочки;
- показать неподдельную радость за сверстника.

В ходе обработки данных диагностики анализируется, насколько дети владеют умением воплощать эмоциональное состояние героя в сюжетной сценке. Делается вывод о выразительности и богатстве экспрессивно-мимических средств общения и о развитости умения сопереживать другим людям.

При обработке результатов подсчитывается количество ситуаций, верно определенных с точки зрения эмоциональных проявлений.

В соответствии с количеством набранных баллов выделяют следующие уровни развития понимания эмоциональных состояний:

- высокий уровень – 4–5 ситуаций: безошибочное определение основных эмоциональных состояний. Подробное описание увиденного с эмоциональными характеристиками;

- средний уровень – 2–3 ситуации: определение основных эмоциональных состояний, наличие незначительных затруднений при определении эмоционального состояния. Описание ситуации без излишней эмоциональности;

- низкий уровень – 1 ситуация или невозможность определения эмоционального состояния героев: существенные затруднения при определении эмоциональных состояний. Наличие односложных комментариев, отсутствие эмоций.

Поведенческая составляющая эмпатии исследована при помощи наблюдения за взаимодействиями и взаимоотношениями детей, в разных видах деятельности: режимные моменты, прогулки, занятия. Такой вид диагностики позволяет выявить актуальные способы эмпатийных проявлений детей старшего дошкольного возраста в естественных ситуациях, без вмешательства взрослого в их среду.

Об уровне развития поведенческого компонента эмпатии указывали следующие показатели:

- эмоциональное отношение к сверстнику;
- реакция на просьбу о помощи;
- реакция на просьбу поделиться чем-нибудь;
- оказание помощи сверстнику или взрослому;
- поведение во время конфликта;
- поведения в ситуациях несправедливости.

Об уровне развития поведенческого компонента эмпатии говорит стремление ребенка сделать нечто полезное для удовлетворения нужд окружающих детей. Полученные данные фиксировались в конспект наблюдений.

Для изучения взаимоотношений детей в группе, в том числе отношения норма развивающихся детей с «особыми», использована социометрическая методика Е.О. Смирновой «Капитан корабля», с последующим обсуждением решений, принятых детьми [40, с. 9].

Целью данной методики является исследование социального статуса детей старшего дошкольного возраста среди сверстников. Методика позволяет дать оценку уровню психологического комфорта ребенка в коллективе и определить интерес к отдельным сверстникам.

Беседа проводится индивидуально. Ребенку показывают рисунок корабля (или игрушечный кораблик) и задают следующие вопросы.

1. Если бы ты был капитаном корабля, кого из группы ты взял бы себе в помощники, когда отправился бы в дальнее путешествие?
2. Кого пригласил бы на корабль в качестве гостей?
3. Кого ни за что не взял бы с собой в плавание?
4. Кто еще остался на берегу?

Как правило, такие вопросы не вызывают у детей особых затруднений. Они уверенно называют два-три имени сверстников, с которыми они предпочли бы «плыть на одном корабле».

Один положительный выбор равен одному баллу. По количеству данных выборов делался вывод о «популярности» ребенка среди

сверстников. Дети, которые получили наибольшее количество положительных выборов у сверстников, что соответствует ответу на первый и второй вопросы, могут считаться лидерами данной группы. Дети, которые получили от половины и меньше количества положительных баллов – предпочитаемые. Дети, которые получили наибольшее количество отрицательных выборов, что соответствует ответам на третий и четвертый вопросы, попадают в группу отверженных, соответственно, получившие от половины и меньше отрицательных баллов попадают в группу игнорируемых.

При условии, что в группе испытуемых принимают участие все 20 детей, о результатах исследования можно судить по следующим баллам:

- от 19–10 баллов – отверженные;
- от 9–0 баллов – игнорируемые;
- от 1–10 баллов – предпочитаемые;
- от 11–19 баллов – лидеры.

После того, как ребенок дал ответ, ему задавался вопрос о причинах его выбора: почему ты взял (не взял) с собой этого мальчика (девочку)?

2. Формирующий этап ОЭР.

Цель этапа: разработка и реализация комплекса игр-драматизаций по развитию эмпатии детей старшего дошкольного возраста.

3. Завершающий этап ОЭР.

Цель этапа: выявление итогового уровня развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста.

Для достижения цели этапа использовались те же методики, что и на констатирующем этапе ОЭР.

2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментальной работы

Исследуя эмоциональную сторону эмпатийных проявлений и проанализировав результаты диагностики, полученные при помощи методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, отмечается, что дети старшего дошкольного возраста хорошо понимают такие эмоциональные состояния, как: «радость» (100%) и «гнев» (100%) Данные по каждому ребенку предоставлены в приложении Г, таблица 3.

В процессе показа иллюстраций с эмоциональным состоянием «радость» испытуемые, не задумываясь, отвечали на вопрос: «мальчику хорошо, весело», «мальчик радуется», «у него хорошее настроение», «он смеется, улыбается». На вопрос: «Почему ты думаешь, что он радуется?» дети отвечали: «у него веселые глаза», «вижу улыбку». При показе картинки эмоционального состояния «гнев», дети использовали такие слова, как «злой», «сердится», «он разозлился», «мальчик сердитый». На вопрос: «Почему ты думаешь, что он злится?» дети отвечали: «у него злое лицо», «брови нахмурены», «у него рот вниз опустился». Иллюстрации с эмоциональными состояниями «гнев» и «радость», нашли наибольший отклик у детей, и это было очевидно по выражению их лиц: называя эмоциональное состояние «радость», дети улыбались, глаза блестели, они припоминали случаи проявления собственной радости. При назывании состояния «гнев», их лица приобретали похожее эмоциональное состояние. Хуже дети различали эмоциональные состояния такие как: «страх» «горе» и «печаль». Вот некоторые правильные ответы респондентов об эмоциональном состоянии «страх»: «Он испугался, у него глаза испуганные», «У него глаза большие, он увидел что-то страшное». При показе картинки эмоционального состояния «горе» и «печаль» дети отвечали: «У девочки лицо грустное», «Девочке плохо, она плачет». Однако очень часто

испытуемые не могли подобрать слова, чтобы описать эмоциональное состояние изображенное на картинке. На вопрос «Что чувствует мальчик?» дети отвечали: «он смотрит куда-то», «не знаю».

Диагностика уровня развития когнитивной составляющей эмпатии и анализ результатов особенностей эмоциональных проявлений проводилась при помощи методики Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» у старших дошкольников, позволил сделать следующие выводы. После того, как дети разыграли ситуации из жизни, которые им понятны и близки, испытуемым предлагалось угадать, что чувствуют персонажи этой сценки. Вот некоторые ответы детей: «Мама болеет, ей плохо. Она рада видеть мальчика», «Мальчик испугался из-за того, что его воспитательница может наругать», «Дети радуются», «Мальчика будут ругать, потому что он потерял варежки», «Девочка грустная, с ней никто не играет». Детям труднее, оказалось, угадать, что чувствуют персонажи ситуации под номером пять. Они путали и говорили, что «мальчик смеется», а не «радуется».

Исследование поведенческих проявлений эмпатии детей старшего дошкольного возраста осуществлялось во время различных видов деятельности детей без вмешательств со стороны исследователя методом наблюдения.

Показатели, указывающие на уровень развития поведенческого компонента эмпатии:

- реакция ребенка на удачу или неудачу другого сверстника (радость за успех, сочувствие неудаче другого);
- реакция на просьбу о помощи при выполнении учебных заданий;
- реакция на просьбу поделится чем-либо (игрушки, краски, бумага, конструктор и т.д.);
- поведение ребенка во время конфликта со сверстником (обижается, проявляет агрессию, пытается разрешить конфликт и т.д.);

- поведение ребенка в ситуациях несправедливости (похвалили другого, наказали «без причины», сверстник отобрал игрушку и т.д.);
- инициатива в оказании помощи сверстнику и взрослому (помощь вовремя дежурства, уборки игрушек, в выполнении различной игровой деятельности, одевания и т.д.).

Данные по выявлению уровня развития поведенческого компонента эмпатии по каждому ребенку представлены в приложении Г, таблица 4.

Информация о взаимоотношениях в коллективе детей старшего дошкольного возраста получена путем социометрического исследования Е. О. Смирновой «Капитан корабля». Данные по каждому ребенку предоставлены в приложении Г, таблица 5.

Выявлены особенности отношений между сверстниками, симпатии и антипатии, выделены популярные дети и «аутсайдеры» данного коллектива.

Как правило, выбор детей падал на сверстников, которые считались друзьями, и с которыми происходило более близкий контакт в общении. Резкие негативные высказывания отсутствовали.

В ходе констатирующего эксперимента получены данные, представленные в таблице 6, свидетельствующие о следующих уровнях развития показателей эмпатии в группе испытуемых в целом.

Таблица 6

Сводная таблица результатов диагностирования показателей эмпатии детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе ОЭР

Уровни развития показателей эмпатии	Компоненты эмпатии	
	количество человек	количество человек, (%)
Эмоциональный компонент (способность понимать, распознавать, различать эмоциональные состояния другого человека)		
Высокий	3	15
Средний	11	55
Низкий	6	30
Когнитивный компонент (знание основных эмоциональных состояний другого человека (радость, страх, горе, гнев) и конструктивных способов реагирования на данные эмоциональные состояния (поддержка, помощь и сотрудничество))		

Уровни развития показателей эмпатии	Компоненты эмпатии	
	количество человек	количество человек, (%)
Высокий	4	20
Средний	11	55
Низкий	5	25
Поведенческий компонент (способность проявлять поддержку, помощь по отношению к другому человеку)		
Высокий	3	15
Средний	7	35
Низкий	10	50

Анализ полученных данных по первой методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке», позволяет констатировать высокий уровень понимания эмоциональных состояний у 15% (3 чел.) детей. Дети безошибочно определяют как основные эмоциональные состояния, так и их оттенки. Дают эмоциональную характеристику персонажам, подробно описывая действия, изображенные на картинке.

Средний уровень диагностирован с у 55% (11 чел.) детей. Эти дети достаточно подробно описывали изображенные действия, способны различать и понимать основные эмоциональные состояния. При наличии сомнений и незначительной помощи взрослого дают правильный ответ. Однако в некоторых случаях наблюдаются затруднения при восприятии некоторых оттенков эмоций (сожаление, отчаяние и пр.).

Показатели низкого уровня сформированности понимания эмоциональных состояний обнаружены у 30% (6 чел.) детей. В данную группу попали дети, односложно комментирующие предлагаемые изображения: просто грустный, веселый и т.д., либо те испытуемые, которые испытывали затруднения при оценке эмоционального состояния, либо в принципе не могли его определить. Данные результатов диагностирования уровня развития понимания и способности различать эмоциональные

состояния людей у детей старшего дошкольного возраста представлены на рисунке 1.

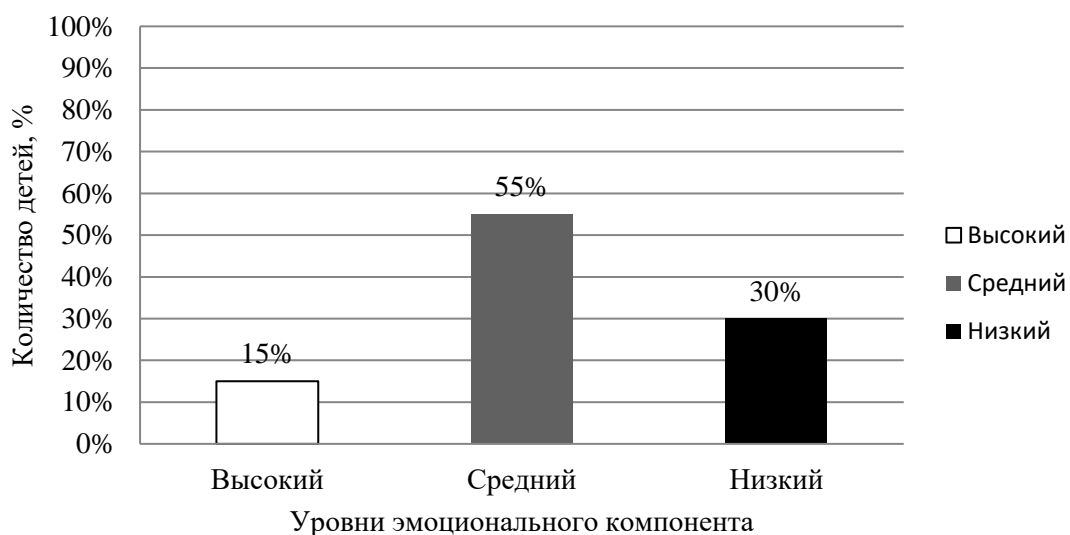


Рисунок 1. Результаты диагностирования уровня развития понимания и способности различать эмоциональные состояния людей у детей старшего дошкольного возраста по методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке», (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) на констатирующем этапе ОЭР

По результатам проведения второй диагностической методики «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок», высокий уровень умения воплощать эмоциональное состояние героя в сюжетной сценке, используя богатство экспрессивно-мимических средств общения, продемонстрировали 20% (4 чел.) испытуемых. Дети верно интерпретируют эмоциональное состояние героев в четырех-пяти ситуациях и адекватно аргументируют свой выбор. Достаточно выразительно передают настроение персонажа, изображают его чувства и эмоции. Испытуемые имеют устойчивые представления об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстником (помочь подняться упавшей

девочке, защитить слабого, помочь девочке построить башню, найти выход из конфликтной ситуации), т.е. знающие, как оказать помощь, поддержку.

Преобладающее большинство детей – со средним уровнем умения воплощать эмоциональное состояние героя в сюжетной сценке – 55% (11 чел.), верно интерпретируют эмоциональное состояние героев в двух-трех ситуациях картинках из пяти предъявленных. Следовательно, они не всегда различают эмоциональное состояние детей и при принятии на себя роли персонажа мимика и жесты мало выразительны.

Низкий уровень умения воплощать эмоциональное состояние героя в сюжетной сценке продемонстрирован у 25% (5 чел.) детей. Они правильно определяют и могут объяснить эмоциональное состояние героев только в одной ситуации из пяти предложенных или затрудняются в различении эмоциональных состояний героев сюжета, неверно их определяя, или отказываясь от ответа. Даже при наличии верного выбора не могут его аргументировать, односложно указывая лишь на конкретное эмоциональное состояние. При изображении чувств и эмоций персонажей отличаются невыразительностью, недостаточным проявлением экспрессивно-мимических средств общения. Дети, предпочитающие оставаться в стороне от общих дел и групповой коллективной работы, проявляют робость, замкнутость, несобранность или агрессию. Данные результатов диагностирования уровня развития эмоциональных проявлений в различных ситуациях детьми старшего дошкольного возраста представлены на рисунке 2.

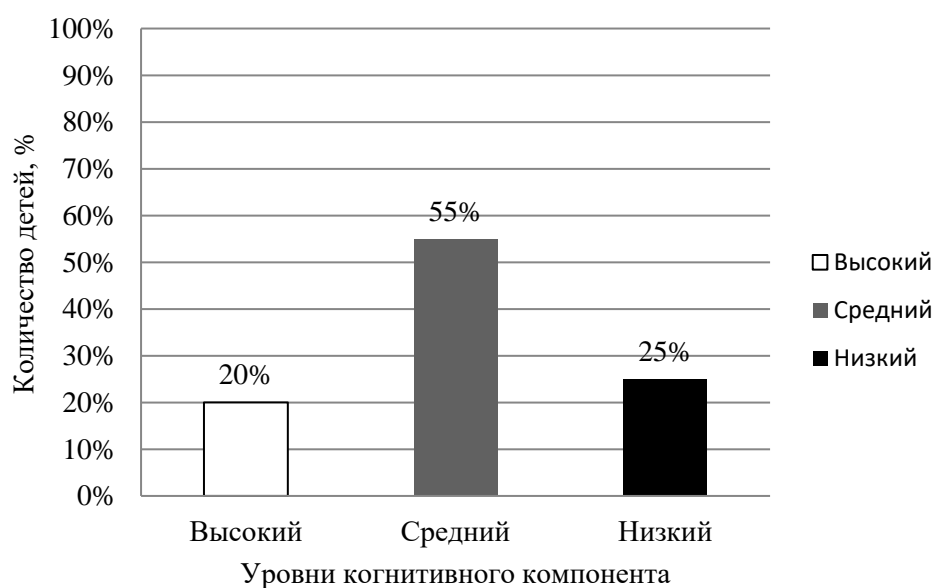


Рисунок 2. Результаты диагностирования уровня развития эмоциональных проявлений в различных ситуациях детьми старшего дошкольного возраста по методике «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок», (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)
на констатирующем этапе ОЭР

В ходе наблюдения за проявлениями эмпатии детей старшего дошкольного возраста в ситуациях общения и взаимодействия в коллективе, установлено, что половина из группы исследуемых детей в реальных ситуациях совместной деятельности отказываются помогать своим сверстникам, предпочитая индивидуальную работу. Такие дети отнесены к низкому уровню эмпатийности поведенческого компонента.

Часть детей стремится помогать сверстникам только на вербальном уровне, а при внесении реальных ситуаций наблюдается иная картина, оказывают помощь неохотно по просьбе взрослого или сверстника. Эта подгруппа детей относится к среднему уровню, что составляет 35% (7 чел.) от общего количества.

Оставшаяся часть отнесена к высокому уровню появления поведенческого компонента эмпатии – 15% (3 чел.) респондентов. Данная группа детей, имеет стремление к оказанию действенной помощи, содействующее поведение на переживание другого, использует способы взаимодействия, облегчающие страдания другого человека. Данные результатов диагностирования уровня развития эмпатийных проявлений детей старшего дошкольного возраста представлены на рисунке 3.

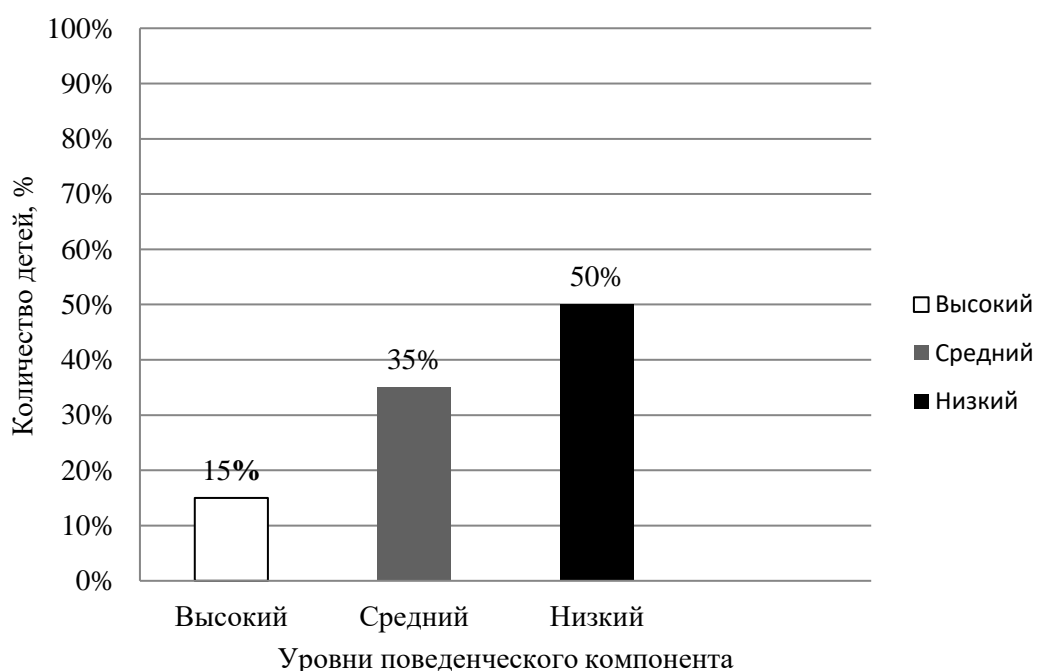


Рисунок 3. Результаты диагностирования уровня развития эмпатийных проявлений детей старшего дошкольного возраста в естественных ситуациях методом наблюдения на констатирующем этапе ОЭР

Анализируя информацию о взаимоотношениях в коллективе детей старшего дошкольного возраста, полученную путем социометрического исследования по методике «Капитан корабля», можно сделать вывод, что выбор большинства останавливался на самых популярных детях коллектива с высоким уровнем поведенческого компонента эмпатии. Лидерами детского

коллектива стали 10% (2 чел.) от общего количества сверстников. Те же, кто свой выбор не делал в пользу них, аргументировали это тем, что командование кораблем у них будет забрано этим ребенком, а им бы этого очень не хотелось.

«Аутсайдерами» оказались дети с ограниченными возможностями здоровья, одному из них был присвоен социометрический статус «отвергаемый», другому «игнорируемый». Основные причины анти выбора ребенка с аффективными вспышками дети озвучивали следующими высказываниями: «громко кричит, всех пугает», «сильно злится, я не понимаю почему», «боюсь, что он меня ударит или кого-то еще», «не хочу, чтобы он испортил нашу игру». Что касемо ребенка с алалией, выслушаны следующие реплики: «я не понимаю, что он говорит», «не могу с ним разговаривать», «он много стесняется, как он будет плыть вместе с нами на корабле».

При беседе с детьми с особыми образовательными потребностями, выяснено, что они оба хотели бы быть ближе к сверстникам, переживают, что их, как правило, игнорируют и не принимают в совместную игровую деятельность. Большее стремление присоединиться к коллективу проявляется как раз у того ребенка, у которого негативизм к сверстникам наиболее выражен – ребенок с нарушением поведения. Ребенок с нарушением речи не проявляет ярко выраженного стремления к совместной деятельности со сверстниками по причине неуверенности в себе, излишней застенчивости.

Большая часть испытуемых, что составляет 80% (16 чел.) имеет достаточное количество положительных выборов, чтобы войти в группу «предпочитаемых», но некоторые из них имеют близкое к пограничному состояние: между выделенным статусом и менее положительным социальным статусом («игнорируемый»), что составляет почти треть от процентного соотношения данной категории старших дошкольников. Данные результатов диагностирования социального статуса детей старшего дошкольного возраста среди сверстников представлены на рисунке 4.

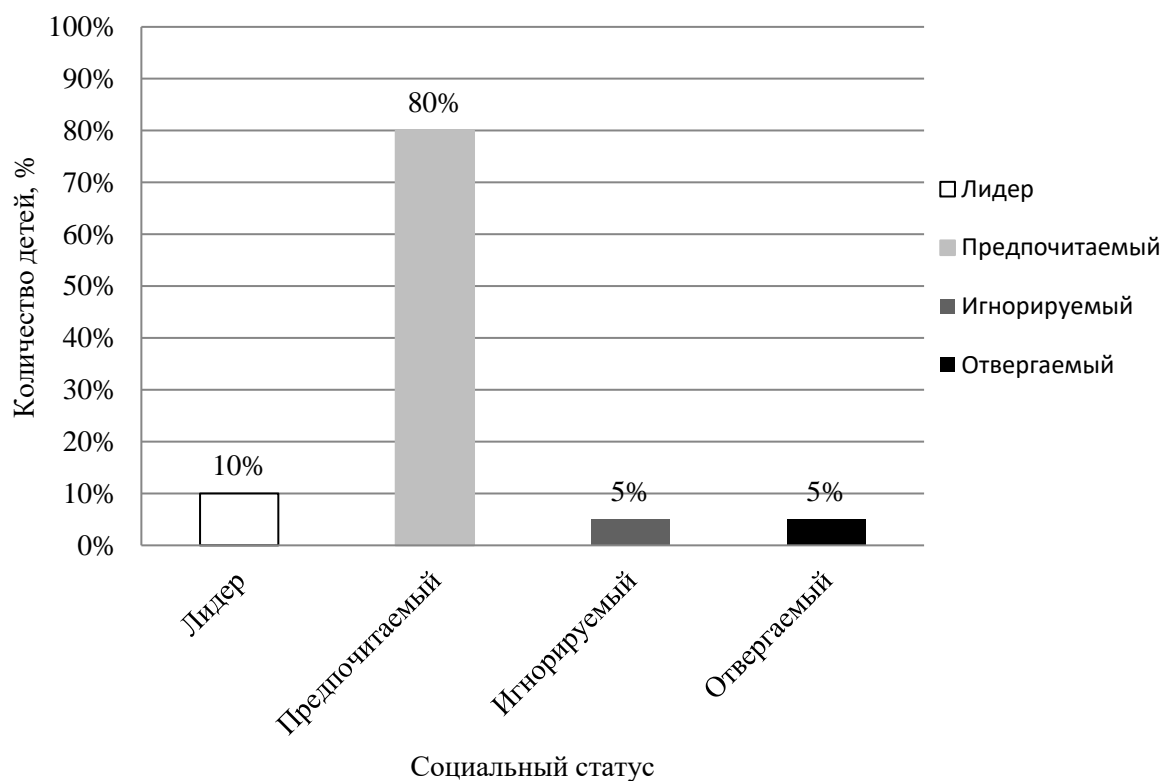


Рисунок 4. Результаты диагностирования социального статуса детей старшего дошкольного возраста среди сверстников по методике «Капитан корабля», (Е. О. Смирнова) на констатирующем этапе ОЭР

По результатам констатирующего эксперимента можно отметить, что у детей данной группы преимущественно средний уровень сформированности эмпатии и умения оценивать состояния окружающих людей, общегрупповой сниженный уровень эмпатии и о его влияние на негативное отношение нормативно развивающихся детей к особому сверстнику. Дети в большинстве своем способны к сопереживанию, содействию, но делают это далеко не всегда. Способны различать и понимать основные эмоциональные состояния, однако могут испытывать затруднения в определении оттенков.

Ввиду данного обстоятельства целесообразно проведение дополнительной, специально организованной работы по развитию эмпатии и эмоциональной отзывчивости у детей старшей дошкольной группы посредством комплекса игр-драматизаций. В данной связи предполагается, что процесс развития эмпатии старших дошкольников будет более

эффективным при условии использования средств театрализованной деятельности.

Цель комплекса игр-драматизаций – развитие эмпатии и улучшение психологического климата в группе посредством игр-драматизаций.

Игры-драматизации проводились со всеми детьми старшей группы. Занятия проводились 2 раза в неделю в утреннее или вечернее время. Продолжительность каждого занятия 25 минут. Индивидуальная работа и общие репетиции проводились 1 раз в неделю. Занятия проводились в просторном, регулярно проветриваемом помещении с использованием мягких, объемных модулей различной конструкции с наличием музыкального инструмента, аудиотехники. Форма одежды облегченная, предпочтительно спортивная, обязательна мягкая обувь или чешки.

Перейдем к анализу поэтапной реализации комплекса игр-драматизаций, нацеленного на развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста.

На подготовительном этапе проведен ряд занятий, направленных на расширение знаний детей старшего дошкольного возраста об основных эмоциях: радость, горе, страх, гнев. Так как результаты первичного среза по методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» показали, что на 100% старшие дошкольники понимают только такие эмоции, как «радость» и «гнев». Для реализации поставленной задачи дети вместе с педагогом каждый день отправлялись в новое путешествие, на протяжении одной рабочей недели. Добавление разнообразных приемов, используемых педагогом, например как, эффект неожиданности, «сюрприз», появление сказочного персонажа и другие, позволило включить наибольшую часть группы детей старшего дошкольного возраста. Стоит отметить, что самые застенчивые дети и дети с низким социальным статусом также проявили интерес (внимательно слушали педагога, наблюдали за сверстниками, выполняли простейшие действия).

При затруднениях детей в выполнении действий педагогом оказывалась дифференцированная поддержка, в частности демонстрация выхода из сложившегося положения на собственном примере или примере сверстника. В результате реализации данного этапа большинство детей старшего дошкольного возраста научились различить основные эмоции, овладели первичными способами оказания поддержки, взаимопомощи, формулирования просьб и осуществления сотрудничества. В частности, дети со статусами «игнорируемые» и «отвергаемые» включались вместе с остальными детьми во все виды деятельности. Первоначально педагог распределял сценические роли с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Например, в сказке теремок для ребенка с алалией определена роль мышки, т.к. имеющиеся речевые нарушения не позволяют ребенку произносить содержание большого объема, а характер этой роли позволит чувствовать защищенно, уверенно. Таким образом, каждому ребенку распределена роль, позволяющая проявить свою состоятельность и быть успешным.

В рамках развивающего этапа комплекса игр-драматизаций обучающиеся включались в самостоятельный выбор ролей, обосновывая основания по которым они смогут быть тем или иным персонажем (беседа с педагогом позволяла корректировать сделанный выбор). Детям, которые не могли определиться с ролью или не могли обосновать осуществленный выбор оказана организационная, мотивационная и стимулирующая поддержка. Так в сказке «Заюшкина избушка» ребенок с нарушением поведения захотел сыграть роль зайчика и этот выбор удивил всех ребят, т.к. ребенок проявлял разные виды агрессии к ребятам. На вопрос педагога: «Почему ты выбрал эту роль?», ребенок ответил: «Я хочу всем нравиться и со всеми дружить!». Сделанный выбор поддержан коллективом и педагогом. Анализ участия данного ребенка в театрализованной постановке по сказке «Заюшкина избушка», показал, что эта роль позволила ребенку раскрыться с позитивной стороны и дети в процессе анализа реализованной постановки,

отмечали, что сыгранная роль была самая лучшая, тем самым коллектив принял ребенка.

На заключительном этапе использование сказочного предмета «волшебное зеркальце», позволило детям продолжить путешествие по сказке. Дети научились выражать доброжелательные эмоции по отношению к сверстникам, стали терпеливее.

Деятельность осуществлялась в музыкальном зале. В рамках предварительной работы обсуждение с детьми, где и какие нужно выстроить декорации, выбор реквизита. Элементы костюмов подбирались из имеющегося в наличии игрового и театрального инвентаря. При необходимости недостающий реквизит дети изготавливали совместно со взрослыми (воспитателем и родителями). Дети с удовольствием перевоплощаются в знакомых животных, стараются развивать и обыгрывать сюжет. Роли персонажей исполнялись с удовольствием, воспринимались эмоционально, проговаривались роли, например, взволнованным голосом (мимика, жесты). Дети спешили помочь страдающему персонажу, проявляя при этом сочувствие и сопереживание к героям художественного произведения (используя мимику, жесты, позу и другие средства выразительности).

Практиковалось проговаривание детьми своих ролей, финальные песни объединяли общую идею игры и подводили итог.

Работа по развитию у старших дошкольников навыков драматизирования дает свои результаты: в самостоятельной деятельности активно проявляется творческое воображение, умение словесно описать характеры персонажей, содержание своих действий; определение задачи игры, самостоятельное сочинение своей партии в рамках исполнения конкретной роли. Игровая театрализованная деятельность поначалу протекает организованно, направляется педагогами, в последствие становится самостоятельной деятельностью детей: роли разыгрываются в

кукольном уголке группы, песни из драматизаций поются и на прогулке, и в спальне.

Таким образом, игры-драматизации объединяют в себе музыкальное движение, пение, художественное слово, мимику и пантомиму, подчиняя их главной задаче – созданию художественного образа. Важно, что это – коллективное и совместное с взрослыми действие и здесь возможна большая свобода для проявления индивидуальности и творчества. В игре-драматизации происходит опосредованное музыкой общение детей между собой и с взрослыми, но в новом качестве – через роль.

2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытно-экспериментальной работы

После завершения формирующего этапа опытно-практической работы, который предполагал повысить уровень развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования посредством игр-драматизаций, был организован и осуществлен этап контрольной диагностики, цель которого – повторно выявить уровень развития эмпатии детей после реализации формирующего этапа.

Проанализировав результаты повторной диагностики для выявления уровня развития эмоционального компонента эмпатии, полученные по методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке», отмечается, что дети старшего дошкольного возраста хорошо понимают такие эмоциональные состояния, как: «радость» (100%), «гнев» (100%) и «горе» (100%). Данные по каждому ребенку представлены в приложении Д, таблица 7.

После контрольной диагностики отмечается, что 80% (16 чел.) респондентов правильно смогли определить эмоциональное состояние «страх», увиденное на предложенной картинке. На вопрос: «Почему ты так решил (а), что он боится?» дошкольники отвечали: «он испугался, глаза

расширенные», «рот открыл, хочет звать на помощь, глаза круглые», «сейчас будет кричать, рот открыл, страшно». Тогда как в ходе первичной диагностики, дети с затруднением могли определить то же самое эмоциональное состояние. При показе картинки с эмоциональным состоянием «печаль», 70% (14 чел.) респондентов смогли более точно определить данное моральное состояние и 100% (20 чел.) испытуемых смогли выразить свои мысли вслух от увиденного, хоть и не совсем четко попали в цель с ответом.

При повторном исследовании 80% (16 чел.) испытуемых различают эмоцию «страх», что в два раза выше, чем на начало эксперимента, 70% (14 чел.) респондентов различают эмоциональное состояние «печаль», что на 40% (8 чел.) больше, чем при первичной диагностике и 100% (20 чел.) старших дошкольников смогли разглядеть такое эмоциональное состояние как «горе», в сравнении с первичным показателем диагностики, где показатель превышен вдвое. Данные результатов диагностирования уровня развития понимания и способности различать эмоциональные состояния людей у детей старшего дошкольного возраста разложенных на эмоции представлены на рисунке 5.

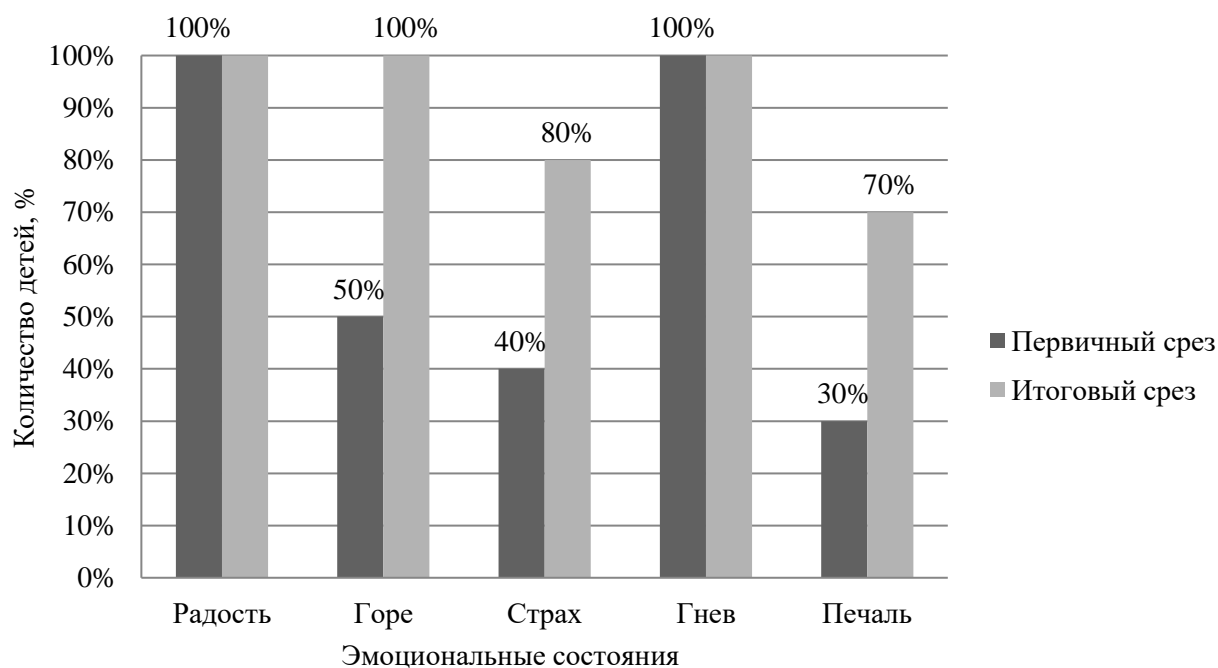


Рисунок 5. Результаты диагностирования уровня развития понимания и способности различать эмоциональные состояния людей у детей старшего дошкольного возраста разложенных на эмоции по методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке», (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Анализируя данные по результатам повторной диагностики на выявление уровня развития когнитивного компонента эмпатии у старших дошкольников по методике «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок», наблюдается отсутствие низкого уровня проявления эмпатии. Количество респондентов со средним уровнем повысилось на 5%, что составляет 60% (12 чел.) от общего количества участников, а показатели высокого уровня повысились в два раза и составляют 40% (8 чел.) старших дошкольников.

У детей старшего дошкольного возраста наблюдается высокое развитие умений сопереживать друг другу и другим людям, выразительнее, эмоциональнее показывать состояние персонажей, проигранных в сценках.

Далее повторно был исследован уровень развития поведенческого компонента эмпатии детей старшего дошкольного возраста методом наблюдения за детьми в процессе взаимодействия друг с другом и совместной деятельности. Данные по каждому ребенку предоставлены в приложении Д, таблица 8.

Показатели среднего уровня развития поведенческого компонента эмпатии старших дошкольников превысили предыдущий результат почти вдвое и составляют 65% (13 чел.) от общего числа группы испытуемых, а количество респондентов с высоким уровнем развития данного компонента повысилось больше, чем в два раза, что составило 35% (7 чел.) старших дошкольников.

При повторном диагностировании взаимоотношений в коллективе детей старшего дошкольного возраста, которая была получена путем социометрического исследования «Капитан корабля», показатели популярности практически всех детей выросли на 1 – 4 балла. Значительный прогресс наблюдается у детей с ограниченными возможностями здоровья. У ребенка с нарушением речи количество выборов возросло на 4 балла, что позволило ему получить социальный статус положительного характера. У ребенка с нарушением поведения на 5 баллов и с социального статуса «отвергаемый», перешел на ступень выше. Лидеров группы по-прежнему осталось 10% (2 чел.), а социометрический статус «предпочитаемый» повысился на 5%.

Во время беседы были получены следующие ответы от большинства нормативно развивающихся детей, ранее отказавшимися «брать на корабль» или предпочитали «оставить на берегу» ребят с нетипичным развитием, поменявших свое решение: «он веселый, с ним интересно бывает оказывается», «нужно просто внимательно слушать его», «нужно помогать

ему говорить»; «он перестал так часто кричать», «с ним можно вместе играть», «нужно его обнять, если он злится».

При повторной беседе с особыми ребятами, было отмечено, что оба ребенка довольны положением в группе, которое они теперь стали занимать. Ребенок с нарушением поведения стал сдержаннее и терпеливее в процессе совместной деятельности со сверстниками. Ребенок с нарушением речи стал инициативнее, увереннее в себе и веселее. Данные результатов диагностирования уровня социального статуса детей старшего дошкольного возраста среди сверстников представлены на рисунке 6.

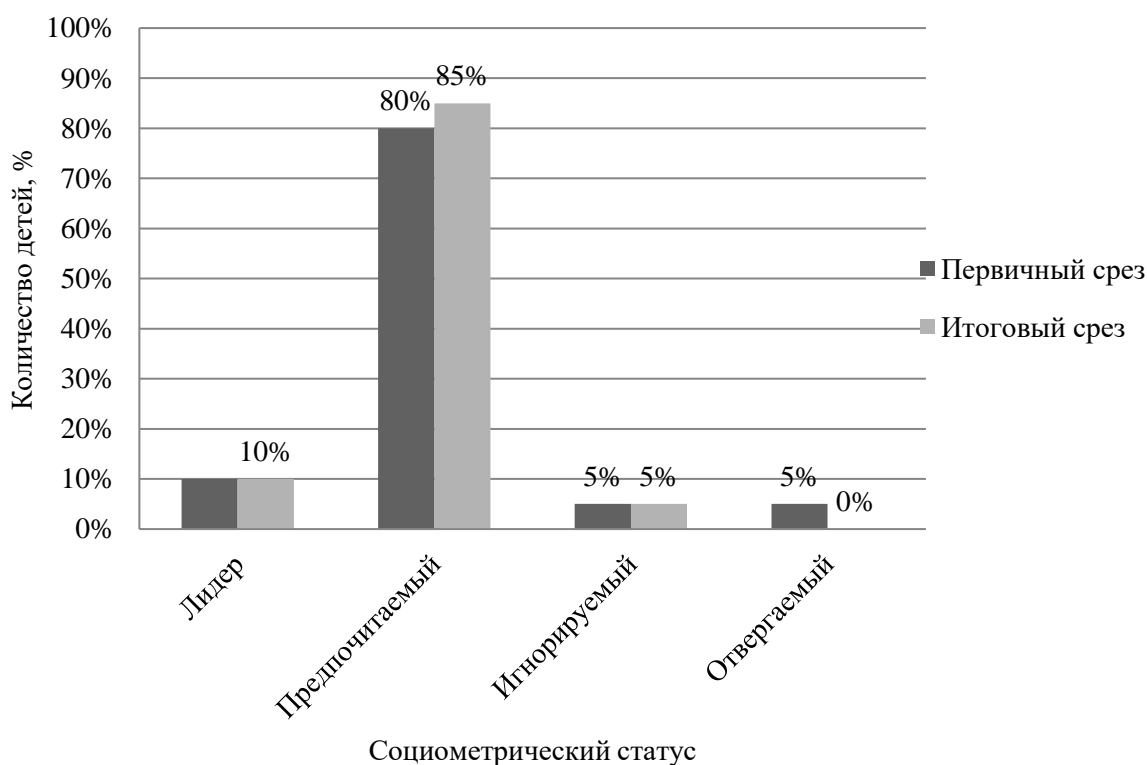


Рисунок 6. Результаты диагностирования социального статуса детей старшего дошкольного возраста среди сверстников по методике «Капитан корабля», (Е.О. Смирнова) на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Сопоставляя результаты первичной и повторной диагностик развития у старших дошкольников такого состояния как эмпатия, отмечается существенный прирост. В ходе эксперимента были получены данные,

представленные в таблице 9, свидетельствующие о следующих уровнях развития компонентов эмпатии в группе испытуемых детей старшего дошкольного возраста в целом.

Таблица 9

Сводная таблица результатов диагностирования показателей эмпатии детей старшего дошкольного возраста на завершающем этапе ОЭР

Уровни развития показателей эмпатии	Компоненты эмпатии на констатирующем этапе ОЭР	Компоненты эмпатии на завершающем этапе ОЭР
	количество человек, (%)	количество человек, (%)
Эмоциональный компонент (способность понимать, распознавать, различать эмоциональные состояния другого человека)		
Высокий	15	35
Средний	55	65
Низкий	30	0
Когнитивный компонент (знание основных эмоциональных состояний другого человека (радость, страх, горе, гнев) и конструктивных способов реагирования на данные эмоциональные состояния (поддержка, помощь и сотрудничество))		
Высокий	20	40
Средний	55	60
Низкий	25	0
Поведенческий компонент (способность проявлять поддержку, помощь по отношению к другому человеку)		
Высокий	15	35
Средний	35	65
Низкий	50	0

Повторная диагностика, проведенная в рамках контрольного эксперимента, демонстрирует наличие динамики по всем показателям.

Количество респондентов с высоким уровнем развития эмоционального компонента эмпатии, полученных при помощи методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке», увеличилось на 20%, со средним уровнем – на 10%. Старшие дошкольники в большинстве своем научились определять основные эмоциональные состояния, проявлять отзывчивость, давать эмоциональные характеристики взрослым и детским персонажам. После проведенного

формирующего эксперимента, показателей низкого уровня развития эмоционального компонента в данной группе испытуемых не выявлено. При возникновении затруднений дети эффективно используют помощь взрослого. Данные результатов диагностирования уровня развития понимания и способности различать эмоциональные состояния людей у детей старшего дошкольного возраста представлены на рисунке 7.

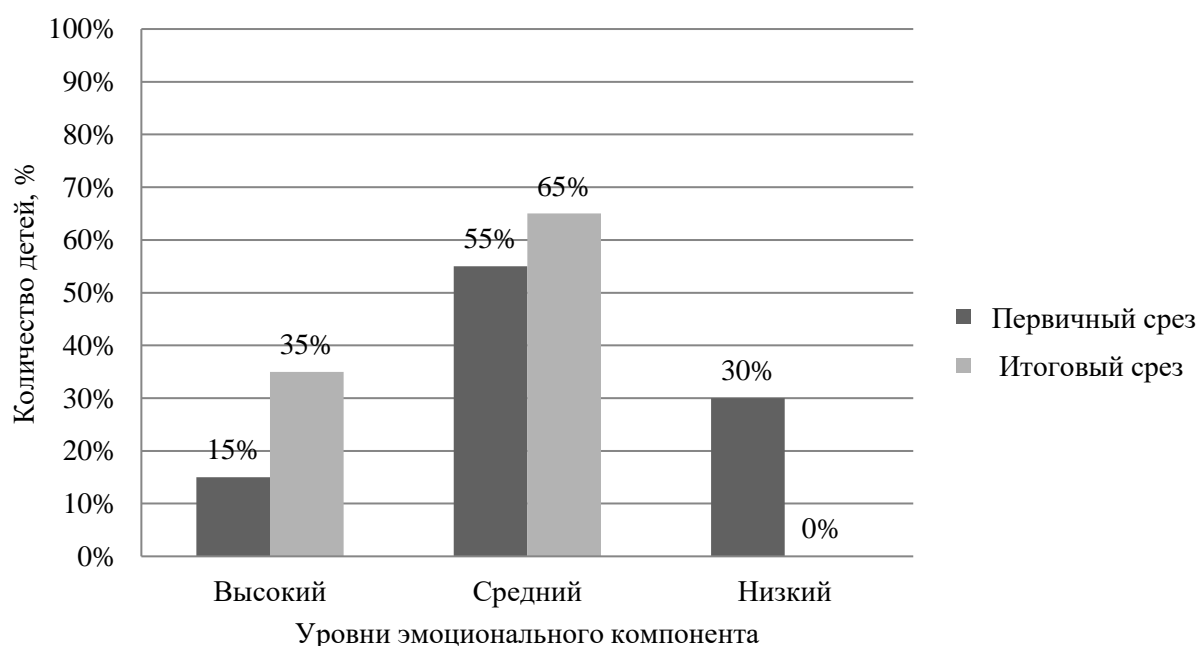


Рисунок 7. Результаты диагностирования уровня развития понимания и способности различать эмоциональные состояния людей у детей старшего дошкольного возраста по методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Что касается уровня развития когнитивного компонента, умения воплощать эмоциональное состояние героя в сюжетной сценке, отмечается следующее: доля детей в группе испытуемых с высоким уровнем развития увеличилась на 20%. Появилась способность правильно интерпретировать эмоциональные состояния, определять причину эмоционального состояния и

аргументировать свой выбор. Показатели среднего уровня увеличились на 5%, в данную группу попали дети с низким уровнем. Низкий уровень развития умения воплощать эмоциональное состояние героя на контрольном этапе эксперимента не выявлен. Данные результатов диагностирования уровня развития эмоциональных проявлений в различных ситуациях детьми старшего дошкольного возраста представлены на рисунке 8.

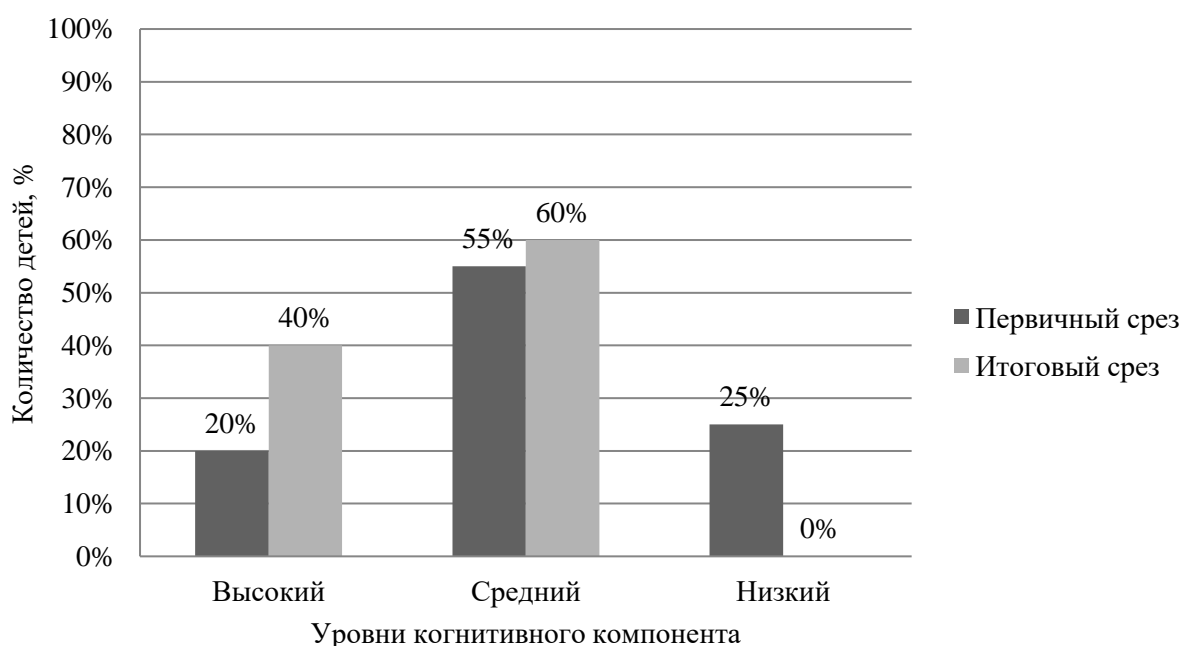


Рисунок 8. Результаты диагностирования уровня развития эмоциональных проявлений в различных ситуациях детьми старшего дошкольного возраста по методике «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок», (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Далее определялся и исследовался уровень развития поведенческого компонента эмпатии детей старшего дошкольного возраста. В результате наблюдений было выявлено, что большинство детей стали более инициативны и внимательны по отношению к сверстнику и взрослому. Стремление оказать помощь нуждающемуся в реальных ситуациях, попытки

утешить, проявить сочувствие замечались чаще обычного. Показатели высокого и среднего уровней данного компонента проявления эмпатии в сумме были увеличены на 50%, за счет полного отсутствия низкого уровня развития старших дошкольников. Данные результатов диагностирования уровня развития эмпатийных проявлений детей старшего дошкольного возраста в естественных ситуациях методом наблюдения представлены на рисунке 9.

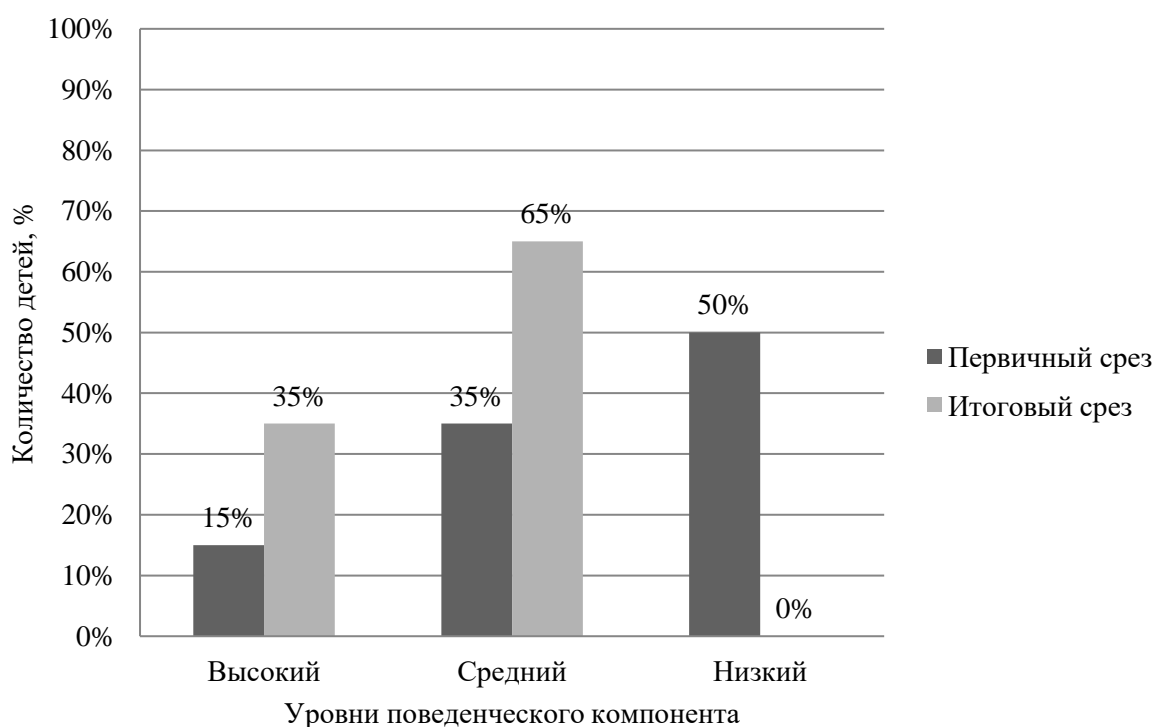


Рисунок 9. Результаты диагностирования уровня развития эмпатийных проявлений детей старшего дошкольного возраста в естественных ситуациях методом наблюдения на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Таким образом, повторный срез показал позитивную динамику в уровне развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста.

Сравнительный анализ эмпирических данных, полученных на констатирующем и завершающем этапах опытно-экспериментальной работы, позволил прийти к следующим выводам:

– по эмоциональному компоненту эмпатии: количество детей с высоким уровнем развития возросло с 15% до 35% (с 3 до 7 чел.); со средним уровнем развития возросло на 10% (с 11 до 13 чел.); с низким уровнем развития снизилось на 30% (с 6 на 0 чел.);

– по когнитивному компоненту эмпатии: количество детей с высоким уровнем развития возросло с 20% до 40% (с 4 до 8 чел.); со средним уровнем развития возросло на 5% (с 11 до 12 чел.); с низким уровнем развития снизилось на 25% (с 5 до 0 чел.);

– по поведенческому компоненту эмпатии: количество детей с высоким уровнем развития возросло с 15% до 35% (с 3 до 7 чел.); со средним уровнем развития возросло на 30% (с 7 до 13 чел.); с низким уровнем развития снизилось на 50% (с 10 до 0 чел.).

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что имеется позитивная динамика в развитии эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов эмпатии.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что реализация комплекса игр-драматизаций как средства развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования явилась результативной. Поставленная цель достигнута, гипотеза подтверждена.

Выводы по главе 2

Таким образом, проведенная исследовательская работа состояла из трех этапов. На первом, констатирующем этапе выявлен первоначальный уровень развития всех компонентов эмпатии старших дошкольников в условиях инклюзивного образования, итогом которого стал вывод о том, что большинство детей исследуемой группы имеют средний уровень эмпатийных проявлений.

Исходя из полученных результатов сделан вывод о необходимости проведения второго этапа – формирующий эксперимент, целью которого явилось развитие всех компонентов эмпатии детей старшего дошкольного возраста посредством комплекса игр-драматизаций.

Сравнительный анализ эмпирических данных, полученных на констатирующем и завершающем этапах опытно-экспериментальной работы позволил прийти к следующим выводам:

– по эмоциональному компоненту эмпатии: количество детей с высоким уровнем развития возросло с 15% до 35% (с 3 до 7 чел.); со средним уровнем развития возросло на 10% (с 11 до 13 чел.); с низким уровнем развития снизилось на 30% (с 6 на 0 чел.);

– по когнитивному компоненту эмпатии: количество детей с высоким уровнем развития возросло с 20% до 40% (с 4 до 8 чел.); со средним уровнем развития возросло на 5% (с 11 до 12 чел.); с низким уровнем развития снизилось на 25% (с 5 до 0 чел.);

– по поведенческому компоненту эмпатии: количество детей с высоким уровнем развития возросло с 15% до 35% (с 3 до 7 чел.); со средним уровнем развития возросло на 30% (с 7 до 13 чел.); с низким уровнем развития снизилось на 50% (с 10 до 0 чел.).

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что имеется позитивная динамика в развитии эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов эмпатии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для раскрытия теоретических основ обучения детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования осуществлен анализ нормативных документов, определивших модернизацию всей системы дошкольного образования Российской Федерации, такие как закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования и др. Анализ данных источников позволил сделать вывод о том, что они обеспечивают не только преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования, но речь идет и о равенстве возможностей для каждого ребёнка в получении качественного дошкольного образования, в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья, путем создания специальных образовательных условий для всех категорий обучающихся.

Далее был сделан вывод о том, что уровень развития эмпатии играет значительную роль в вопросах реализации равных возможностей. Развитие благоприятных взаимоотношений среди сверстников и взрослых в коллективе, обеспечивают такие составляющие эмпатии как сочувствие, способность распознавать и понимать эмоциональные состояния другого человека. На основании полученной информации организована и реализована опытно-экспериментальная работа, направленная на развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивной группы.

На основании полученных данных был сделан вывод о том, что имеется необходимость в разработке и реализации комплекса игр-драматизаций, направленного на развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.

Сравнительный анализ эмпирических данных, полученных на констатирующем и завершающем этапах опытно-экспериментальной работы, позволил прийти к следующим выводам:

– по эмоциональному компоненту эмпатии: количество детей с высоким уровнем развития возросло с 15% до 35% (с 3 до 7 чел.); со средним уровнем развития возросло на 10% (с 11 до 13 чел.); с низким уровнем развития снизилось на 30% (с 6 на 0 чел.);

– по когнитивному компоненту эмпатии: количество детей с высоким уровнем развития возросло с 20% до 40% (с 4 до 8 чел.); со средним уровнем развития возросло на 5% (с 11 до 12 чел.); с низким уровнем развития снизилось на 25% (с 5 до 0 чел.);

– по поведенческому компоненту эмпатии: количество детей с высоким уровнем развития с 15% до 35% (с 3 до 7 чел.); со средним уровнем развития возросло на 30% (с 7 до 13 чел.); с низким уровнем развития снизилось на 50% (с 10 до 0 чел.).

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что имеется позитивная динамика в развитии эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов эмпатии.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что реализация комплекса игр-драматизаций как средства развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования явилась результативной. Поставленная цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М., 2004. 416 с.
2. Аверкин А.В. Изучение социальной компетентности у детей с ДЦП в условиях инклюзивного обучения // Инициативы XXI века. М., 2012. №1. С.152–155.
3. Агаева И.Б. Обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями: учебно-методическое пособие. Красноярск, 2015. 114 с.
4. Азбукина Е.Ю. Использование элементов театральной педагогики при работе с дезадаптированными подростками // Вестник ТГПУ. 2010. № 1. С. 12–14.
5. Акулова О.А. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание. 2005. № 4. С. 6–8.
6. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М., 2008. 134 с.
7. Ахтаов Р.А. Адаптация детей-инвалидов к социально-бытовой деятельности // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. № 5. С. 26–29.
8. Басова А.Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии // Молодой ученый. 2012. №8. С. 254–256.
9. Бодалев А.А. Психология личности. М., 1988. 188 с.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 2005. 464 с.
11. Бондарь М.В. К вопросу о развитии эмоциональной сферы дошкольника // Дошкольное воспитание. 2000. С. 10–12.
12. Бреслав Г.М. Воспитание нравственных чувств ребенка в семье // Вопросы психологии. 2008. №1. С. 41–47.
13. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. М., 1988. 144 с.

14. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб., 1997. 224 с.
15. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб., 2003. 654 с.
16. Гаврилова Т.П. Эмпатия как специфический способ познания человека человеком // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. М., 1975. С. 71–140.
17. Гиппенрейтер Ю.Б. Феномен конгруэнтной эмпатии//Вопросы психологии. 1993. №3. С. 61–68.
18. Данилина Т.А. В мире детских эмоций: пособие для практических работников ДОУ. М., 2004. 160 с.
19. Довгая Н.А. Об особенностях развития эмоциональной сферы // Ребенок в детском саду. 2005. №5. С. 12–15.
20. Жуковская Р.И. Воспитание ребенка в игре. М., 2006, С. 33.
21. Ковалева А.С. Технология создания толерантной образовательной среды: учебное пособие для студентов вузов. Барнаул, 2015. 155 с.
22. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольника: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М., 2003. 176 с.
23. Кочина Л.И. Развитие познавательной активности у учащихся с умеренной умственной отсталостью в процессе организации проектной деятельности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. № 48. С. 123–127.
24. Кудрина Г.Я. Диагностические методы исследования детей дошкольного возраста. М., 2013. 211 с.
25. Кузьмина В.П. Формирование эмпатии у младших школьников к сверстникам в зависимости от детско-родительских отношений в семье: автореф. дис. канд. психол. наук. Нижний Новгород, 1999. 157 с. URL.: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-empatii-u-mladshikh-shkolnikov-k-sverstnikam-v-zavisimosti-ot-detsko-roditelski> (дата обращения: 10.10.2019).
26. Лаврентьева Т.В. Психолог в детском дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности. М., 2002. 134 с.

27. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. Москва, 1998. 352 с.

28. Овчаренко Е.Р. Педагогические условия развития эмпатии детей 5–7 лет // Начальная школа плюс. 2003. №10. С. 11–15.

29. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений/Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. М., 2003. 244 с.

30. Павловская В.А. Включение родителей в воспитательную деятельность дошкольного учреждения через театрализованную деятельность // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. 2016. № 2. С. 163–165.

31. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей/М.А. Панфилова. М., 2000. 160с.

32. Пиюк Н.С. Театрализованная деятельность как метод преодоления коммуникативной дезадаптации у дошкольников // SCIENCE TIME. 2016. № 11. С. 364–367.

33. Пономарева М.А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие: монография. Минск, 2006. 76 с.

34. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013. № 544. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения: 27.02.2018).

35. Роджерс К. Эмпатия. Психология эмоций: Тексты. М., 1984. 288 с.

36. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками: хрестоматия. М., 2000. 216 с.

37. Садыкова Е.Н. Театрализованная деятельность – это игра, в

которой ребенок познает мир и развивает речевые навыки // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2016. № 1. С. 283–284.

38. Семаго М.М. Определение образовательного маршрута ребенка с ОВЗ на психолого-медико-педагогической комиссии ресурсного центра по развитию инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2011. № 3. С. 50–58.

39. Смирнова Е.О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология»/Е. О. Смирнова. М., 2006. 366 с.

40. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, приемы, коррекция/Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. М., 2005. 158 с.

41. Указ Президента РФ от 01.06.2017 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2017–2020 годы». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35418/page/6>. (дата обращения: 25.02.2018).

42. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. М., 1995. С. 74–77.

43. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 26.02.2018).

44. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: официальный текст утвержден приказом Министерства обороны и науки РФ № 1155 от 17.10.2013. URL: http://minobr.gov-murman.ru/files/Pr_1155.pdf. (дата обращения: 26.02.2018).

45. Федеральный закон «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 года № 373. URL: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai.pdf>. (дата обращения: 26.02.2018).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Содержание плана проведения педагогической работы, нацеленной
на развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста
посредством игр-драматизаций
Модуль 1 (подготовительный этап)

Тема 1: «Путешествие в страну эмоций»

1. Занятие «Путешествие в страну Радости».

Цель: расширение представлений детей об эмоции «радость»; формирование положительных эмоций, чувств через улыбку; расширение представлений детей о поступках, которые приносят радость.

Приветствие.

Упражнение «Веселый ежик».

Педагог читает стих:

У канавки две козявки

Продают ежам булавки.

А ежи - то хохотать!

«Эх, вы, глупые козявки!

Нам не надобны булавки:

Мы булавками сами утыканы!

Обсуждение настроения ежиков, демонстрация иллюстрации с изображением веселой девочки.

Рисунок «Радостное настроение».

Предлагается нарисовать радостное лицо на листе бумаги с «пустыми лицами». Сравнение рисунков с пиктограммой «радость».

Упражнение «Поздоровайся со зверушкой».

Дети проходят мимо каждой мягкой игрушки, расположенной на столе, улыбаются и говорят хорошие слова.

Упражнение «Зеркало».

Посмотреть на себя в зеркало, улыбнувшись сказать: «Здравствуй, это я!».

Заострение внимания на мимике улыбающегося человека: уголки рта направлены вверх, щеки могут подпереть глазки, что они превращаются в маленькие щёлочки.

Игра «Я радуюсь, когда ... ».

Каждому из участников группы бросается мяч и дается возможность рассказать ситуацию, в которой он радуется.

Этюд «Котенок, который хотел порадовать свою маму».

Заострение внимания детей на то, что человек может улыбаться и радоваться не только когда ему делают что-то приятное, но и когда он сам делает для другого что-то хорошее.

Чтение рассказа «Котенок, который хотел порадовать свою маму».

Жил-был на свете маленький котёнок. Все у него было: много игрушек, сладостей, карандаши, краски и даже компьютер. Целыми днями он бегал, играл и ничего не замечал вокруг. А потом ему стало скучно. Все надоело, и ничто не доставляло радости. Он перестал улыбаться. Мама забеспокоилась, не заболел ли ее сынок.

Однажды котенок ждал маму с работы и от скуки слонялся по дому. Забрёл на кухню и увидел в раковине много грязной посуды. «Мама придет уставшая с работы, и ей придется мыть эту гору посуды, – подумал котенок. – Может, я справлюсь с этой работой?» И он попробовал. Когда пришла мама, радостный котенок привел ее на кухню. «Посмотри, мама, я сделал тебе подарок», – и показал на чистую раковину. Мама улыбнулась: «Какой ты у меня молодец. Спасибо тебе!» А котенок тоже улыбался – оказывается, так приятно доставить кому-то радость.

После чтения рассказа изображение данного котенка каждым ребенком.

Прощание.

Проговаривание, в какой стране дети сегодня побывали, пожелания жителям этой страны.

2. Занятие «Путешествие в страну Горя».

Цель: расширение представлений детей об эмоции «горе»; расширение представлений детей о поступках, которые приносит данная эмоция.

Приветствие.

Чтение русской народной сказки «Сестрица Аленушка и братец Иванушка». Рассмотрение картины В.М. Васнецова «Аленушка». Беседа с детьми о том, что случилось.

Рисунок «Какое настроение?».

Предлагается нарисовать настроение на листе бумаги с «пустыми лицами», которое было у Аленушки. Сравнение рисунков с пиктограммой «горе».

Игра «Я грущу, когда ... ».

Каждому из участников группы бросается мяч и дается возможность рассказать ситуацию, в которой он грустит или пребывает в горе.

Этюд «Золушка».

Чтение рассказа «Золушка»:

Жила когда-то девочка Золушка. Жила она с отцом, мачехой и двумя сёстрами. Мачеха невзлюбила ее, заставляла много работать, обижала. И даже не взяла на бал. Но добрая фея, крестная Золушки, помогла ей: подарила платье, карету, хрустальные туфельки. И Золушка отправилась на бал. Принцу она сразу же понравилась, они танцевали и не заметили, как наступила полночь, часы стали бить 12 раз. Золушка испугалась, так как знала, что и красивое платье, и карета с лошадьми исчезнут после последнего удара часов. Она побежала и в спешке обронила туфельку. Печальная возвращалась Золушка домой. Таким же грустным был принц: ему очень понравилась эта девочка, а он даже не спросил ее имени».

Разыгрывание эпизода детьми, когда Золушка и принц встретились на балу.

Беседа о том, как меняется настроение от радостного к грустному.

Прощание.

Проговаривание, в какой стране дети сегодня побывали, пожелания жителям этой страны.

3. Занятие «Путешествие в страну Страха».

Цель: расширение представлений детей об эмоции «страх»; формирование умения выражать эмоцию страха, проговаривая характерные детали этого чувства, знакомство со способами избавления от страха.

Приветствие.

Здравствуй правая рука,

Здравствуй левая рука.

Здравствуй друг,

Здравствуй друг.

Здравствуй весь наш общий круг!

Упражнение «Страна Страха»

Чтение стихотворения «Черепашка»:

До болота идти далеко

До болота идти нелегко.

«Вот камень лежит у дороги,

Присядем и вытянем ноги!»

И на камень лягушки кладут узелок.

«Хорошо бы на камне припечь на часок!»

Вдруг на ноги камень вскочил

И за ноги их ухватил.

И они закричали от страха:

Это – ЧЕ! Это – РЕ! Это – ПАХА!

Это – ЧЕЧЕРЕ! ПАПА! ПАПАХА!

Обсуждение о чувствах лягушек.

Беседа о том, как распознать испуганного человека. Изображение эмоции «страх». Обсуждение мимики лица испуганного человека, сравнение с пиктограммой эмоции «страх».

Упражнение «Страх – это ... ».

Каждому из участников группы бросается мяч и дается возможность рассказать ситуацию, в которой он испытывал страх.

Упражнение «Победим страх».

Выбор самых страшных историй и их обсуждение.

Упражнение «Посмеемся над страхами».

Проговаривание страхов и поиск смешного в нем.

Рисунок «Страшный сказочный герой».

Рисование страшного персонажа. Сражение с ним при помощи мягких шариков.

Игра «Доброе животное».

Дети встают в круг, делают вдох-выдох три раза. Слушают как бьётся сердце. Тук – делаем шаг вперёд, тук – шаг назад.

Прощание.

Проговаривание, в какой стране дети сегодня побывали, пожелания жителям этой страны.

4. Занятие «Путешествие в страну Гнева».

Цель: расширение представления детей об эмоции «гнев»; анализирование детьми своей агрессивности и устранение её через игру и позитивное поведение.

Приветствие.

Игра «Волшебный клубок».

Передавание друг другу волшебного клубка и проговаривание ласковых, добрых слов.

Упражнение «Страна Злости».

Чтение отрывка из произведения «Мойдодыр».

Я – Великий Умывальник,

Знаменитый Мойдодыр,
Умывальников начальник
И мочалок командир!
Если топну я ногою,
Позову своих солдат,
В эту комнату толпою
Умывальники влетят,
И залают, и завоюют,
И ногами застучат,
И тебе головомойку,
Неумытому, дадут!

Обсуждение чувств и эмоций, которые испытал Мойдодыр, рассматривание пиктограммы «злость», изображение этой эмоции. Беседа о мимике злого выражения лица: брови нахмурены, рот открыт, растянут в стороны, видны два ряда сжатых зубов.

Упражнение «Шкала злости».

Беседа о том, что злость бывает слабой, средней и сильной.

Бросание шарика в мишень, и проговаривание ребенком с какой силой злости этот мячик полетел.

Этюд «Злой принц».

Чтение рассказа о злом принце и доброй девочке – Аленушке.

Далеко ли близко, давно или недавно в одной деревне жила-была Аленушка краса длинная коса. Была она одна-одинёшенька. Решила она счастья да любви по миру поискать. Пробродила три дня и три ночи. Видит царство-королевство. Живет там принц. Красоты такой, что ни в сказке сказать, ни пером описать. Брови – уголь, губы – розы, волосы – шелк. Загляделась Аленушка на принца, а он ее в гости зовет – зазывает: «Погости у меня, голубушка, погости у меня, красна-девица». Согласилась она, не противилась.

Да вот беда – не знала Аленушка, что у принца сердце ледяное было. Только и делал, что людей в зверей превращал да голодом морил. Расколдовать их можно было добротой и лаской.

Как-то раз вышла Аленушка во двор, вдруг видит – принц медведя мучает: «Буду бить, буду казнить!» У Аленушки душа в пятки ушла. Как ушел принц, бросилась она к медведю: «Медведишка-косолапушка, не печалься, не грусти, а со мною убеги».

Не успела она три раза моргнуть, как медведь в доброго молодца обернулся.

Говорит он человеческим голосом: «Спасибо тебе, красна девица. Спасибо за доброту и ласку». А принц тут как тут. Так разозлился, что дулся-дулся да лопнул. Осталась только льдинка, да и та на солнышке растаяла.

Стали Аленушка жить-поживать да детишек наживать».

Разыгрывание этой истории. Все дети должны побывать в роли принца.

Упражнение «Прогони злость».

Проговаривание, что все люди злятся и каждый по-своему выражает это чувство: одни с помощью слов, а другие с помощью кулаков. Обучение волшебным приемам, которые помогают злость прогнать.

Детям предлагается взять по газете и представить, что каждый из них на кого-то очень разозлился. Затем надо скомкать газету с силой и бросить ее в сторону.

Прощание.

Проговаривание, в какой стране дети сегодня побывали, пожелания жителям этой страны.

5. Занятие «События и эмоции».

Цель: закрепление умения узнавать эмоции по голосу, мимике, жестам, позе; оценивать эмоции окружающих людей; развитие коммуникативных навыков.

Приветствие.

«Все на месте? Все ли здесь?»

Повернулись, оглянулись

И друг другу улыбнулись».

Упражнение «Какое у меня настроение».

Определение настроения по голосу. Один из детей садится спиной к остальным и разными голосами: голосом радостного, грустного человека; человека, который злится или чего-то испугался, говорит фразу: «Лиса бежит по дорожке».

Упражнение «Отгадай животное и его настроение».

Придумывание и показ животного и его настроения каждым ребенком по очереди, при помощи мимики, жестов и позирования.

Прощание.

Дети встают в круг, передавая друг другу волшебный мешочек, высказывают пожелания.

Тема 2: «Путешествие в страну сказок».

6. Игра-драматизация «Теремок».

Цель: развитие эмоционально целостного восприятия и сопереживания сказочным образам:

- распределение ролей (мышка, лягушка, петух, заяц, лиса, волк, медведь);
- установление декораций (деревья, теремок);
- разыгрывание сюжета сказки (появляются герои сказки и произносят слова в соответствии с ролью);
- к теремку подходят мышка, лягушка, петух, лиса, волк и произносят слова: «Кто-кто в теремочке живет, кто-кто в невысоком живет...»;
- приходит медведь и ломает теремок;
- дети строят новый теремок.

7. Игра-драматизация «Три поросенка».

Цель: развитие способности импровизировать, самостоятельно выбирать действия для эмоциональной выразительности нравственных

ценностей; развитие способности оказывать поддержку, помощь, осуществлять сотрудничество, формулировать просьбу:

- распределение ролей (Ниф-Ниф, Наф-Наф, Нуф-Нуф);
- установление декораций (домики, деревья);
- разыгрывание сюжета сказки (появляются герои сказки и произносят слова в соответствии с ролью);
- дети имитируют строительство домиков и поют песню: «Нам не страшен серый волк»;
- появляется волк и ломает домики двух поросят;
- поросята бегут в домик Наф-Нафа и прячутся там от волка;
- волк проникает в домик через дверь, а на него выливается ведро кипятка и он убегает. Поросята снова весело танцуют на полянке.

Модуль 2 (развивающий и заключительный этапы)

Тема: «Театр эмоций».

1. Игра-драматизация «Кот, петух и лиса».

Цель: закрепление представлений о том, что нужно помогать близким, развитие отзывчивости и сострадания:

- распределение ролей (кот, петух и лиса);
- установка декораций (деревья, дом);
- разыгрывание сюжета сказки (появляются герои сказки и произносят слова в соответствии с выбранной ролью);
- кот уходит в лес за дровами и наказывает петушку, как нужно вести себя в его отсутствие;
- появляется лиса и поет песню «Петушок, петушок золотой гребешок...»;
- петушок выглядывает в окошко и лиса его забирает в лес;
- петушок кричит: «Несет меня лиса за темные леса...»;
- кот бежит в погоню и отнимает петушка;
- история повторяется;
- кот играет на гусях возле лисьего дома;

– лиса выглядывает, кот хватается петушка и убегает с ним.

2. Игра-драматизация «Заюшкина избушка».

Цель: развитие чувства отзывчивости, сострадания; желания помочь попавшим в беду:

– распределение ролей (Заяц, лиса, петушок, собачка, медведь);

– установка декораций (деревья, дом);

– разыгрывание сюжета сказки (появляются герои сказки и произносят слова в соответствии с выбранной ролью);

– избушка лисы таит, и она идет к зайчику;

– зайчик пускает лису свою в избушку, она его выгоняет;

– зайчик сидит на пеньке и плачет;

– к зайчику подходит собачка и предлагает помощь, но лиса её пугает и собачка убегает;

– зайчик опять плачет, к нему подходит медведь, история повторяется;

– зайчик плачет, к нему подходит петушок и предлагает помощь;

– петушок пугает лису, она убегает из избушки;

– зайчик возвращается домой.

3. Игра-драматизация «Айболит».

Цель: развитие желания заботиться, проявлять поддержку и реальные действия нуждающимся:

– распределение ролей (Айболит, барбос, лиса, зайчиха);

– установление декораций (дерево);

– разыгрывание сюжета произведения (появляются герои произведения и произносят слова в соответствии с ролью);

– к Айболиту подходят животные и просят вылечить их и своих детенышей

4. Занятие «Поиграем вместе».

Цель: закрепление знаний об основных эмоциях; развитие эмпатии.

Приветствие.

Здравствуй, правая рука.

Здравствуй, левая рука.

Здравствуй, друг, здравствуй, друг,

Здравствуй, весь наш общий круг.

Игра «Собери игрушки».

Перед началом игры игровое поле делится при помощи веревки на две части. В каждой части находится одинаковое количество игрушек и по одному ведерку. Детям предлагается выбрать себе пару, взяться за руки и с помощью свободных рук собрать все игрушки в ведро.

Подвижная игра «Не урони мяч».

Дети встают друг за другом. Педагог пускает мяч, вперед мяч передается над головой, обратно – под ногами. Пока дети передают друг другу мяч, педагог пытается его выхватить.

Игра «Крошка енот».

Один ребенок – крошка енот, а остальные его отражение. Дети сидят свободно на ковре. Енот подходит к «реке» и изображает разные чувства (испуг, радость, горе, гнев), а дети точно отражают их с помощью жестов и мимики. Затем на роль енота поочередно выбираются другие дети.

Игра «Одна картина на двоих».

Деление детей на пары, совместное рисование одной картины.

Прощание.

Игра «Тайна моего Я».

Смотрясь в волшебное зеркальце, каждый из присутствующих рассказывает о своих достоинствах и недостатках, передавая зеркальце другому.

Диагностическая методика

«Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке», серия 1

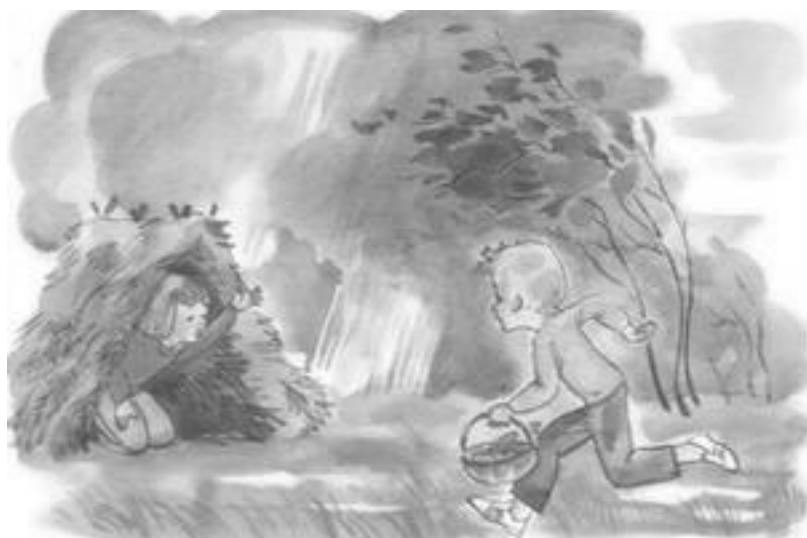
(Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)



Диагностическая методика

«Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке», серия 2

(Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)



Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Таблица 3

Результаты диагностирования уровня развития понимания и способности различать эмоциональные состояния людей у детей старшего дошкольного возраста по методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке», (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) на констатирующем этапе ОЭР

№	Имя	Радость	Горе	Страх	Гнев	Печаль
1	А	Он радуется	Плачет, узнала по лицу	Он испугался	Злой	Лицо грустное
2	Б	Вижу улыбку	Девочка плачет	-	Мальчик злится	Девочка грустит, лицо грустное
3	В	Улыбается, глаза у него веселые	Девочке плохо, она плачет	Он испугался, глаза испуганные	Злой	Девочке плохо, она плачет
4	Г	Ему весело, хорошо	Девочка плачет, брови подняты	-	У него лицо злое	-
5	Д	Он улыбается	Ей плохо, она плачет	-	Мальчик злой	Девочка грустная
6	Е	Смеется	У нее слезы текут	-	Сердится	-
7	Ж	У него хорошее настроение	Ей плохо	-	Он злой	-
8	З	Мальчику весело	Она грустная	Мальчик испугался	Он злой	-
9	И	Радуется	Она плачет	-	Он злится	-
10	К	Ему весело, хорошо	Она грустная	Он чего-то боится	Он злой	-
11	Л	Он смеется	Грустит она	-	Мальчик злой	-
12	М	Мальчику хорошо, он улыбается	Ей плохо, она плачет	-	Мальчик сердитый	У девочки лицо грустное

Окончание таблицы 3

№	Имя	Радость	Горе	Страх	Гнев	Печаль
13	Н	Радуется	-	-	Мальчик сердится	-
14	О	Смеется, улыбается	Девочка плачет	Мальчик боится	У него лицо злое	-
15	П	Он смеется	-	-	Он злой	-
16	Р	Ему весело	Девочка грустная	Боится	Сердится	Девочка грустит
17	С	Мальчику весело	Ей плохо, она плачет	Ему страшно	Он злой	-
18	Т	Он смеется	Плачет	-	Сердится	-
19	У	Мальчик радуется	Она грустная	Он испугался	Он разозлился	Плачет
20	Ф	Ему весело	У нее текут слезки	-	Злой	-

Таблица 4

Протокол наблюдения за уровнем развития эмпатийных проявлений детей старшего дошкольного возраста в естественных ситуациях на констатирующем этапе ОЭР

№	Имя	1	2	3	4	5	6	Итоговый уровень
1	А	-	-	+	-	+	-	Низкий
2	Б	+	+	+	-	-	-	Средний
3	В	+	+	+	+	+	+	Высокий
4	Г	-	-	-	+	-	-	Низкий
5	Д	+	+	-	-	-	+	Средний
6	Е	+	+	-	-	-	-	Низкий
7	Ж	-	+	-	-	-	-	Низкий
8	З	+	-	+	+	-	+	Средний
9	И	+	-	-	-	-	-	Низкий
10	К	-	-	+	-	+	+	Средний
11	Л	-	-	-	-	-	-	Низкий
12	М	+	-	+	+	-	+	Средний
13	Н	-	+	+	-	-	-	Низкий
14	О	-	+	+	+	-	-	Средний
15	П	-	+	-	-	-	-	Низкий
16	Р	+	+	+	+	+	-	Высокий
17	С	+	-	+	-	+	-	Средний
18	Т	-	+	-	-	-	-	Низкий

Окончание таблицы 4

№	Имя	1	2	3	4	5	6	Итоговый уровень
19	У	+	+	+	+	+	+	Высокий
20	Ф	-	-	+	-	-	-	Низкий

«+» – проявление положительных эмоций

«-» – проявление негативных эмоций или не проявление вовсе

Таблица 5

Результаты диагностирования уровня социального статуса детей старшего дошкольного возраста среди сверстников по методике «Капитан корабля»,
(Е. О. Смирнова) на констатирующем этапе ОЭР

№	Кто выбирает	Кого выбирают																				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	А	X	+					+				-				+			+		+	
2	Б		X	+		+			+			-		-							+	
3	В		+	X					+		+	-							-	+		
4	Г				X			+					+				-	+		+	-	
5	Д			+		X			+		+	-			+					+		
6	Е	-			+		X	+									-	+	+	+		
7	Ж			+	+		+	X				-								+	-	
8	З	+	+	+					X		+						-			-	+	+
9	И			+	+		+			X		-					-				+	
10	К		+	+					+		X	-	+	+				-				
11	Л	+		-	-	+				+		X		+		+			+	-	+	
12	М		+	+		+						-	X		+		-			+		
13	Н					+		+	+				+	X			-			+		
14	О	+		+			-					-	+	+	X			+		+		
15	П	+		+			+		+							X	-		+			
16	Р			+								-					X			+		
17	С			+			+			+		-						X		+		
18	Т	+		+					+	+						+			X		+	
19	У		+	-				+				-			+			+		X		
20	Ф			+	+					+	-				+	-		+			X	
Полученные+ выборы -		5	5	1	4	4	4	5	6	3	5	0	4	3	3	4	0	4	5	13	4	
		1	0	2	1	0	1	0	0	0	0	13	0	1	0	1	7	1	2	1	2	

Результаты завершающего этапа опытно-экспериментальной работы

Таблица 7

Результаты диагностирования уровня развития понимания и способности различать эмоциональные состояния людей у детей старшего дошкольного возраста по методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке», (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) на завершающем этапе ОЭР

№	Имя	Радость	Горе	Страх	Гнев	Печаль
1	А	Мальчик радуется, у него случилось что-то хорошее	Девочка плачет, чем-то сильно расстроена	Мальчик испугался, увидел что-то страшное	Злой мальчик, играть с ним опасно	Лицо грустное у девочки, наверное ее обидели
2	Б	Мальчик веселый	Девочка плачет, ее обидели, ей плохо	-	Мальчик злится	Девочка грустит
3	В	Мальчик в хорошем настроении	Девочке плохо, она плачет	Он испугался, глаза расширенные	Злой мальчик, кто-то его разозлил	Девочке грустно, она скоро будет плакать
4	Г	Ему весело, у него все хорошо	Девочка плачет, брови опущены, слезы такие катятся, ей плохо	Кто-то подошел к нему, а он испугался	У него лицо такое злое-презлое	Какая грустная девочка, я бы ее пожалел
5	Д	Мальчик улыбается, ему купили машинку	Девочка сильно плачет, ее обидели	Большой мальчик хочет забрать его машинку, он не хочет отдавать и ему страшно	Мальчик очень злой, плохой	Девочка грустная, с ней никто не играет
6	Е	Мальчик радуется, за	Девочка очень скучает по	Боится	Сердится, брови какие	Грустит

Продолжение таблицы 7

№	Имя	Радость	Горе	Страх	Гнев	Печаль
		ним мама пришла	маме, очень грустно ей		у него	
7	Ж	У него хорошее настроение	Ей плохо	-	Мальчик злой сильно	Грустно девочке
8	З	Мальчику весело	Она грустная	Мальчик испугался	Он злой	Обиделась
9	И	Его кто-то веселит	Девочка плачет, грустная очень	Он боится	Мальчик злится	Сейчас девочка будет плакать
10	К	Ему весело, у мальчика все хорошо	Девочку ударили, ей больно и плохо	Мальчик кого-то боится	Ух, какой он злой, этот мальчик	Грустит
11	Л	Он смеется и мне смешно	Грустит она очень, плачет сильно	Рот открыл, хочет звать на помощь, глаза круглые	Мальчик сердитый	Плохое настроение у девочки, хочет конфетку
12	М	Мальчику хорошо, он улыбается	Девочке плохо, она плачет	-	Мальчик злится	Девочка не выпалась
13	Н	Мальчик радуется своей собаке	Девочке очень плохо, у нее что-то случилось	Сейчас будет кричать, рот открыл, страшно	Мальчик сердится очень сильно	Грустная какая девочка, сейчас будет плакать
14	О	Мальчик смеется	У девочки что-то случилось, ей плохо, очень	Мальчик боится	У него лицо злое	Грустная совсем она
15	П	Он мне улыбается, а я ему улыбнусь, потому что у ас хорошее настроение и мы радуемся	Девочка плачет, что-то с ней случилось, по маме наверное соскучилась	Увидел что-то страшное, нужно скорее прятаться	Он злой, я с таким мальчиком играть не хочу	Ее обидели, я бы ее пожалела, погладила, ей грустно
16	Р	Мальчик весельчак	Девочка грустная, очень расстроилась	Боится	Сердится	Девочка обиделась
17	С.	Мальчику	Ей плохо, она	Ему страшно	Он злой	Сейчас

Окончание таблицы 7

№	Имя	Радость	Горе	Страх	Гнев	Печаль
		весело	плачет			заплачет
18	Т	Смеется мальчик	Девочке грустно очень	-	Сердится	Грустно маленько девочке
19	У	Мальчик радуется, он построил красивую большую машину	Девочка расстроена очень сильно, наверно у нее что-то сломалось	Мальчик увидел на улице большую злую собаку и испугался	Мальчик злится и хочет кого-то ударить	Девочка обиделась, ей не дали игрушку и ей грустно
20	Ф	Мальчик радуется	Она грустная, ее кто очень обидел	Увидел что-то страшное	Он разозлился	Плачет

Таблица 8

Протокол наблюдения за уровнем развития
эмпатийных проявлений детей старшего дошкольного возраста в
естественных ситуациях на завершающем этапе ОЭР

№	Имя	1	2	3	4	5	6	Итоговый уровень
1	А	-	+	+	-	+	+	Средний
2	Б	+	+	+	-	-	+	Средний
3	В	+	+	+	+	+	+	Высокий
4	Г	-	+	-	+	-	+	Средний
5	Д	+	+	+	-	-	+	Средний
6	Е	+	+	+	-	-	-	Средний
7	Ж	-	+	+	-	-	+	Средний
8	З	+	+	+	+	-	+	Высокий
9	И	+	-	+	-	-	+	Средний
10	К	-	+	+	-	+	+	Высокий
11	Л	-	-	+	+	-	+	Средний
12	М	+	-	+	+	+	+	Высокое
13	Н	-	+	+	-	-	+	Средний
14	О	-	+	+	+	-	+	Высокий
15	П	-	+	+	-	-	+	Средний
16	Р	+	+	+	+	+	+	Высокий
17	С	+	-	+	-	+	+	Средний
18	Т	-	+	+	-	-	+	Средний
19	У	+	+	+	+	+	+	Высокий

Окончание таблицы 8

№	Имя	1	2	3	4	5	6	Итоговый уровень
20	Ф	-	+	+	-	-	+	Средний

«+» – проявление положительных эмоций

«-» – проявление негативных эмоций или не проявление вовсе