

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
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

ВАЛЕТЧИК СОФЬЯ ЕВГЕНЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Направление 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
д-р психол. наук, профессор Груздева О.В.

О.В. Груздева 05.05.26
Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Каблуква И.Г.

Дата защиты

16.06.2026

Обучающийся

Валетчик С.Е.

Оценка

Красноярск 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	8
1.1.Понятие «развитие эмоциональной сферы» в современной науке.....	8
1.2.Особенности развития эмоциональной сферы детей в дошкольном возрасте	17
1.3.Условия развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности	23
Вывод по главе 1	37
ГЛАВА 2. ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	39
2.1.Изучение развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста	39
2.2.Реализация психолого-педагогических условий развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности	64
2.3.Анализ и интерпретация результатов исследования	73
Вывод по главе 2	100
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	104
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	109
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	115

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество, предъявляет особые требования к формированию личности, способной к самореализации и эффективному взаимодействию с окружающими. Одним из ключевых условий такой самореализации является развитая эмоциональная сфера, которая не только способствует интеллектуальному развитию, но и позволяет человеку с детства выстраивать отношения с социумом, отражая это взаимодействие в эмоциях и чувствах. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы эмоциональной сферы, от степени развитости которой в будущем зависит успешность решения человеком общих жизненных задач.

В Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО) особое внимание уделяется развитию эмоциональной сферы детей. В целевых ориентирах на этапе завершения дошкольного образования обозначено развитие эмоционального интеллекта, способности к сопереживанию, распознаванию собственных эмоций и чувств окружающих. Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» включает задачи формирования эмоциональной отзывчивости, развития эмпатии и умения управлять своими эмоциями. В этой связи подчеркивается важность создания в дошкольной организации доброжелательной атмосферы, поддерживающей полноценное эмоциональное становление ребенка [44].

Стоит отметить, что современные тенденции развития психологической науки и образовательной практики указывают на наличие ряда нерешенных вопросов. Одним из ключевых выступает проблема личностных особенностей и психолого-педагогических условий развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста, а именно, в контексте его ведущей деятельности – игры [35]. Способность ребенка самостоятельно выражать и регулировать свои эмоции формируется под комплексным влиянием микро и макросоциума, и именно в игре создаются

уникальные возможности для моделирования социальных отношений и эмоциональных переживаний [7, с. 136]. Возникновение новых интересов, мотивов и устремлений деятельности у старших дошкольников неразрывно сопровождается развитием эмоциональной сферы, которое помогает детям проявлять свое отношение к миру и происходящим событиям.

Исследованием развития эмоциональной сферы занимались такие ученые. Так Л.С. Выготский впервые обосновал единство интеллекта и аффекта [11, с. 54]. Идея взаимосвязи эмоций с мотивами и характером деятельности субъекта разрабатывалась в трудах А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна [36, с. 456–460]. Влияние социальной ситуации развития на эмоциональное становление ребенка изучал Д.Б. Эльконин [49, с. 11–15]. Важная роль эмоций в реализации мотивов деятельности подчеркивалась А.В. Запорожцем и Я.З. Неверович. Проблема эмоциональных переживаний в контексте психического развития нашла отражение в работах Л.И. Божович [20, с. 129–130]. Кроме того, исследователи (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.А. Вартанян, Е.С. Петров, В.В. Зеньковский, Н.А. Гром) указывали на то, что развитие эмоциональной сферы происходит в процессе усвоения ребенком социальных ценностей и норм, а его основными составляющими являются освоение социально приемлемых форм выражения чувств, развитие моральных, эстетических и интеллектуальных эмоций [14, с. 88; 7, с. 136].

В научной литературе описываются различные средства развития эмоциональной сферы дошкольников: сюжетно-ролевые игры, развивающие эмоциональную отзывчивость (А.К. Бондаренко, А.И. Матусик); трудовая деятельность (В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко); театрализованная деятельность (Л.П. Бочкарева, М.Д. Маханева, Т.А. Гайворонская); совместные праздники и досуги (Н.К. Крупская, Л.П. Стрелкова). Несмотря на обширную теоретическую базу, вопрос о комплексе психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективное развитие эмоциональной сферы старших дошкольников в процессе различных видов игровой деятельности, остается открытым и требует дальнейшего изучения.

Таким образом, актуальность исследования определяет противоречие между признаваемой на уровне государства и науки важностью развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанных психолого-педагогических условий, позволяющих эффективно решать эту задачу средствами игровой деятельности в условиях современной дошкольной образовательной организации.

Выделенное противоречие позволяет определить проблему исследования: каковы психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективное развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности?

Выделенная проблема позволила сформулировать тему исследования: «Психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности».

Цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить результативность психолого-педагогических условий, способствующих развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности.

Задачи исследования.

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы уточнить понятие «развитие эмоциональной сферы» и его структуру.
2. Рассмотреть динамику и возрастные особенности развития эмоциональной сферы детей в дошкольный период жизни.
3. Выявить развивающие потенциал игровой деятельности и систематизировать методы и приемы, направленные на развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.
4. Подобрать диагностический инструментарий, позволяющий описать особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.

5. Реализовать комплекс психолого-педагогических условий, способствующих развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности.

6. Проанализировать динамику развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста после реализации комплекса психолого-педагогических условий и оценить его эффективность.

Объект: развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.

Предмет: психолого-педагогические условия, способствующие развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности.

Гипотеза: развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности будет успешным, если будут реализованы следующие психолого-педагогические условия:

- формирование ярких образов и эмоциональных впечатлений о бытовых, трудовых и общественных функциях людей;
- создание условий для осмысленного воспроизведения в игре деятельности людей и отношения между ними;
- развитие эмоциональной саморегуляции и эмпатии в процессе ролевого взаимодействия.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, синтез, классификация, обобщение; эмпирические методы: наблюдение, описание, проективный метод, педагогический эксперимент; статистический метод: факторный анализ.

Практическая значимость: материалы выпускной квалификационной работы могут быть использованы педагогами-психологами и воспитателями в образовательной организации ДОО с целью оптимизации процесса развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста средствами игровой деятельности.

Структура работы: две главы и выводы по ним, заключение, список использованной литературы, состоящий из 50 источников.

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

1.1. Понятие «развитие эмоциональной сферы» в современной науке

В современной науке можно встретить множество различных определений понятия эмоциональной сферы.

К примеру, А.Н. Леонтьев считал, что эмоциональная сфера – это целостная система индивидуальных переживаний, выполняющая функцию внутренней регуляции деятельности. Она возникает как отражение в психике человека отношения его мотивов и потребностей к результатам и процессу его деятельности [14, с. 86].

С.Л. Рубинштейн отмечал, что эмоциональная сфера является сложной динамической системой, которая объединяет эмоции, чувства и аффективные состояния, которые выполняют оценочную и коммуникативную функции [36, с. 325–327].

Л.С. Выготский определял эмоциональную сферу как высшую психическую функцию, которая в процессе онтогенеза проходит путь от непринужденных аффектов к опосредованным, культурным формам переживания [10, с. 165].

Несмотря на различие формулировок между данными определениями можно отметить общие ключевые идеи. Эмоции отражают субъективное отношение человека к миру, его потребностям и мотива. Все авторы рассматривают эмоциональную сферу как сложную организованную систему психических явлений. Во всех определениях подчеркивается важный момент, в котором говорится о том, что эмоциональная сфера выполняет важные регулирующие и оценочные функции в жизни человека: внутренняя регуляция деятельности, оценка значимости событий, адаптации и коммуникации.

Таким образом, ключевым пониманием является то, что эмоциональная сфера представлена как динамическая целостная система субъективных

отношений, которая развивается и выполняет важные регуляторные и оценочные функции, связывая внутренние потребности человека с внешним миром.

Современная психология предлагает различные теоретические подходы к пониманию развития эмоциональной сферы. Эти подходы опираются на исследования отечественных и зарубежных психологов. Рассмотрим подходы более подробно.

Личностно-деятельностный подход рассматривает развитие эмоциональной сферы через призму деятельности и становления личности. Психологами, которые представляли данный подход были Л.С. Выготский, А.В. Запорожец и А.Н. Леонтьев. В своих работах Л.С. Выготский отмечал, что развитие эмоциональной сферы представляет собой прогрессивное движение от начальной стадии, где эмоции второстепенны по отношению к познавательным процессам, к более зрелой стадии, когда происходит интеграция эмоциональных и интеллектуальных процессов [11, с. 96].

А.В. Запорожец утверждал, что успешность любой деятельности определяется гармоничным взаимодействием когнитивных и эмоциональных процессов. А.Н. Леонтьев предложил рассматривать эмоции в качестве внутренних регуляторов деятельности, специфической формы отражения действительности и психического сопровождения предметных действий [32, с. 171–172].

Гуманистический подход в развитии эмоциональной сферы делает акцент на уникальности и ценности каждого человека, его стремлении к личностному росту и самореализации. Этот подход рассматривает развитие эмоциональной сферы как центральный фактор психологического роста и адаптации в окружающей среде. Его цель – помочь человеку раскрыть свой потенциал, преодолеть препятствия, которые могут мешать самореализации, и найти пути к более гармоничной жизни. Данный подход разработан в трудах М. М. Бахтина, Н. А. Бердяева, К. Роджерс и др. Основными принципами гуманистического подхода являются: безусловное позитивное принятие

(человек принимается таким, какой он есть, без критики и осуждения. Это создает атмосферу доверия, которая позволяет выражать чувства и эмоции); эмпатия (важно понимать переживания и чувства человека, выражать это понимание через эмпатические высказывания); целостный подход (учитываются не только эмоциональные, но и телесные, интеллектуальные и духовные аспекты личности); самоактуализация (человек стремится к максимальному раскрытию своего потенциала) [29, с. 40–45].

Системный подход изучает эмоции как целостную систему взаимосвязанных компонентов. Представителями подхода являются Д.В. Люсин, А.С. Петровская, А.С. Степанова. В рамках системного подхода развитие эмоциональной сферы рассматривается как способность к осознанию своих эмоций, управлению своими эмоциями, соотнесению их с поступками, а также пониманию чувства и переживания других людей. Основными принципами системного подхода являются: выделение направлений развития эмоциональной сферы (эмоционально-экспрессивное развитие, изменение эмоциональной регуляции поведения и общения, развитие социальных эмоций); учет индивидуальных особенностей (взаимодействие с человеком выстраивается в соответствии с уровнем его эмоционального развития); создание эмоционально-насыщенной среды (общение и деятельность акцентирует внимание на эмоциональном развитии) [13, с.15–18].

Интегрированный подход К. Изарда и Д. Гельмена. Согласно данному подходу, существует трехкомпонентная модель эмоционального развития, которая включает в себя такие ключевые аспекты, как осмысление эмоций (человек учится осознавать факт возникновения эмоций, понимать их смысл и внешние проявления), эмоциональное выражение (способность выражать эмоции в соответствии с ситуацией, использовать вербальные и невербальные формы) и регуляция эмоциональных состояний (осваивает способы саморегуляции эмоциональных состояний, учится контролировать эмоции). Этот подход предполагает, что эмоциональное развитие происходит в

единстве познавательных процессов (восприятия, мышления, памяти) и социальных взаимодействий [19, с. 153–161].

Информационная теория эмоций П.В. Симонова. Автор в своем исследовании рассматривал эмоции как отражение мозгом человека и животных какой-либо актуальной потребности и вероятности ее удовлетворения, которую мозг оценивает на основе генетического и ранее приобретенного индивидуального опыта [38, с. 59–67]. То есть, эмоциональные переживания возникают на основе актуальной потребности, ее качества и величины, а также субъективной оценки вероятности ее удовлетворения. При оценке вероятности удовлетворения потребности человек ориентируется на имеющийся опыт и информацию. Также П.В. Симонов отмечал, что чем сильнее потребность и дефицит информации, тем интенсивнее эмоция. Он создал формулу эмоции: $\text{Э} = \text{П} (\text{Ин} - \text{Ии})$. Она означает, что эмоция (Э) равна произведению потребности (П) и разности между необходимой (Ин) и имеющейся (Ии) в данный момент для ее удовлетворения информацией. Из предложенной формулы следует, что: эмоция возникает только при наличии потребности; если есть потребность и достаточное количество информации, то можно говорить о возникновении эмоции; при дефиците информации или полном ее отсутствии возникают отрицательные эмоции, а при достатке или избытке (когда исходных сведений столько же или больше необходимого) – положительные.

Концепция эмоционального предвосхищения. Авторами данной концепции являются Я.З. Неверович и А.В. Запорожец. Они ввели понятие «эмоциональный образ», которое отражает взаимосвязь эмоциональной и познавательной сфер и их единство в поведении [46, с. 12–15]. Суть механизма эмоционального предвосхищения в том, что еще до начала действий у человека появляется эмоциональный образ, который отражает будущий результат и оценку со стороны окружающих людей. Таким образом, эмоционально предвосхищая последствия своего поведения, человек уже заранее знает, хорошо или дурно он собирается поступить. А.В. Запорожец

отмечал, что эмоциональное предвосхищение дает возможность не только представить способ выполнения тех или иных действий, а прочувствовать их смысл для себя и окружающих. Я.З. Неверович, в свою очередь, рассматривала эмоциональное предвосхищение как сложную форму «мотивационно-смысловой ориентировки» в окружающей жизни [47, с. 7–10].

Каждый подход вносит уникальный вклад в понимание закономерностей эмоционального развития человека на разных этапах онтогенеза.

Современной наукой систематизирован и описан разнообразный опыт экспериментальных исследований эмоций в рамках различных научных теорий. Эмоции присутствуют в развитии человека на протяжении всего его жизненного пути: от эмоционального реагирования на раздражители до аффективно-эмоциональной окраски образов восприятия.

Один из известных психологов В. Вундт в своих исследованиях выделил три измерения эмоций: удовольствие-неудовольствие (приятные или неприятные переживания), успокоение-возбуждение (уровень активации нервной системы), напряжение-разрядка (динамика эмоционального состояния, связанная с ожиданием или завершением действия) [9, с. 48–52]. Данные измерения эмоций означали то, что любую эмоцию можно разложить на комбинацию этих компонентов, то есть эмоция радости включает в себя такие компоненты, как удовольствие, возбуждение и разрядка.

Д.К. Койбагарова в своих исследованиях объясняет необходимость понимания и управления эмоциями, влияющими на различные стороны жизни. Так, она установила, что, чем выше способность к пониманию эмоций других людей и управлению собственными эмоциями, тем выше способность к созданию принципиально новых идей. Это объясняется повышенной чувствительностью к проблемам, к дефициту или противоречивости знаний, действия по определению этих проблем и стремлением к поиску их решений [24, с. 24–28].

Д.К. Койбагаровой установлено, что, чем выше способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими, тем выше развития операции обобщения, словесно-логического мышления.

Также Д.К. Койбагаровой установлено, что, чем выше способность к управлению своими и чужими эмоциями, тем выше, во-первых, запас знаний, которые могут быть использованы для решения любой задачи или ситуации; во-вторых, выше аналитические способности, то есть быстрее происходит соотнесение условий поставленной задачи, и той информации, которая может быть использована для ее решения; в-третьих, лучше развита вербальная логика и аналитико-синтетические способности, то есть четче, конкретнее и быстрее осуществляется планирование предстоящей деятельности, предвосхищение ее результатов и обобщение в образной форме.

В своих исследованиях Р.Д. Лейнг описал поэтапное формирование психических механизмов, которые ответственны за обработку и регуляцию эмоциональных реакций. Он выделяет пять последовательных уровней эмоционального развития: от начального уровня, который характеризуется примитивными переживаниями аффекта как недифференцированного телесного напряжения, физиологического дискомфорта, гормональных реакций организма до высшего уровня, который характеризуется четким осознанием собственных эмоциональных состояний, пониманием эмоций других людей, принятием индивидуальных различий в эмоциональных реакциях и признанием закономерности субъективности эмоционального опыта [26, с. 23–25]. Рассмотрим уровни более подробно.

Первый уровень – рефлекторный уровень. Этот уровень подразумевает то, что внешние события вызывают непровольную реакцию без какого-либо осознания. Это могут быть непровольные физиологические реакции – рефлекторные двигательные акты, вегетативные ответы организма, гормональные изменения. Могут быть субъективным отражением в сознании, которое воспринимаются исключительно как телесные ощущения,

переживается как физическое напряжение и ощущается как недифференцированный дискомфорт и боль.

Второй уровень – уровень действия. На данном уровне эмоционального развития подразумевается, что переживание аффективных состояний приобретает четкую эмоциональную окраску, как положительную, так и отрицательную, отражается в сознании как смешанное ощущение благополучия или дискомфорта, сопровождается зарождающимися поведенческими импульсами. Также можно отметить, что происходит начало формирования механизмов эмоциональной памяти. Данный вид участия психики в обработке аффектов способствует большей свободе, нежели на первом уровне. На втором уровне в отличие от первого появляется начало психической проработки эмоций, возникает элементарная способность к осознанию и фиксации переживаний, а также формируются предпосылки для отложенного реагирования.

Третий уровень – уровень эмоциональных состояний. На данном уровне возникает способность вербализовать телесные ощущения и импульсы, формируется связь между физическим состоянием и эмоциональными понятиями, развивается умение обозначать переживание словами. Также на этом уровне наблюдается невозможность одновременного переживания противоречивых эмоций и отсутствие эмоциональной амбивалентности. Данный уровень отражает тот момент, когда эмоции становятся осознаваемые, но при этом остаются простыми и одноплановыми.

Четвертый уровень – уровень сложных чувств. На данном уровне появляется способность одновременно переживать различные эмоции и эмоции, которые противоречат друг другу по отношению к одному и тому же объекту, явлению, событию. Данная способность открывает возможность к поддержке эмоциональной стабильности.

Пятый уровень – уровень децентрации. Данный уровень подразумевает формирование основы для глубоких межличностных отношений, что позволяет избегать конфликтов, которые могут быть вызваны неприятием

эмоциональной реальности других. Также данный уровень свидетельствует о зрелости эмоционального интеллекта. Данный уровень является высшей стадией эмоционального развития, в которой эмоции становятся не только личным опытом, но и инструментом понимания сложности внутреннего мира других людей.

В эмоциональной сфере принято выделять содержательные и процессуальные характеристики. Содержательные характеристики выделены и описаны в работах К. Изарда. К ним относятся: типы эмоций; комбинации эмоций; функции эмоций; индивидуальная система эмоциональных значений; системность эмоционального развития (взаимосвязь эмоций между собой и элементами структуры личности – когнитивной сферой, потребностями, мотивацией, влечениями, отношениями). При этом, содержательная составляющая эмоционального развития представляется в соответствующих эмоциональных образах и индивидуальной системе эмоциональных значений. Содержательные характеристики представляют собой единство всех основных элементов эмоционального развития, его свойств, взаимосвязей, которые обозначают то, что эмоциональное развитие включает в себя богатое содержание, с большим внутренним смыслом и значением [19, с. 204–212].

Также, К. Изард отмечал, что к процессуальным характеристикам эмоционального развития относятся: этапность и сменяемость. Процессуальные характеристики способствуют обогащению содержания эмоционального развития личности, делая при этом элементы развития более индивидуализированными и дифференцированными, обеспечивают переход от более простых эмоций к более сложным.

Подводя итоги рассуждениям о сущности развития эмоциональной сферы, необходимо отметить, что эмоции – это состояние психики, которое выражает отношение человека к себе и окружающему миру. С их помощью человек откликается на явления действительности, выражает чувства. Эмоциональная сфера личности – это система переживаний, отражающих удовлетворение потребностей и служащая механизмом регуляции поведения.

Развитие эмоциональной сферы – это процесс, в ходе которого человек учится распознавать, понимать и выражать свои эмоции, а также развивать способности к эмпатии и социальному взаимодействию. Основными направлениями развития эмоциональной сферы являются: распознавание эмоций (умение различать свои собственные эмоции и эмоции других людей); выражение эмоций (способность адекватно демонстрировать свои эмоции через слова, мимику и действия); регуляция эмоций (умения управлять своими эмоциями, включая умение справляться с негативными чувствами и стрессом); эмпатия (способность понимать и сопереживать другим людям, осознавать их чувства и реагировать на них). В развитии эмоциональной сферы принято выделять содержательные и процессуальные характеристики. К содержательным характеристикам относятся: типы эмоций; комбинации эмоций; функции эмоций; индивидуальная система эмоциональных значений; системность эмоционального развития (взаимосвязь эмоций между собой и элементами структуры личности – когнитивной сферой, потребностями, мотивацией, влечениями, отношениями). К процессуальным характеристикам относятся: этапность и сменяемость развития эмоциональной сферы.

1.2. Особенности развития эмоциональной сферы детей в дошкольном возрасте

Эмоции регулируют поведение ребенка, помогают ему приспособиться к той или иной ситуации, защищают организм от перенасыщения [24, с. 37]. Эмоциональное состояние ребенка относится к одному из важнейшего условий его развития, т.к. учеными выявлено и доказано существование тесной взаимосвязи между эмоциональным благополучием и физическим здоровьем ребенка [8, с. 28].

Однако, в ходе социализации ребенок сталкивается с ситуативным дискомфортом, в процессе которого может развиваться эмоциональное неблагополучие [12, с. 120]. В связи с этим встречаются различные нарушения в эмоциональной сфере детей, а именно: повышенную эмоциональную возбудимость, раздражительность, наличие разнообразных страхов, агрессивность, упрямство, тревожность, застенчивость [2, с. 16–17]. Эти нарушения замедляют процессы интеллектуального развития, т.к. эмоции энергетизируют и организуют восприятие, мышление и действие.

Дошкольный возраст – это важный этап формирования эмоциональной сферы ребенка. В этот период происходят качественные изменения в способности понимать, выражать и регулировать эмоции. Рассмотрим динамику эмоционального развития детей дошкольного возраста [34, с. 39].

В период новорожденности от 0 до 2 месяцев Т.Б. Браже отмечает, что наблюдается преобладание врожденных эмоциональных реакций, таких как крик, плач. В этот период формируется так называемый «комплекс оживления» – улыбка, двигательная активность при виде взрослого. Эмоции носят недифференцированный характер.

В период младенчества от 2 до 12 месяцев Л.С. Выготский и М.И. Лисина отмечают, что происходит появление социальной улыбки, происходит развитие эмоционального общения, ребенок начинает испытывать радость при контакте. В этот возрастной период начинает прослеживаться

дифференциация эмоций, ребенок может испытывать страх перед незнакомыми людьми и испытывать радость при виде своей матери. Также Дж. Боулби отмечал, что происходит формирование избирательной привязанности, что означает появление первых эмоциональных предпочтений.

А.В. Запорожец и Д.Б. Эльконин говорят о том, что в раннем возрасте (1-3 года) начинают формироваться бурные аффективные реакции и эмоциональная саморегуляция. Развитие эмоциональной сферы зависит от характера общения ребенка со взрослыми [16, с. 5].

К. Изард и Е.И. Изотова отмечали, что в период младшего дошкольного возраста (3-4 лет) происходит расширение диапазона переживаемых эмоций, формирование первых нравственных эмоций, появление эмоциональной памяти, развитие эмоционального воображения в игре и начало осознания своих эмоций. В дошкольном возрасте дети все еще эмоционально зависимы от взрослых [19, с. 125–132].

М. Хоффман отмечает, что в период среднего дошкольного возраста (от 4 до 5 лет) ребенок начинает понимать чувства других и реагировать на них. Л.С. Выготский отмечал, что ребенок начинает понимать, какие эмоции социально приемлемы, а какие нет [29, с. 42].

Г.А. Урунтаева связывает развитие эмоциональной сферы средних дошкольников с развитием познавательной сферы, в первую очередь с развитием речи. Во-первых, использование слов, обозначающих эмоции, говорит об их интеллектуализации, осознании и обобщении. Во-вторых, дошкольники начинают использовать речь для управления своим эмоциональным состоянием. Попытки сдерживания эмоций проявляются уже на четвертом году жизни, когда ребенок пытается сдерживать слезы.

В среднем дошкольном возрасте дети стремятся к совместной деятельности со сверстниками, которая эмоционально насыщеннее, чем со взрослыми [22, с. 24–27]. Это вызывает более сильное экспрессивно-мимическое проявление соответственно. При общении со сверстниками у

ребенка есть большой диапазон коммуникативных действий. Он может спорить, обманывать, навязывать свое мнение, жалеть и прочее. При недостатке эмоциональных контактов со сверстниками эмоциональное развитие ребенка может происходить медленнее.

А.Д. Кошелева и В.С. Мухина в своих исследованиях отметили, что в период старшего дошкольного возраста (5–7 лет) у детей наблюдается усложнение эмоциональных переживаний. Ребенок начинает испытывать не только радость и грусть, но он переходит к более сложным эмоциям, таким как гнев, восторг, ревность, то есть. исчезает ситуативность возникновения чувств, снижается импульсивность проявления эмоций, они становятся более глубокими по смысловому содержанию. На этой основе начинают интенсивно развиваться социальные эмоции и нравственные чувства.

В этот возрастной период у ребенка изменяется внешнее проявление эмоций. Ребенок сопоставляет свои эмоции с принятыми в обществе формами выражений переживаний с помощью мимики, жестов.

В старшем дошкольном возрасте происходит развитие высших чувств: нравственных, эстетических, познавательных. Нравственные чувства формируются в процессе взаимодействия с близкими людьми, когда дошкольник выступает в роли субъекта эмоциональных отношений, сопереживая другим людям. В то же время ребенок переживает по поводу санкций со стороны взрослых, эмоционально реагирует на мнения других детей. Нравственная оценка поступков интериоризируется ребенком и становится его нравственным ориентиром. Внешние требования к поведению перерастают в собственные оценки и выражаются в переживании ребенком своего отношения к определенным поступкам или действиям.

Также в данный период у дошкольников формируется эмоциональное предвосхищение, прежде чем что-либо сделать, ребенок представляет реакцию окружающих на его действия, то есть появляется эмоциональное предвосхищение результат своей деятельности и поступков [38, с. 21–23]. Другими словами, ребенок начинает предвидеть не только интеллектуальные,

но и эмоциональные результаты своей деятельности. Происходит процесс освоения ребенком дошкольного возраста высших форм экспрессии.

Появление у старшего дошкольника новых интересов, мотивов и потребностей способствует его эмоциональному развитию. О.А. Орехова установила взаимосвязь эмоциональной и когнитивной сфер ребенка старшего дошкольного возраста: чем выше уровень развития когнитивной сферы ребенка, тем выше уровень дифференциации элементов эмоциональной сферы. Старший дошкольник активно использует речь для управления своими эмоциями, что говорит о произвольности психических процессов и развитии познавательных способностей.

Н.В. Соловьевой были установлены особенности вербализации эмоциональных представлений старших дошкольников. Понятия употребляются в определенной ситуации, но в таком случае не присутствует выделение существенных признаков эмоциональных состояний. Вместе с тем само по себе понятие включает в себя обобщение тех ситуаций, в которых эти эмоции возникли. В лексиконе дошкольника слова, обозначающие эмоции, еще не образуют сформированную лексико-семантическую систему. В их значении основным компонентом выступает эмоционально-образный, включающий предыдущий опыт переживания эмоций в конкретных ситуациях и знания об эмоциогенной ситуации. Ребенок осознает саму ситуацию, причину, вызвавшую эмоцию, отношение к эмоции, знает об ощущениях, физических признаках выражения эмоции: мимике, пантомимике, интонационной выразительности голоса и прочее [9, с. 27–29].

Согласно Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО), в старшем дошкольном возрасте у детей сформированы 6 базовых эмоций: радость, грусть, страх, гнев, удивление, интерес [44].

В старшем дошкольном возрасте ребенок способен достичь третьего уровня эмоционального развития, согласно Р.Д. Лейнга. Опираясь на уровневые характеристики, предложенные автором, эмоциональному

развитию ребенка старшего дошкольного возраста присуще следующее: ребенок способен распознавать, испытывать и называть свои базовые и одноплановые эмоции (радость, грусть, страх, гнев, удивление, интерес); ребенок умеет выражать эмоции вербальными и невербальными способами с помощью мимики, слов и жестов.

В ситуации соперничества у ребенка старшего дошкольного возраста возникают сильные эмоции. Это связано с тем, что ребенку приходится сравнивать себя со сверстниками, оценивая свои возможности, он стремится к достижению личных успехов. Чаще всего эмоции по отношению к сопернику носят негативный характер. Это связано с личным соперничеством детей. Ребенок не аргументирует свое негативное отношение к оппоненту. Он только выражает свое отношение к нему. При этом наблюдается низкий уровень сопереживания к оппоненту. Иная картина при групповом соперничестве. В данном случае предпочтительны цели группы, а не личные. При групповой деятельности личные неудачи или достижения не так заметны. Все это снижает уровень негативных реакций. Ситуации, в которых ребенок выступает как пассивный наблюдатель, могут вызывать разные эмоциональные реакции. Если ребенок уверен в своих силах, то он способен радоваться успехам других. Если в своих силах ребенок не уверен, то успехи других будут вызывать зависть.

В старшем дошкольном возрасте сильные положительные эмоции у ребенка возникают при сравнении его с любимым персонажем или с положительным литературным героем. Это сравнение дошкольник производит только мысленно. При этом он уверен, что в подобных ситуациях он поступит так же, как и этот герой. Желание помочь другим у него также возрастает, считает Г.А. Урунтаева [43, с. 6–9].

К старшему дошкольному возрасту ребенок уже имеет значительный багаж эмоционального опыта. Их реакция на различные события жизни отличается яркостью и искренностью – они легко заражают радостью окружающих и искренне сопереживают чужой печали [22, с. 11–14].

Эмоциональное проявление детей старшего дошкольного возраста отличаются удивительной естественностью и экспрессивностью, находя отражение в выразительной мимике, активной жестикуляции и эмоционально окрашенной речи.

Подводя итоги рассуждениям об особенностях развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста, необходимо отметить, что этот возраст принято считать сензитивным периодом, в котором происходит становление эмоциональной сферы личности, формирование основ высших эмоций. Для эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста характерно: умения различать собственные эмоции и эмоции других людей, умение адекватно проявлять собственные эмоции в различных социальных ситуациях, становление умения регулировать собственные эмоции в процессе общения и взаимодействия; становление способности понимать и сопереживать другим людям, осознавать их чувства и реагировать на них.

1.3. Условия развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности

Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста требует, как всякое другое направление детского развития, целенаправленности, систематичности и последовательности.

Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста важно по нескольким причинам. Во-первых, подготовка детей к переходу на следующую ступень образования – к обучению в школе. Начала школьного обучения связано с новыми требованиями и обязанностями ребенка. Высокий уровень развития эмоциональной сферы ребенка обеспечивает его эмоциональную устойчивость и способствует более легкому переносу учебных нагрузок, снижению переутомления и сохранению позитивного отношения к учебе. Во-вторых, управление конфликтами. В детском коллективе часто возникают конфликты. Способность понимать собственные эмоции, распознавать эмоции других, регулировать свои эмоции позволит ребенку решать споры мирным путем, находить компромиссы и понимать чувства других людей. В-третьих, развитие самооценки и уверенности в себе. Дети, умеющие адекватно ситуации проявлять и контролировать свои эмоции, обычно чувствуют себя увереннее и имеют более высокую самооценку. Это помогает им лучше справляться с трудностями и достигать успехов. В-четвертых, формирование здоровых привычек [31, с. 56–71]. Эмоциональная регуляция связана с развитием таких качеств, как терпение, самоконтроль и умение планировать. Эти качества будут полезны ребенку на протяжении всей жизни. В-пятых, здоровье и благополучие. Стресс и негативные эмоции могут негативно сказываться на здоровье ребенка. Эмоциональная регуляция помогает снизить уровень стресса и улучшить общее самочувствие [21, с.93– 96].

Таким образом, эмоциональное развитие детей в старшем дошкольном возрасте закладывает основу для успешного обучения, общения и здоровья ребенка в будущем.

По мнению Е.А. Пырьева, содержание педагогической деятельности по эмоциональному развитию ребенка представляет собой целостную систему, направленную на обеспечение внутренних условий собственного развития ребенка, создание благоприятных внешних условий физического и психического развития, а также осуществление совместной деятельности педагога и ребенка [32, с. 166].

Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДОО осуществляется с использованием широкого набора форм, методов, способов и средств, показавших свою эффективность.

Так, А.Я. Щекина считает, что знакомство детей с фундаментальными эмоциями осуществляется в ходе всего образовательного процесса, а также на специальных занятиях, где дети проживают различные эмоциональные состояния, объясняют их, знакомятся с опытом сверстников, находят эмоции в произведениях литературы, живописи, музыки. [47, с. 9]

В дошкольной педагогике широкое распространение в качестве средств развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста имеют: природа, ее объекты и явления; произведения искусства (живопись, музыка, керамика, архитектура, танец, песня, театр и др.); художественная литература (стихи, рассказы, сказки, басни, повести, поэмы и др.). Все указанные группы средств играют важную роль в развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.

С помощью этих средств происходит расширения диапазона эмоций детей и знакомства их различными эмоциями человека. Сочетание различных видов искусства (живопись, музыка, литература) помогает ребенку глубже воспринимать и осмыслять окружающий мир. Интегрированные формы работы, такие как чтение сказок, просмотр спектакля и творческие занятия,

открывают для него новые эмоциональные переживания, возможности их проявления, расширяют опыт их распознавания у других.

При этом важно отметить, что все эти средства оказывают влияние на развитие эмоциональной сферы ребенка только при условии их включения (использования) в деятельности ребенка. В связи с этим, в педагогике часто говорят о роли и значении различных видов детской деятельности в эмоциональном развитии ребенка. В частности, речь идет об общении, продуктивной деятельности (рисование, аппликация, лепка, конструирование), игровой деятельности, восприятии художественной литературы, наблюдении за явлениями природы и пр.

Так, продуктивные виды деятельности позволяют ребенку отразить в работах свое отношение объектам, явлениям и событиям окружающего мира [29, с. 40–42]. Дети учатся передавать различные эмоциональные состояния (положительные или отрицательные) разными средствами выразительности. Так, с целью изображения в продукте своей деятельности эмоции радости, восторга, счастья, дети используют светлые и яркие цветовые оттенки материалов, с помощью которых выполняется работа. Также, позитивные эмоции отражаются в мягких округлых формах, деталях украшения, плавных непрерывистых линиях, которые использует ребенок. Для передачи негативных эмоций, дети в своих работах используют темные, тусклые цветовые тона красок, угловатые детали, прерывистые линии.

То есть, для работ, отражающих позитивные эмоции, характерна: яркость, насыщенность и мягкость. Для работ, отражающих негативные эмоции, характерна: темнота и блеклость, острые детали, рваные линии.

В процессе продуктивных видов деятельности дошкольники устанавливают параллели между явлениями окружающего мира и эмоциональными состояниями человека. Например, между явлениями природы и эмоциями человека: дождь становится визуализацией печали, ураган – злости, яркое солнце – счастья, а ветер – волнения. [42, с. 230]

Продуктивные виды детской деятельности помогают детям узнавать эмоции других, регулировать проявление собственных эмоций, позволяя им непосредственно пережить и прочувствовать разнообразные эмоциональные состояния человека.

Театрализованная деятельность способствует развитию способности ребенка к сопереживанию, эмоциональному раскрепощению, регулированию своих эмоций. [17, с. 45–49] Театрализованная деятельность становится для ребенка источником ярких эмоций, глубоких переживаний и открытий новых эмоций. Благодаря театрализованной деятельности дети учатся различать и эмоционально реагировать на проявление добра и зла. Персонажи, которые им откликаются, служат примером для подражания и эмоционального отождествления [15, с. 56–58]. В процессе театрализованной деятельности дети видят и присваивают способы проявления эмоций мимикой и жестами. На примере персонажей дети узнают каким эмоциям присущи те или иные мимика и жесты.

Таким образом, театрализованная деятельность помогает детям узнать и понять эмоции других, адекватно ситуации выражать собственные эмоции, накапливать опыт проживания различных ситуаций, испытывать разнообразные чувства и эмоции, учиться сопереживанию.

Музыкальная деятельность является эффективным способом эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста, так как музыка напрямую воздействует на эмоциональную сферу ребенка [18, с. 123].

Музыкальная деятельность способствует распознаванию эмоций через распознавание характера музыки: веселая, грустная, спокойная, тревожная. Обсуждение чувств, после прослушивания различных мелодий, способствует расширению эмоционального диапазона, ребенок узнает о новых эмоциях. Выражение подавленных эмоций (агрессии или страха) может происходить с помощью игры на различных музыкальных инструментах (ударных). Под воздействием музыки эмоциональные переживания приобретают особую глубину, что связано с активацией процессов самоанализа и осмысления.

Таким образом, музыкальная деятельность помогает ребенку узнавать эмоции у других и адекватно ситуации выражать собственные эмоции, так как происходит расширение опыта распознавания эмоций, совершенствование личностного смысла эмоций, а также гармонизация и стабилизация эмоциональной сферы.

Восприятию художественной литературы способствует эмоциональному развитию детей старшего дошкольного возраста благодаря тому, что открывает перед ними мир человеческих чувств и взаимоотношений [37, с. 310–312]. Содержание художественных произведений и способы его предъявления детям помогают понять, выразить и регулировать свои эмоции, развивают эмпатию и нравственные представления.

Эмоциональное вовлечение в судьбу героев художественных произведений, яркое раскрытие их чувства и эмоции, последствий поступков, противопоставление добра и зла погружают детей в уникальный мир эмоций, насыщенных впечатлений и ярких душевных откровений, что способствует расширению эмоционального опыта, заставляет детей анализировать различные эмоции, учит отличать положительные переживания от отрицательных.

В процессе восприятия художественной литературы у детей старшего дошкольного возраста формируется важный социально-эмоциональный навык – эмпатия. Через анализ переживаний и поступков персонажей дети учатся понимать внутренний мир героев, сопереживать им и учатся верить силам добра, а также приобретают уверенность в них и в себе [39, с.126–132].

Таким образом, восприятие художественной литературы позволяет детям старшего дошкольного возраста осознавать свои эмоции и видеть их у других, развивать способность к сопереживанию, обогащает эмоциональный словарь и формирует эмоциональное отношение к окружающему миру.

Игровая деятельность способствует расширению знаний и представлений детей об эмоциях, учит свободному, адекватному выражению своих эмоций, активизирует позитивные социальные эмоции, а также

способствует развитию выразительности эмоциональных проявлений. Игровая деятельность детей может быть реализована в разных видах детских игр: сюжетно-ролевых, подвижных, театрализованных, дидактических. [23, с. 115].

Наибольшее количество исследований посвящено сюжетно-ролевым играм в эмоциональном развитии детей. Установлено, что этот вид игры способствует проживанию детьми многообразия эмоций. Дети примеряют на себя разные роли (врач, родитель, полицейский и др.), они учатся выражать и контролировать свои эмоции, в соответствии с определенной ролью. Благодаря конфликтам, возникающим у детей на разных этапах игры, дети усваивают моральные эталоны и приемлемые формы выражения эмоций. Также происходит развитие эмпатии, так как во время игры детям необходимо учитывать эмоции партнеров по игре, эта необходимость формирует способность понимать переживания других. Обсуждение ролей в игре учит анализировать причины и последствия эмоций других участников игры, к примеру: «Почему мама в нашей игре рассердилась?».

Театрализованные игры (режиссерские и игры-драматизации) обогащают эмоциональный опыт детей. Перевоплощаясь в роли, дети осваивают широкий спектр эмоций (от радости до гнева), учатся выражать эмоции социально приемлемыми способами, к примеру, исполняя роль сердитого медведя, ребенок учится контролировать проявление гнева. С помощью театрализованных игр дети развивают способность понимать мотивы поступков, отрабатывают навыки эмоциональной поддержки. Осознание и обсуждение сыгранных ролей способствует осознанию собственных эмоций, пониманию эмоций окружающих и развитию эмоциональной памяти. Особую ценность театрализованные игры представляют для эмоциональной гибкости – способности адаптировать свое эмоциональное состояние к разным ситуациям и социальным ролям.

Подвижные игры способствуют высвобождению эмоциональной энергии. Активные игры позволяют детям выплеснуть избыток эмоций

(радость, возбуждение, агрессию) в социально приемлемой форме (стремление к победе). Командные подвижные игры формируют чувство сопереживания партнерам, умение радоваться за успехи других и способность принимать поражение [1].

Дидактические игры способствуют развитию способности распознавать и называть базовые и сложные эмоции, сопоставлять эмоции с их внешними проявлениями – мимика, позы, понимать причины возникновения чувств. Дидактические игры всегда строятся на разнообразной системе правил, что развивает способность ребенка контролировать импульсивные эмоциональные реакции и соблюдать очередность (терпение). Также дидактические игры способствуют обогащению эмоционального опыта, содержание игр заставляет детей испытывать радость открытия, удивление и интерес к познанию. Особенностью дидактических игр является то, что их структурированность позволяет целенаправленно развивать конкретные эмоциональные компетенции в доступной для детей форме.

Таким образом, игровая деятельность стимулирует осознание детьми старшего дошкольного возраста собственных эмоций, расширяет опыт видения и узнавания эмоций других, т.к. в процессе игры возникает возможность исследовать свои эмоции и научиться распознаванию эмоций окружающих.

Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДОО направлено на решение следующих задач: научить ребенка отождествлять свои переживания и чувства с конкретными словами; научить ребенка управлять своими эмоциями; научить ребенка определять эмоциональное состояние других людей и адекватно на него реагировать; научить ребенка ответственно поступать в ситуациях нравственного выбора. Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДОО осуществляется с использованием широкого набора форм, методов, способов и средств, показавших свою эффективность. Знакомство детей с эмоциями

осуществляется в ходе всего образовательного процесса: непосредственная образовательная деятельность, режимные моменты, свободная деятельность. В дошкольной педагогике широкое распространение в качестве средств эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста имеют: природа, ее объекты и явления; произведения искусства (живопись, музыка, керамика, архитектура, танец, песня, театр и др.); художественная литература (стихи, рассказы, сказки, басни, повести, поэмы и др.). Все эти средства оказывают влияние на эмоциональное развитие ребенка только при условии их включения (использования) в деятельности ребенка. В связи с этим, в педагогике часто говорят о роли и значении различных видов детской деятельности в эмоциональном развитии ребенка. В частности, речь идет об общении, продуктивной деятельности (рисование, аппликация, лепка, конструирование), игровой деятельности, восприятии художественной литературы, наблюдении за явлениями природы и пр.

Считается, что одним из самых эффективных средств развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста является игровая деятельность.

В исследовании И.А. Багировой отмечается, что игровая деятельность способствует формированию у детей старшего дошкольного возраста эмпатии, способствует осознанию собственных эмоций и их регулированию в различных ситуациях социального взаимодействия [3, с. 63–75].

Среди разнообразия игр особо выделяют сюжетные-ролевые игры, которые выступают в качестве самостоятельной творческой деятельности детей, направленной на развитие игровых умений. В такой игре дети сами выбирают тему, время, место, линию развития сюжета, решают, как будут раскрывать роли и т. п. При этом каждый ребенок свободен в выборе средств воплощения образа и использует воображение и фантазию. В процессе таких игр дети через принятие на себя ролей, творчески воссоздают и моделируют наблюдаемые ими явления окружающего их мира.

Д.Б. Эльконин писал: «Сюжетно-ролевая, или так называемая творческая, игра детей дошкольного возраста в развитом виде представляет деятельность, в которой дети в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними» [33, с. 427–428].

Н.П. Аникеева подчеркивала, что основой сюжетно-ролевой игры является мнимая или воображаемая ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет игровые действия в созданном им самим игровой обстановке [3, с. 19–25].

С.Я. Рубинштейн отмечал, что сюжетно-ролевая игра большей частью служит чувствам и устремлениям самого ребенка и поэтому она строится на сотрудничестве ребенка с взрослыми [8, с. 256–257].

Таким образом, сюжетно-ролевая игра представляет собой творческое воспроизведение ребенком событий и явлений жизнедеятельности взрослых, то есть имеет социальную природу, это воображаемая ребенком ситуация, ребенок в процессе игровой деятельности занимает субъектную позицию.

Сюжетно-ролевая игра состоит из четырех структурных компонентов, которые выделили С.А. Козлова и Т.А. Куликова: сюжет, содержание, роль и игровые действия [37, с. 310]. Рассмотрим каждый структурный компонент более подробно.

Сюжет в сюжетно-ролевой игре представляет собой воссоздание элементов реальной жизни, которые включают в себя отражение социальной действительности (характерные взаимодействия между людьми, типичные ситуации из окружающего мира), особенности детского восприятия (творческая переработка жизненных впечатлений, выборочное воспроизведение наиболее значимых моментов) и развивающий потенциал, который служит основой для ролевого взаимодействия [1; 26, с. 117–120].

Сюжет выступает как содержательная основа игры, в котором дети осваивают и интерпретируют окружающую их реальность, трансформируя ее в соответствии со своим опытом и уровнем развития. Сюжеты игр условно

делятся на: бытовые игры (игры в семью или детский сад); производственные игры, которые отражают профессиональный труд людей (игры в больницу, магазин); общественные игры (игры в празднование Дня рождения, игры про школу) [4, с.56–61].

Содержание сюжетно-ролевой игры представляет собой ключевые аспекты поведения ребенка, отражающие центральные и характерные особенности действий взрослых в повседневной, профессиональной и социальной сферах жизни. В отличие от детей младшего дошкольного возраста, дети старшего дошкольного возраста проигрывают более сложные профессиональные и социальные сценарии, к примеру игры про путешествие, строительство или школу [50, с.114–115].

Роль в сюжетно-ролевой игре представляет собой важнейший механизм воплощения игрового замысла, сущность роли заключается в том, что это добровольно принимаемая ребенком игровая позиция, ребенок идентифицирует себя с выбранным персонажем (использует характерные для роли эмоции, мимику, жесты и слова). Роль выступает как связующее звено между сюжетом игры и реальными действиями ребенка, позволяя ему не просто копировать, а осмысленно воспроизводить систему взаимоотношений.

Игровыми действиями в сюжетно-ролевой игре являются движения и действия, которые ребенок выполняет при реализации взятой на себя роли. Выделяются следующие виды игровых действий: предметные (игры с сюжетными игрушками вместо реальных предметов); с предметами-заместителям (игры, где, к примеру, палочка выступает в роли градусника).

Игровая деятельность сначала отражает конкретные практические действия взрослых, но постепенно, с взрослением ребенка, становится более абстрактной и сжатой, сохраняя при этом свою внутреннюю структуру и последовательность шагов.

Сюжетно-ролевая игра, является ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте. Именно поэтому она считается наиболее

эффективной для эмоционального развития и оказывает комплексное воздействие на эмоциональное развитие дошкольника [46, с. 13–14].

В процессе сюжетно-ролевой игры происходит обогащение эмоционального опыта. Дети учатся распознавать и выражать различные чувства и эмоции. Игровые ситуации помогают осознать связь между действиями и эмоциональными последствиями. Сюжетно-ролевая игра способствует развитию эмпатии. Принимая разные роли, ребенок ставит себя на место других людей, понимая их переживания. Ребенок учится реагировать на эмоции партнеров по игре, к примеру утешить грустного или порадоваться за успехи другого, то есть происходит формирование нравственных эмоций. В игре дети учатся проявлять заботу, усваивают модели доброжелательного поведения.

В ходе сюжетно-ролевой игры исчезают эмоциональные барьеры в общении и взаимодействии детей. В игре возникает эмоционально-безопасная среда, застенчивые дети могут свободно проявлять эмоции и чувства, а ролевые маски помогают преодолеть скованность [43, с. 85–87]. Игры-драматизации усиливают этот эффект, поскольку использование масок-эмоций создает дополнительную психологическую защиту: ребенок может изобразить гнев или страх через маску, не испытывая при этом стеснения, что особенно важно для замкнутых и тревожных детей [6, с. 24].

Сюжетно-ролевая игра может представлять собой последовательную цепь манипуляций с предметами, систему особых ролей и взаимоотношений между ними, либо череду различных событий. Чем шире спектр способов организации сюжета в детской игровой практике, тем богаче тематическое наполнение игр ребенка и тем свободнее он проявляется свою индивидуальность. Игры-драматизации, в свою очередь, позволяют детям сосредоточиться именно на эмоциональной стороне взаимодействия, так как сюжет в них часто берется из знакомых сказок или реальных жизненных ситуаций, а акцент смещается с предметных действий на передачу чувств персонажей [4, с. 32–34].

Суть педагогической поддержки сюжетно-ролевой игры детей заключается в развитии игровых умений, позволяющих детям самостоятельно организовывать творческие игровые процессы, произвольно выбирая темы и свободно взаимодействуя друг с другом в небольших группах.

Технология педагогической поддержки сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста включает последовательную реализацию трех основных этапов:

1 этап представляет собой накопление опыта и представлений детей. Целью данного этапа является формирование ярких образов и эмоциональных впечатлений о социальных ролях [27, с. 125]. На данном этапе осуществляется организация наблюдения детьми за профессиональной деятельностью взрослых, к примеру, экскурсии на производства, в пожарную часть, учреждения культуры и др. Для стимулирования эмоционального развития детей важно акцентировать внимание детей на эмоциональной составляющей поведения взрослых, например, задавать детям такие вопросы: «Почему врач улыбается?», «Какие эмоции испытал Петя, когда увидел большой самолет?». Следующим шагом в реализации данного этапа является чтение произведений художественной литературы с последующим ее обсуждением с акцентом на чувствах и эмоциях героев. Детям в старшем дошкольном возрасте легко удастся распознать и выразить базовые эмоции (радость, страх, гнев, грусть), поэтому в работе по обогащению опыта детей, нужно делать акцент на изучение таких эмоций и чувств, как удивление, интерес, раздражение и ностальгия.

2 этап представляет собой этап подготовки и планирования игры. Целью данного этапа является создание условий для осмысленного воспроизведения социальных отношений. На данном этапе необходимо осуществлять совместное моделирование сюжетных линий, чтобы дети видели и понимали, как правильно реагировать и какие эмоции и чувства присущи тем или иным ситуациям. Можно организовать пространство для выражения чувств (уголок эмоций), либо изготовить атрибуты, которые будут отражать эмоции и чувства

(маски настроения). Эффективной формой работы на данном этапе являются игры-драматизации, в ходе которых дети с помощью изготовленных масок-эмоций разыгрывают короткие сценки, отрабатывая различные эмоциональные реакции (например, как порадоваться за друга или как утешить обиженного). Такие игры-драматизации служат мостом между подготовкой и самостоятельной сюжетно-ролевой игрой [4, с. 58–60].

3 этап представляет собой этап самостоятельной игры. Целью данного этапа является развитие эмоциональной саморегуляции и эмпатии в процессе ролевого взаимодействия. Реализация ребенком сюжетно-ролевой игры, в которой он берет на себя роль вымышленного персонажа и взаимодействует со сверстником, который ведет диалог от лица своего вымышленного персонажа. Такая игра способствует развитию взаимопонимания, умения подчинять мотивы и согласовывать роли в эмоционально-безопасной среде. На этом этапе игры-драматизации могут либо встраиваться в сюжетно-ролевую игру как ее фрагмент (например, кукольный театр, который организуют персонажи), либо использоваться отдельно для отработки сложных эмоциональных ситуаций, с которыми дети столкнулись в свободной игре.

Данная технология педагогической поддержки сюжетно-ролевой игры способствует эмоциональному развитию детей старшего дошкольного возраста. Важно отметить, что переход между выделенными технологическими этапами гибкий, то есть дети могут возвращаться к уточнению сюжета или созданию новых атрибутов по ходу игры. Игры-драматизации органично вписываются в эту гибкую структуру, позволяя на любом этапе вернуться к проживанию и осмыслению ключевых эмоций, что усиливает общий развивающий эффект.

Таким образом, развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности будут способствовать следующие психолого-педагогические условия: формирование ярких образов и эмоциональных впечатлений о бытовых, трудовых и общественных

функциях людей; создание условий для осмысленного воспроизведения в игре деятельность людей и отношения между ними; развитие эмоциональной саморегуляции и эмпатии в процессе ролевого взаимодействия.

Вывод по главе 1

Предпринятый нами теоретический анализ психолого-педагогической литературы по вопросам развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности позволяет сформулировать следующие основные выводы:

Эмоции представляют собой особый класс психических состояний, отражающих отношение человека к миру и самому себе. Следовательно, развитие эмоциональной сферы – это целенаправленный процесс, в ходе которого ребенок овладевает умением распознавать, понимать, выражать свои чувства и регулировать их, а также развивает способность к сопереживанию (эмпатии) и эффективному социальному взаимодействию. Ключевыми направлениями (компонентами) этого процесса выступают: распознавание эмоций, их адекватное выражение, произвольная регуляция и эмпатия. Структура эмоционального развития включает содержательные характеристики (типы, функции и системные связи эмоций с познавательной сферой и мотивацией) и процессуальные (этапность становления).

Дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования эмоциональной сферы. Именно в это время закладываются основы высших чувств, а старшие дошкольники приобретают ключевые умения: дифференцировать собственные переживания и эмоции окружающих, адекватно проявлять чувства в социальных ситуациях, регулировать эмоциональные проявления в общении, а также понимать и сопереживать другим людям.

В связи с высокой значимостью данного периода, перед системой дошкольного образования стоят конкретные задачи: научить ребенка вербализовать свои переживания, управлять эмоциями, считывать состояния других людей и делать осознанный нравственный выбор. Решение этих задач в образовательном процессе ДОО реализуется через интеграцию различных средств (природа, искусство, литература) и видов детской деятельности

(общение, продуктивная деятельность, игра). При этом ключевым условием эффективности любого средства является его включение в активную деятельность ребенка.

Наибольшим потенциалом для развития эмоциональной сферы детей в старшем дошкольном возрасте обладает игровая деятельность, поскольку именно в игре моделируются реальные социальные отношения и эмоциональные состояния. Теоретическое исследование позволило выделить психолого-педагогические условия, при которых игра становится эффективным инструментом развития эмоциональной сферы: формирование ярких образов и эмоциональных впечатлений о бытовых, трудовых и общественных функциях людей; создание условий для осмысленного воспроизведения в игре деятельности людей и отношений между ними; развитие эмоциональной саморегуляции и эмпатии в процессе ролевого взаимодействия.

Таким образом, теоретический анализ подтверждает, что успешность развития эмоциональной сферы старшего дошкольника напрямую зависит от создания комплекса обозначенных психолого-педагогических условий в процессе игровой деятельности.

ГЛАВА 2. ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Изучение развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста

В современных научных исследованиях отмечается, что в основу диагностики развития эмоциональной сферы лежат такие методы, как: наблюдение, беседа, проективный метод. Более подробно рассмотрим каждый метод.

Наблюдение – это метод исследования, основанный на целенаправленном, организованном восприятии и последующем осмыслении наблюдаемых психических проявлений и поведенческих актов. Наблюдение ведется за тем, как ребенок выражает эмоции – мимика, жесты, интонация, за поведенческими реакциями на стимулы и действием с материалом [30, с. 5–7].

Наблюдение дает данные о спонтанных, неконтролируемых ребенком эмоциональных реакциях. Также наблюдение является ключевым методом для того, чтобы оценить искренность и непосредственность проявлений. Однако, важно отметить, что наблюдение не позволяет понять причины наблюдаемого поведения [28, с. 31–34].

Беседа – это метод вербального взаимодействия, направленный на выявление субъективного эмоционального опыта, понимания ребенком эмоций, их причин и последствий [5, с. 16]. Беседа позволяет понять внутреннее содержание за внешними проявлениями – осознание эмоций, их наименование и интерпретацию. Беседа делает доступным то, что нельзя увидеть непосредственно [5, с. 17–19]. Однако, важно отметить, что ответы ребенка могут быть подвержены влиянию социума или речевыми трудностями, поэтому их необходимо проверять данными метода наблюдения.

Проективный метод является методом, который основан на выявлении и интерпретации личностных смыслов, переживаний через опосредованную деятельность. Проективный метод позволяет раскрыть внутренний мир ребенка, мира субъективных чувств, мыслей и переживаний [22, с. 38–41]. Проективный метод имеет взаимосвязь между объективным наблюдением и субъективной беседой [25, с. 50].

Таким образом, можно сказать, что сочетание таких методов, как наблюдение, беседа и проективный метод способствует получению достоверных данных о развитии эмоциональной сфере детей дошкольного возраста. Сочетание этих методов мы находим в методике Л.П. Стрелковой «Диагностика эмоциональной сферы ребенка».

Рассмотрим подробно выбранную методику.

Данная методика позволяет изучить особенности понимания, проявления, узнавания детьми старшего дошкольного возраста шести основных эмоций: удивление, страх, гнев, грусть, радость, интерес. Методика проводится с каждым ребенком индивидуально и состоит из пяти заданий. Эти задания позволяют изучить:

- адекватную реакцию на различные явления окружающей действительности;
- дифференциацию и адекватную интерпретацию эмоциональных состояний других людей;
- широту диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, интенсивность и глубину переживания, уровень передачи эмоционального состояния в речевом плане, терминологическую оснащенность языка;
- адекватное проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере.

Соотнесение параметров исследования с заданиями методики представлено в Таблице 1.

Критерии оценки эмоционального развития в исследовании

Параметры исследования	Задание
Адекватная реакция на различные явления окружающей действительности	Задание 5
Дифференциация и адекватная интерпретация эмоциональных состояний других людей	Задание 3, задание 4
Широта диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, интенсивность и глубину переживания, уровень передачи эмоционального состояния в речевом плане, терминологическую оснащенность языка	Задание 2
Адекватное проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере	Задание 1

Задание 1 состоит из двух серий.

Первая серия. Ребенку предлагают последовательно продемонстрировать каждую из шести изучаемых эмоций: удивление, страх, гнев, грусть, радость, интерес. Каждую следующую эмоцию называют по мере демонстрации ребенком предыдущей эмоции или отказа продемонстрировать эту эмоцию. В протоколе фиксируется выразительное средство, используемое ребенком при демонстрации эмоции (м – мимика, п – пантомимика), а также его адекватность (+/-).

Вторая серия. Ребенку предлагают последовательно изобразить героя сказки или мультфильма, который проявлял одну из шести изучаемых эмоций: из шести изучаемых эмоций: удивление, страх, гнев, грусть, радость, интерес. Эмоцию, проявляемую героем, называют по мере демонстрации ребенком предыдущей эмоции или отказа продемонстрировать эту эмоцию героя. В протоколе фиксируется герой (пр – персонаж), которого выбрал ребенок, выразительное средство, используемое ребенком при демонстрации эмоции (м – мимика, п – пантомимика), а также его адекватность (+/-).

При обработке результатов анализируется количество использованных ребенком выразительных средств при показе каждой эмоции, их адекватность

эмоции, сравниваются результаты первой и второй серии, что позволяет судить о степени адекватности проявления эмоций в процессе коммуникации.

Задание 2. Ребенку предлагают произнести одну и ту же фразу «У меня есть собака» шесть раз, отразив в ней разные эмоции: удивление, страх, гнев, грусть, радость, интерес. Каждую следующую эмоцию называют по мере демонстрации ребенком предыдущей эмоции или отказа продемонстрировать эту эмоцию. В протоколе фиксируется адекватность переданной эмоции (+/-).

При обработке результатов анализируется выразительность речи ребенка при передаче разных эмоций и их адекватность эмоции, что позволяет судить о широте диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, интенсивности и глубине переживания, уровне передачи эмоций в речевом плане, терминологической оснащенности языка.

Задание 3. Ребенку предлагают карточки с графическим изображением шести эмоций радости, грусти, страха, гнева, удивления и интереса (см. Приложение А). Предъявляют их по одной с вопросом: «Какое это лицо?». Ответы детей фиксируют в протоколе (+/-) в соответствии с правильностью переданной эмоции.

При обработке результатов анализируется правильность восприятия ребенком графического изображения эмоций, описывается графическое изображение эмоций по сложности восприятия, что позволяет судить о способности дифференциации и адекватности интерпретации эмоциональных состояний других людей.

Задание 4 состоит из двух серий.

Первая серия. Ребенку предлагают ответить на шесть вопросов о причинах возникновения эмоции, каждый вопрос соотносится с одной из шести эмоций. Ответы детей фиксируют в протоколе.

Вторая серия. Ребенку предлагают ответить на шесть вопросы о том, что чувствует ребенок в разных жизненных ситуациях, которые соотносятся с одной из шести эмоций. Ответы детей фиксируют в протоколе.

При обработке результатов определяется соответствие ответов ребенка заданным вопросам, происходит сравнение понимания ребенком эмоций людей в ситуациях, обозначенных в вопросах первой и второй серий исследования, что позволяет судить о способности дифференциации и адекватности интерпретации эмоциональных состояний других людей.

Задание 5. Ребенку предлагают вспомнить и нарисовать ситуацию, когда он испытывали каждую из шести эмоций удивление, страх, гнев, грусть, радость, интерес. В данном задании беседа с ребенком не является обязательным элементом. Однако она может проводиться по завершении рисования, когда ребенку предлагается вспомнить моменты его жизни, когда он испытывал те или иные эмоции. Также беседа может проводиться тогда, когда мы задаем уточняющие вопросы, которые помогут уточнить интерпретацию результатов.

При обработке результатов анализируется содержательная сторона рисунка ребенка, адекватность содержания изображаемой эмоции, расположение изображения на листе бумаги, величина изображения, использование цвета, что позволяет судить об адекватности реакции на различные явления окружающей действительности.

Сопоставление результатов всех пяти заданий методики, позволяет выделить распознаваемые собственные эмоции и эмоции других людей, адекватно проявляемые собственные эмоции в различных социальных ситуациях, адекватные реакции на эмоции других, готовность говорить о своих эмоциях и чувствах.

Таким образом, авторская методика «Диагностика эмоциональной сферы ребенка» Л.П. Стрелковой [41, с. 173–178] позволяет выделить и описать особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.

Исследовательская работа проводилась в двух старших группах муниципального детского сада г. Красноярска, в исследовании приняли участие 30 детей в возрасте 5–6 лет (по 15 детей из каждой группы).

Представляем результаты первой группы детей по авторской методике «Диагностика эмоциональной сферы ребенка» Л.П. Стрелковой.

Результаты детей по первой серии задания 1 представлены в таблице 2, результаты детей по второй серии задания 1 представлены в таблице 3.

Таблица 2

Результаты детей первой группы по первой серии задания 1

Эмоции	Выразительное средство		Не выполнено
	Мимика	Пантомимика	
Радость	12	-	3
Грусть	8	2	5
Страх	7	3	5
Гнев	8	2	5
Удивление	9	-	6
Интерес	-	4	11

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 2, позволяют сделать следующие выводы: при демонстрации заданных эмоций большинство 48,9% детей использовали такое средство выразительности как мимика, 12,2% детей использовали при демонстрации эмоций пантомимику, 38,9% детей не выполнили задание.

Наиболее точно и правильно дети демонстрировали эмоцию – радость, адекватно показало 80% детей. Такие эмоции как грусть, страх и гнев адекватно показало 66,7% детей. Эмоцию удивления адекватно показало 60% детей. Наибольшие затруднения испытывали дети в показе эмоции интерес, с ее показом справились лишь 26,7% детей этой группы.

Таблица 3

Результаты детей первой группы по второй серии задания 1

Эмоции	Выразительное средство		Не выполнено
	Мимика	Пантомимика	
Радость	13	1	1
Грусть	7	-	8
Страх	7	7	1
Гнев	9	-	6
Удивление	5	-	10
Интерес	-	3	12

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 3, позволяют сделать следующие выводы: при демонстрации эмоций выбранного персонажа 45,6% детей используют такое выразительное качество как мимика, 5,5% детей использовали при демонстрации эмоций выбранного персонажа пантомимику, 48,9% детей задание не выполнили.

Наиболее точно и правильно дети демонстрировали эмоцию выбранного персонажа – радость, его показало 86,7% детей. Эмоцию гнева у выбранного персонажа показало 60% детей. Такие эмоции как грусть и страх у выбранного персонажа показало 46,7% детей. Эмоцию удивления у выбранного персонажа смогли продемонстрировать 33,3% детей, а эмоцию интерес – 20% детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что дети этой группы значительно лучше выражают такие эмоции как радость и гнев, используя преимущественно на такое средство выразительности как мимика. Данные результаты показывают, что эти эмоции являются часто переживаемыми детьми. Затруднения вызывает демонстрация таких эмоций как интерес и удивление, эти эмоции имеют размытые внешние проявления и требуют более высокого уровня осознанности. Следует отметить, что усложнение условий второй серии задания привело к снижению успешности его выполнения и к снижению количества успешно демонстрируемых эмоций.

Результаты детей первой группы задания 2 представлены в Таблице 4.

Таблица 4

Результаты детей первой группы по заданию 2

Эмоции	Выполнено	Не выполнено
Радостно	14	1
Грустно	12	3
Испуганно	6	9
Сердито	9	6
Удивленно	9	6
Заинтересованно	4	11

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 4, позволяют сделать следующие выводы: лучше всего дети справились с передачей в речи

эмоции радости – 93,3% детей. Немного хуже детям удалось передать эмоцию грусть – 80%. Одинаковое количество детей смогли выразить в речи такие эмоции как удивление – 60% и гнев – 60%. Сложнее всего детям при передаче эмоции в речи удалось передать эмоцию страх – 40% и интерес – 26,7%.

Высокий процент вербализации радости (93,3%) и грусти (80%) свидетельствует о том, что данные эмоции являются наиболее освоенными в коммуникативной практике детей. Также данные эмоции широко используются в художественной литературе и мультфильмах, что так же совершенствует умения детей при вербализации и описании данных эмоций.

Эмоции, при вербализации которых справились 60% детей – удивление и гнев. Связано с тем, что в повседневной жизни данные эмоции имеют характер кратковременного и ситуативного и если не них внимание ребенка не концентрируется, то они быстро забываются детьми.

Наименьший процент имеет вербализация таких эмоций как страх – 40% и интерес – 26,7%. Эмоцию страха трудно вербализовать из-за того, что эта эмоция является внутренним чувством и дети могут только его описать. Эмоция интереса скорей всего воспринимается детьми, как сосредоточение внимания на каком-либо объекте, явлении или деятельности из-за чего дети не могут распознать и вербализировать ее.

Результаты детей первой группы задания 3 представлены в Таблице 5.

Таблица 5

Результаты детей первой группы по заданию 3

Эмоция	Выполнено	Не выполнено
Радость	14	1
Грусть	13	2
Страх	7	8
Гнев	13	2
Удивление	10	5
Интерес	2	13

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 5, позволяют сделать следующие выводы: наиболее часто узнаваемыми эмоциями являются

радость (93,3%), грусть (86,7%) и гнев (86,7%). Эмоцию удивление распознано 66,7% детей, эмоцию страха – 46,7%. Наименее узнаваемая эмоция – интерес, эту эмоцию распознано 13,3% детей.

Таким образом наблюдается высокий уровень узнавания базовых, первичных эмоций: радость, грусть и гнев. Следовательно, можно сказать, что данные эмоции наиболее часто встречаются в повседневной жизни детей и они имеют яркие мимические признаки (улыбка, нахмуренные брови, опущенные уголки губ), из-за чего дети лучше идентифицируют их.

Распознавание эмоции удивление вызывает у детей трудности. Это связано с тем, что в повседневной жизни дети очень редко встречают данную эмоцию и эта эмоция имеет двойственный характер. Она может интерпретироваться как положительно, так и отрицательно, что вызывает затруднение. Эмоция страха распознается менее половиной детей. Это может свидетельствовать о том, что в жизни детей данная эмоция встречается редко.

Эмоцию интерес распознано наименьшее количество детей – 13,3%. Это напрямую говорит о том, что у детей отсутствуют представления о внешнем и внутреннем проявлении данной эмоции.

Результаты детей по первой серии задания 4 представлены в таблице 6, результаты детей по второй серии задания 4 представлены в таблице 7.

Таблица 6

Результаты детей первой группы по первой серии задания 4

	Эмоциональное состояние	Ответ на вопрос	
		Соответствует	Не соответствует
1)	Когда человек удивляется?	8	7
2)	Когда человеку бывает страшно?	11	4
3)	Когда человек злится?	8	7
4)	Когда человеку бывает радостно?	12	3
5)	Почему человек грустит?	12	3
6)	Когда человек испытывает интерес?	3	12

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 6, позволяют сделать следующие выводы: наиболее высокий процент понимания детьми причин возникновения эмоций людей прослеживается в понимании эмоций

радость – 80% и грусть – 80%, страх – 73,3%. Чуть больше половины детей смогли назвать причины возникновения у других эмоции удивление – 53,3% и гнев – 53,3%. Наименьший процент прослеживается в понимании причин возникновения детьми эмоции интереса – 20% детей.

Высокий процент понимания причин возникновения эмоций радости (80%) и грусти (80%) говорит о том, что дети успешно освоили ключевые, социально-маркируемые эталоны данных эмоциональных реакций. Эти эмоции наиболее часто обсуждаются, имеют четкие контексты возникновения и однозначные мимические признаки (улыбка, слезы, опущенные плечи, опущенные уголки рта), что делает их легко узнаваемыми.

Высокий показатель понимания причин возникновения страха (73,3%) свидетельствует о том, что данная эмоция имеет ярко выраженное невербальное проявление – испуганный взгляд, напряжение, что и способствует ее пониманию у другого человека.

Понимание причин возникновения гнева и удивления вызывают у детей трудности. Удивление – это кратковременная эмоция, которая часто сменяется страхом или радостью. Детям может быть трудно выделить данную эмоцию как самостоятельную единицу. Гнев может вызывать трудности в понимании возникновения детьми из-за того, что в их окружении люди часто подавляют эту эмоцию, либо данная эмоция воспринимается как конфликтная ситуация, которая требует реакции.

Низкий процент понимания причин возникновения эмоции интереса может говорить о том, что у нее достаточно слабое внешнее проявление из-за чего ребенок не способен запомнить и осознавать данную эмоцию.

Таблица 7

Результаты детей первой группы по второй серии задания 4

Ситуационные вопросы	Ответ на вопрос	
	Соответствует	Не соответствует
1) Что произойдет с человеком, если он увидит большого розового слона?	9	6

2) Что почувствует собака, когда другая собака заберет ее кость?	7	8
3) Что почувствует мальчик (девочка), если ему подарят машинку (куклу)?	10	5
4) Что почувствует кошка, когда за ней будет гнаться большая собака?	9	6
5) Что почувствует ребенок, если у него пропадет его любимая игрушка?	13	2

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 7, позволяют сделать следующие выводы: наиболее высокий процент понимания детьми эмоций людей прослеживается в понимании такой эмоции как грусть – 86,7%. 66,7%, детей распознают эмоцию радости у окружающих людей. 60% детей смогли безошибочно узнать эмоции удивления и страха. Меньше половины детей – 46,7% смогли распознать эмоцию гнев. Наименее низкий процент детей понимает эмоцию интерес – 13,3%.

Высокий процент понимания детьми эмоции грусти у других людей может говорить о том, что у детей хорошо развита эмпатия и они имеют достаточный опыт проживания данной эмоции. Относительно низкий процент распознавания детьми эмоции радость может говорить о том, что дети возможно меньше сталкиваются с ее искренним и нестереотипным проявлением, что вызывает у них трудности в понимании данной эмоции. Эмоции страх и удивление распознали чуть больше половины детей. Это может говорить о том, что в данном возрасте дети могут затрудняться в дифференциации данных эмоций, которые основаны на реакции на неожиданный стимул.

Эмоцию гнев распознано чуть меньше половины детей. Это может свидетельствовать о том, что данная эмоция имеет подавленный характер в окружении ребенка или наоборот чрезмерно интенсивный характер

проявления. Это приводит к тому, что у ребенка не формируется четкого, социально приемлемого образа данной эмоции для корректного опознания.

Самый низкий процент узнавания имеет эмоция интерес. Это может говорить о том, что возможно внимание детей сосредоточено на внешних, проявлениях аффектах (плач, смех), а не на внутренних, интеллектуальных процессах другого человека. Также это может говорить о том, что дети не воспринимают данную эмоции как самостоятельное эмоциональное состояние.

Если сравнивать результаты серии 1 и серии 2 задания 4 можно сказать, что лучше всего у других людей дети понимают эмоцию грусти – 80% в первой серии и 86,7% во второй серии. Труднее всего у других детям удается распознать эмоцию интерес – 20% в первой серии и 13,3% во второй серии.

В первой серии тройка лидеров в распознавании детьми эмоций других людей включала - радость, грусть и страх. Во второй серии с такими же показателями осталась только эмоция грусть. Эмоцию страх смогли определить во второй серии на 13,3% детей меньше, чем в первой, а эмоцию радость на 13,7% детей меньше, чем в первой. Это свидетельствует о том, что понимание этих эмоций детьми менее устойчиво и зависит от простоты и ясности контекста задания. Ниже результаты детей и в узнавании эмоции гнева во второй серии заданий на 6,6%. Это говорит о том, что распознавание этой эмоции зависит от ситуации, дети могут путать эту эмоцию с другими эмоциями.

Результаты детей первой группы задания 5 представлены в Таблице 8.

Результаты детей первой группы по заданию 5

Эмоции	Соответствует	Не соответствует	Расположение рисунка	Величина рисунка	Использованные цвета
Радость	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Темные
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Снизу	Средний	Яркие
		+	Центр	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Центр	Крупный	Темные
	+		Снизу	Маленький	Яркие
+		Центр	Средний	Яркие	
Грусть	+		Снизу	Средний	Яркие
Страх	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Центр	Крупный	Темные
	+		Снизу	Средний	Темные
Гнев		+	Снизу	Средний	Темные
		+	Сверху	Маленький	Темные
Удивление	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Нижний угол	Средний	Яркие
	+		Снизу	Маленький	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
		+	Центр	Средний	Темные
	+		Снизу	Средний	Темные
+		Снизу	Средний	Яркие	

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 8, позволяют сделать следующие выводы: детьми было выполнено 25 работ. Были изображены такие эмоции как радость, грусть, гнев, страх и удивление. Интерес не выбрал для рисования ни один ребенок.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали радость – 12 рисунков, то есть большинство детей изображали именно эту эмоцию. 91,7% детских работ соответствовало передаче эмоции радости на

рисунке, при этом были работы, которые не соответствовали этой эмоции, но дети говорили, что они нарисовали эмоцию радость. Таких детских работ было 8,3%.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали грусть – 1 рисунок. Передача эмоции грусти на рисунке соответствует сюжету, цветовой гамме и общему расположению рисунка ребенка.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали страх – 3 рисунка. Передача эмоции страха на всех этих рисунках узнаваема, то есть рисунок соответствует переданной на ней эмоции.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали гнев – 2 рисунка. Передача эмоции гнева на этих рисунках не узнаваема, то есть рисунок не соответствует переданной на ней эмоции.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали удивление – 7 рисунков. 85,7% детских работ соответствовало передаче эмоции удивления на рисунке, при этом были работы, которые не соответствовали этой эмоции, но дети говорили, что они нарисовали эмоцию удивление. Таких детских работ было 14,3% нет.

Большинство работ посвящено радости (12 из 25). Это свидетельствовать о том, что радость является наиболее доступной, социально одобряемой и часто рефлексированной эмоцией в опыте детей. Они без каких-либо затруднений воспроизводят данную эмоцию в своих рисунках.

На рисунках дети хорошо справились с передачей эмоций радости (91,7%), страха (100%) и удивления (85,7%). Дети хорошо знают и могут графически изобразить сюжеты и признаки, связанные с этими эмоциями (праздник, игры, темнота, монстры, неожиданный подарок). Затруднения у детей возникли с передачей на рисунке такой эмоции как гнев. Это говорит о том, что дети не имеют точного представления как изобразить ситуацию, в которой они испытывают эту эмоцию. Отсутствие рисунков, которые передают эмоцию интереса, говорит о том, что для детей данная эмоция не

является самостоятельной единицей и дети не имеют представлений как изобразить данную эмоцию на листе бумаги.

Для большинства эмоций (радость, грусть, страх) характерно преобладание центрального или нижнего расположения, что в проективной диагностике часто интерпретируется как чувство стабильности, реалистичности. Удивление демонстрирует большую вариативность (центр, низ, угол), что может отражать его ситуативную, нестабильную природу.

Абсолютное доминирование среднего размера изображений (от 66,7% до 85,7%) по всем эмоциям говорит о том, что дети адекватно оценивают свои знания в эмоциональной сфере и уверены в правильности изображения эмоций.

Наблюдается прямая и логичная связь между эмоциональным тоном и цветовой палитрой. Радость связана с яркими цветами (83,3%), страх – с темными (66,7%).

Таким образом, можно отметить, что результаты детей первой группы демонстрируют понимание эмоций радости, грусти и гнева, особенно в простых ситуациях. Эти эмоции дети понимают, вербализуют и изображают намного успешнее остальных эмоций благодаря их ярким мимическим признакам и частому присутствию в жизни ребенка. Радость является наиболее освоенной эмоцией во всех заданиях. Наибольшие трудности наблюдаются при работе с интересом и удивлением. Эти эмоции плохо распознаются, с трудом выражаются, почти не вербализуются и не изображаются детьми, что связано с их слабо выраженными, размытыми или двойственными внешними проявлениями. Усложнение заданий (переход от выражения собственных эмоций к изображению эмоций персонажа) приводит к снижению успешности их выполнения. Графическое выражение эмоций (рисунок) подтверждает общую тенденцию: радость, грусть и страх изображаются адекватно и уверенно, в то время как гнев вызывает затруднения, а интерес не выделяется детьми как самостоятельная эмоция для изображения.

Представляем результаты второй группы детей по авторской методике «Диагностика эмоциональной сферы ребенка» Л.П. Стрелковой.

Результаты детей по первой серии задания 1 представлены в таблице 9, результаты детей по второй серии задания 1 представлены в таблице 10.

Таблица 9

Результаты детей второй группы по первой серии задания 1

Эмоции	Выразительное средство		Не выполнено
	Мимика	Пантомимика	
Радость	11	1	3
Грусть	10	1	4
Страх	9	3	3
Гнев	9	3	3
Удивление	7	2	6
Интерес	3	2	10

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 9, позволяют сделать следующие выводы: при демонстрации заданных эмоций большинство детей – 54,4% использовали такое средство выразительности как мимика, 13,3% детей использовали при демонстрации эмоций пантомимику, 32,3% детей не выполнили задание.

Наиболее точно и правильно дети демонстрировали эмоции – гнев, радость и страх адекватно показало 80% детей. Эмоцию грусть адекватно продемонстрировали 73,3% детей. Такую эмоцию как удивление адекватно показало 60% детей. Наибольшие затруднения испытывали дети в показе эмоции интерес, с ее показом справились лишь 33,3% детей этой группы.

Таблица 10

Результаты детей второй группы по второй серии задания 1

Эмоциональное состояние	Выразительное средство		Не выполнено
	Мимика	Пантомимика	
Радость	8	2	5
Грусть	4	2	9
Страх	6	1	8
Гнев	7	1	7
Удивление	3	1	11
Интерес	3	-	12

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 10, позволяют сделать следующие выводы: при демонстрации эмоций выбранного персонажа 34,4% детей используют такое выразительное качество как мимика, пантомимику использовали 7,8% детей, 57,8% детей задание не выполнили.

Наиболее точно и правильно дети демонстрировали эмоцию выбранного персонажа – радость, его показало 80% детей. Эмоцию страха у выбранного персонажа показало 46,7% детей. Эмоцию гнева у выбранного персонажа показало 53,3% детей. Такие эмоции как грусть у выбранного персонажа показало 40% детей, эмоцию удивление у выбранного персонажа показало 26,7% детей. Труднее всего детям удавалось продемонстрировать эмоцию интерес – 20% детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что дети этой группы значительно лучше выражают такие эмоции как радость и гнев, используя преимущественно на такое средство выразительности как мимика. Данные результаты показывают, что эти эмоции являются часто переживаемыми детьми. Затруднения вызывает демонстрация таких эмоций как интерес и удивление, эти эмоции имеют размытые внешние проявления и требуют более высокого уровня осознанности. Следует отметить, что усложнение условий второй серии задания привело к снижению успешности его выполнения и к снижению количества успешно демонстрируемых эмоций.

Результаты детей второй группы задания 2 представлены в Таблице 11.

Таблица 11

Результаты детей второй группы по заданию 2

Эмоциональное состояние	Выполнено	Не выполнено
Радостно	11	4
Грустно	12	3
Испуганно	3	12
Сердито	10	5
Удивленно	4	11
Заинтересованно	4	11

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 11, позволяют сделать следующие выводы: лучше всего дети справились с передачей в речи эмоции грусти – 80% детей. Немного хуже детям удалось передать эмоцию радости – 73,3%. Эмоцию гнева удалось передать 66,7% детей. Одинаковое количество детей смогли выразить в речи такие эмоции как удивление – 26,7% и интерес – 26,7%. Сложнее всего детям при передаче эмоции в речи удалось передать эмоцию страх – 20%.

Высокий процент вербализации радости (73,3%) и грусти (80%) свидетельствует о том, что данные эмоции являются наиболее освоенными в коммуникативной практике детей. Эти эмоции не только чаще всего обсуждаются в быту, но и регулярно встречаются в знакомых ребенку художественных произведениях, что естественным образом тренирует соответствующие речевые навыки.

Больше половины детей вербализовали эмоцию гнев. Это указывает на то, что дети имеют опыт проявления этой эмоции и владеют языковыми средствами для ее описания.

Эмоции, при вербализации которых справились 26,7% детей – удивление и интерес. Это говорит о том, что эти эмоции объединяет их внутренняя, познавательная природа. Интерес – это состояние внутренней мотивации и сосредоточенности. Детям крайне сложно перевести этот внутренний процесс в связное речевое сообщение, так как его причиной является не внешнее событие, а внутренний познавательный импульс. Удивление – это кратковременная реакция. Его сложно описать, потому что оно мгновенно сменяется другими эмоциями (радостью, страхом, интересом). Детям может не хватать языковых средств, чтобы «остановить» и проанализировать этот мимолетный момент.

Наименьший процент имеет вербализация таких эмоций как страх – 20%. Это свидетельствует о том, что у детей недостаточно развиты навыки и знания для осознания и описания данной эмоции.

Результаты детей второй группы задания 3 представлены в Таблице 12.

Результаты детей второй группы по заданию 3

Эмоция	Выполнено	Не выполнено
Радость	12	3
Грусть	14	1
Страх	9	6
Гнев	14	1
Удивление	9	6
Интерес	3	12

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 12, позволяют сделать следующие выводы: наиболее часто узнаваемыми эмоциями являются грусть (93,3%) и гнев (93,3%), радость (80%). Эмоции удивление и страх распознано 60% детей. Наименее узнаваемая эмоция – интерес, эту эмоцию распознано 20% детей.

Таким образом наблюдается высокий уровень узнавания базовых, первичных эмоций: радость, грусть и гнев. Следовательно, можно сказать, что данные эмоции имеют наиболее устойчивые, универсальные и контрастные графические шаблоны. Распознавание эмоции радости немного меньше, чем у эмоций грусти и гнева. Это может говорить о том, что для детей графическое изображение радости (улыбка) может быть мало информативным, так как улыбка также может означать вежливость, смущение или даже ложь, что вводит детей в заблуждение.

Затруднения в распознавании эмоций, основанных на реакции на неожиданность, страха (60%) и удивления (60%) свидетельствуют о том, что эти эмоции в их графическом представлении часто имеют пересекающиеся черты (широко открытые глаза, приоткрытый рот). Соответственно их различение требует более тонкого анализа нюансов мимики (направление и форма бровей, общая напряженность лица).

Эмоцию интерес распознано наименьшее количество детей – 20%. Это напрямую говорит о том, что это эмоция недостаточно осознанна детьми и дети имеют небольшой опыт ее проявления.

Результаты детей по первой серии задания 4 представлены в таблице 13, результаты детей по второй серии задания 4 представлены в таблице 14.

Таблица 13

Результаты детей второй группы по первой серии задания 4

Эмоциональное состояние	Ответ на вопрос	
	Соответствует	Не соответствует
1) Когда человек удивляется?	10	5
2) Когда человеку бывает страшно?	9	6
3) Когда человек злится?	8	7
4) Когда человеку бывает радостно?	12	3
5) Почему человек грустит?	11	4
6) Когда человек испытывает интерес?	4	11

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 13, позволяют сделать следующие выводы: наиболее высокий процент понимания детьми эмоций людей прослеживается в понимании эмоций радость – 80% и грусть – 73,3%. 66,7% детей смогли объяснить причины возникновения эмоции удивления. Эмоцию страха смогло понять 60% детей. Чуть больше половины детей смогли объяснить возникновение у других эмоции гнева – 53,3%. Наименьший процент прослеживается в понимании детьми возникновения эмоции интереса – 26,7% детей.

Высокий процент понимания эмоций радости (80%) и грусти (73,3%) говорит о том, что дети имеют опыт переживания и наблюдения данной эмоции. Высокий показатель понимания возникновения эмоции удивления (66,7%) свидетельствует о том, что у детей развита способность улавливать мгновенные, ситуативные реакции на неожиданность.

Проявления страха (60%) свидетельствует о том, что данная эмоция имеет ярко выраженное невербальное проявление – испуганный взгляд, напряжение, что и способствует ее пониманию у другого человека.

Понимание причин возникновения гнева вызывает у детей трудности. Это говорит о том, что люди в окружении детей эмоционально сдержаны, что затрудняет понимание эмоции и причины ее возникновения.

Низкий процент понимания эмоции интереса может говорить о том, что у нее достаточно слабое внешнее проявление из-за чего ребенок не способен запомнить и осознавать данную эмоцию.

Таблица 14

Результаты детей второй группы по второй серии задания 4

Ситуационные вопросы	Ответ на вопрос	
	Соответствует	Не соответствует
1) Что произойдет с человеком, если он увидит большого розового слона?	8	7
2) Что чувствует мальчик, когда он долго читает книгу?	4	11
3) Что почувствует собака, когда другая собака заберет ее кость?	8	7
4) Что почувствует мальчик (девочка), если ему подарят машинку (куклу)?	10	5
5) Что почувствует кошка, когда за ней будет гнаться большая собака?	8	7
6) Что почувствует ребенок, если у него пропадет его любимая игрушка?	12	3

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 14, позволяют сделать следующие выводы: наиболее высокий процент понимания детьми эмоций людей прослеживается в понимании такой эмоции как грусть – 80%. 66,7% детей распознают эмоцию радости у окружающих людей. Одинаковое количество детей – 53,3% смогли безошибочно узнать эмоции удивления, гнева и страха. Наименее низкий процент детей понимает эмоцию интерес – 26,7%.

Наиболее высокие результаты дети демонстрируют в понимании эмоций грусти (80%) и радости (66,7%), что указывает на то, что эти эмоции наиболее полно включены в коммуникативный опыт детей.

Эмоции удивления (53,3%), гнева (53,3%) и страха (53,3%) распознано чуть больше половины детей, что свидетельствует о схожей степени сложности их распознавания. Это связано с тем, что детям нужно больше информации для понимания причинно-следственных связей ситуации.

Низкий показатель распознавания детьми эмоции интерес (26,7%) Данные результаты показывают, что данная эмоция все так же остается для детей неизвестной.

Если сравнивать результаты серии 1 и серии 2 задания 4 можно сказать, что труднее всего у других детям удастся распознать эмоцию интерес – 26,7% в первой серии и 26,7% во второй серии.

В первой серии в распознавании детьми эмоций других людей лидировала – радость. Во второй серии с такими же показателями лидировала эмоция грусть. Это говорит о том, что грусть дети понимают глубоко и независимо от контекста, а распознавание радости оказалось более поверхностным.

Результаты детей второй группы задания 5 представлены в Таблице 15.

Таблица 15

Результаты детей второй группы по заданию 5

Эмоции	Соответствует	Не соответствует	Расположение рисунка	Величина рисунка	Использованные цвета
Радость	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
		+	Центр	Крупный	Яркие
	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Снизу	Маленький	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие

	+		Снизу	Маленький	Яркие
	+		Снизу	Средний	Яркие
Грусть	+		Снизу	Маленький	Темные
	+		Снизу	Средний	Темные
	+		Снизу	Средний	Яркие
Страх	+		Снизу	Средний	Темные
	+		Центр	Крупный	Темные
Гнев		+	Центр	Средний	Темные
Удивление	+		Снизу	Средний	Яркие
Интерес		+	Центр	Крупный	Яркие

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 15, позволяют сделать следующие выводы: детьми было выполнено 17 работ. Были изображены такие эмоции как радость, грусть, гнев, страх, удивление и интерес.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали радость – 9 рисунков, то есть большинство детей изображали именно эту эмоцию. 88,9% детских работ соответствовало передаче эмоции радости на рисунке, при этом были работы, которые не соответствовали этой эмоции, но дети говорили, что они нарисовали эмоцию радость. Таких детских работ было 1,1%.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали грусть – 3 рисунка. Передача эмоции грусти на рисунках соответствует сюжету, цветовой гамме и общему расположению рисунка ребенка.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали страх – 2 рисунка. Передача эмоции страха на всех этих рисунках узнаваема, то есть рисунок соответствует переданной на ней эмоции.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали гнев – 1 рисунок. Передача эмоции гнева на этом рисунке не узнаваема, то есть рисунок не соответствует переданной на ней эмоции.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали удивление – 1 рисунок. Передача эмоции удивления на рисунке соответствует сюжету, цветовой гамме и общему расположению рисунка ребенка.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали интерес – 1 рисунок. Передача эмоции интерес на рисунке не узнаваемая, изображение не соответствует данной эмоции.

Большинство работ посвящено радости (9 из 17). Это свидетельствует о том, что радость является наиболее доступной, социально одобряемой и часто рефлекслируемой эмоцией в опыте детей. Эта эмоция осознается детьми и воспроизводится в детских рисунках.

Отрицательные эмоции (грусть, страх, гнев) представлены в малых количествах работ, что может говорить об их вытеснении или запрете на выражение. Интерес, как и ранее, практически не отражен (1 неудачная попытка), подтверждая его сложность как темы для визуализации.

Дети демонстрируют связь между цветом и эмоциональным тоном: радость и удивление передаются яркими красками, страх и грусть – преимущественно темными. Преобладание среднего размера и расположения снизу или по центру листа указывает на уверенность в передаче эмоциональных состояний. Полное соответствие в передаче страха (100%) через темные цвета подтверждает наличие у детей его четкого визуального образа.

Дети затрудняются изобразить гнев и интерес. Оба рисунка не соответствуют передаче эмоционального состояния. Это говорит о том, что у детей нет устойчивых, социально приемлемых графических шаблонов для передачи данных эмоциональных состояний.

Таким образом, можно сказать, что наиболее освоенными эмоциями являются базовые эмоции – радость, грусть и гнев. Дети успешно демонстрируют и распознают их (преимущественно через мимику), адекватно вербализуют и понимают причины их возникновения у других. Это свидетельствует о частом переживании и социальном закреплении данных эмоций в их опыте. Эмоции страха и удивления вызывают у детей заметные затруднения, особенно в дифференциации (из-за схожих мимических черт) и в словесном описании. Их успешное распознавание и понимание ситуативно

и менее устойчиво. Наибольшие трудности у детей вызывает эмоция интереса и удивления. Они крайне редко и неточно воспроизводятся, плохо вербализуются, с трудом распознаются на графических изображениях и практически не осознаются у других людей. Это связано с их внутренней, познавательной природой и размытыми внешними проявлениями. Усложнение заданий (например, требование выразить эмоцию от лица персонажа) приводит к значительному снижению успешности их выполнения. Это указывает на недостаточную гибкость и осознанность эмоциональной экспрессии. Результаты рисуночной методики подтверждают общую картину: в детских работах доминирует радость, а сложные эмоции (гнев, интерес) либо отсутствуют, либо передаются неудачно.

Сопоставляя результаты обеих групп детей старшего дошкольного возраста, можно сделать вывод, что результаты диагностики эмоционального развития очень близки. В связи с этим первая группа детей будет именоваться как контрольная группа, а вторая группа как экспериментальная группа.

2.2. Реализация психолого-педагогических условий развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности

В основу формирующего эксперимента положены психолого-педагогические условия, которые были выделены в ходе теоретического анализа первой главы данной работы.

Данными психолого-педагогическими условиями, способствующие развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности являются: формирование ярких образов и эмоциональных впечатлений о бытовых, трудовых и общественных функциях людей; создание условий для осмысленного воспроизведения в игре деятельность людей и отношения между ними; развитие эмоциональной саморегуляции и эмпатии в процессе ролевого взаимодействия.

Указанные условия предполагают работу только с детьми экспериментальной группы. Выделенные психолого-педагогические условия реализуются в логической последовательности, отражающей закономерность развития эмоциональной сферы: от накопления эмоционального опыта и ярких впечатлений через их осмысленное воплощение в игровой деятельности к целенаправленному формированию эмпатии и саморегуляции, которые развиваются непосредственно в процессе ролевого взаимодействия.

С целью реализации первого психолого-педагогического условия – формирование ярких образов и эмоциональных впечатлений о бытовых, трудовых и общественных функциях людей, была осуществлена работа с детьми старшего дошкольного возраста, которая включала в себя просмотр видео фрагментов и походы на экскурсии в места профессиональной деятельности людей.

Занятия, на которых осуществлялся просмотр видеофрагментов, проводились два раза в неделю на протяжении месяца. Занятие включает в себя следующие этапы: вводная часть, где детям рассказывают про то, с какой

профессией они будут знакомиться – 5 минут, основная часть – просмотр видеотрегмента – 10-15 минут, рефлексия – 5 минут. Просмотр видеотрегментов был осуществлен в рамках образовательной программы дошкольного учреждения.

Для того, чтобы реализовать данную работу, которая включает в себя просмотр видеотрегментов, был организован отбор данных видеотрегментов по следующим принципам.

1. Принцип яркости и контрастности. В выбранном видеотрегменте должен быть насыщенный визуальный ряд, четкий, с акцентом на значимых деталях (действия, результаты труда).

2. Принцип эмоциональной насыщенности. Выбранный видеотрегмент должен вызывать эмоции: удивление, радость, интерес, сопереживание и т.д.

3. Принцип ясности и доступности. В выбранном видеотрегменте действия людей должны быть показаны крупным планом, в умеренном темпе, без лишних технически-профессиональных подробностей, что делает видеотрегмент понятным для детей.

4. Принцип реалистичности. Выбранный видеотрегмент должен отражать реальных людей за реальной работой, то есть мы не берем в работы мультипликацию.

5. Принцип сюжетной завершенности. Для того, чтобы у детей сложился целостный образ, нужен короткий законченный эпизод, который включает в себя цель, действие и результат.

6. Принцип безопасности эмоций. В видеотрегменте негативные эмоции обязательно сменяются на позитивные, все должно происходить без затягивания на травматичных кадрах (если такие имеются).

Исходя из данных принципов были выбраны видеотрегменты, знакомящие детей с профессиями: певец, художник-кукольник, пекарь, ветеринар, пожарный, учитель.

Просмотр видеофрагментов осуществлялся в рамках утренних занятий с детьми и проводился два раза в неделю в течение месяца. Все занятия строились по одному алгоритму: вводная часть, где детям рассказывали о профессии, с которой они будут знакомиться в видеофрагменте – 5 минут, основная часть – просмотр видеофрагмента – 10-15 минут, рефлексия – 5 минут, в ходе которой ребятам предлагалось обсудить, какие эмоции они узнали у героев видеофрагмента и назвать их, как они относятся к событиям, показанным в видеофрагменте, герою, его действиям; хотели бы они попробовать сделать, то что делают герои видеофрагментов, есть ли у кого-то опыт совершения подобных действий.

Реализация второго направления первого психолого-педагогического условия предоставляла детям возможность получить уникальный опыт: увидеть, услышать, вступить в коммуникацию напрямую с представителем профессии, показанных в видеофрагментах. Реализация второго направления началась с отбора мест для экскурсий. В их отборе мы руководствовались следующими принципами.

1. Принцип новизны эмоций. Экскурсия должна предоставить детям старшего дошкольного возраста эмоциональный опыт, выходящий за пределы их повседневных переживаний.

2. Принцип эмоциональной насыщенности. Место должно вызывать яркие эмоциональные ощущения.

3. Принцип безопасного переживания. Экскурсия должна создавать условия для проживания ребенком сложных, в том числе негативных, эмоций (страха, тревоги, удивления, напряжения) в обстановке, где эти эмоции не становятся травмирующими и обязательно сменяются позитивным разрешением [48, с. 54-57].

В качестве мест для проведения экскурсий (с учетом возможности посещения детей старшего дошкольного возраста), были выбраны следующие: пожарная часть, школа, зоопарк, пищевой блок, театр кукол, музыкальный театр.

Экскурсия включала в себя следующие этапы проведения.

1. Подготовительный этап. На этом этапе решаются следующие задачи развития эмоциональной сферы: формирование эмоции предвкушения (радостного ожидания), снижение страха перед неизвестным через ознакомление с предстоящей экскурсией, активизация любопытства и интереса. На данном этапе дети знакомятся с той сферой, в которую они пойдут на экскурсии. В нашем случае в качестве подготовки выступает просмотр видефрагментов на первом этапе реализации первого условия.

2. Организационный этап. Данный этап предназначен для переключения внимания детей на предстоящую деятельность и создания рабочего, но эмоционально-приподнятого настроения непосредственно перед входом в место экскурсии. Задачами этого этапа являются формирование собранности и внимательности, переключение с игрового настроения на наблюдательный, закрепление чувства ответственности за свое поведение.

3. Основной (наблюдательный) этап. На данном этапе осуществляется посещение детьми нового пространства. Данный этап обеспечивает непосредственное эмоциональное проживание детьми ярких впечатлений от встречи с реальной профессиональной деятельностью. Задачами этого этапа являются: обогащение эмоционального опыта через встречу с новыми сенсорными стимулами, безопасное переживание страха, удивления, восторга, нежности, восхищения, развитие эмпатии через наблюдение за эмоциями представителя профессии и других людей, а также формирование умения распознавать и называть свои эмоции в реальном времени.

4. Рефлексивный этап. Данный этап помогает детям осознать и вербализовать те эмоции, которые они пережили во время экскурсии. Задачами этого этапа являются: перевод невербализованных впечатлений в осознанные и названные эмоции, развитие эмоционального словаря, сравнение своих эмоций с эмоциями других детей (осознание, что разные люди могут испытывать разные чувства), а также эмоциональная разрядка

после насыщенных впечатлений. Проводится беседа с детьми сразу после возвращения с экскурсии. Детям задавались вопросы для того, чтобы они закрепили полученный эмоциональный опыт. Вопросы заключались в том, что детей спрашивали, что им больше всего запомнилось, какие эмоции они испытывали во время экскурсии и тд. Беседа сразу по возвращении позволяла детям вербализовать пережитые состояния, пока эмоции еще свежи. Это помогает осознать и присвоить собственные чувства (радость, удивление, восторг, возможно, страх или усталость). Детям предлагалось поделиться впечатлениями и рассказать об эмоциях, что создает безопасную среду, где любые эмоции принимаются.

На следующий день после экскурсии мы возвращались к воспоминанию экскурсии и сравнивали увиденное на экскурсии с увиденным в видеофрагментах. Это способствует активации эпизодической памяти, закреплению эмоционального следа, а также способствует удержанию воспроизведению пережитых эмоций [45, с. 86]. Когда дети сопоставляют свои живые ощущения с видеофрагментами они учатся дифференцировать эмоции, учатся увидеть разницу между непосредственным переживанием и наблюдением со стороны, а также закрепляют эмоционально окрашенные детали [45, с. 85–86]. Исходя из этого, мы можем сказать то, что эмоции не просто назывались, а становились предметом осмысления, сравнения и закрепления через повторное обращение и сопоставления разных форматов полученного опыта. Такой подход помогает детям лучше понимать себя и совершенствовать навыки саморегуляции.

Таким образом, реализация первого психолого-педагогического условия позволила перевести невербализованные эмоциональные впечатления в осознанные и названные эмоции, сформировать эмоциональный опыт, а также подготовить основу для сюжетно-ролевых игр, в которых полученный эмоциональный опыт будет прожит заново и будет закреплён.

Для реализации второго условия – создание условий для осмысленного воспроизведения в игре деятельность людей и отношения между ними, был

организован комплекс занятий, который был направлен на то, чтобы дети не просто механически повторяли те или иные действия, а осознанно воспроизводили эмоциональные связи и отношения, возникающие между людьми в процессе совместной деятельности.

Реализацию второго условия мы начали с организации и проведения с детьми двух типов занятий. Занятия первого типа были направлены на создание атрибутов для развития умений осознания собственных эмоций. Занятия второго типа были направлены на актуализацию опыта детей по совместному моделированию сюжета (два занятия по одному разу в неделю).

Занятия первого типа проходили во время свободной деятельности детей во второй половине дня. Во время этих занятий совместно с детьми изготавливались маски-эмоции. Изготовление масок начиналось с самостоятельной деятельности педагога, который доставал и раскладывал на столе материалы и инструменты для работы, начинал делать маски-эмоции, заметив дети стали подходить, предлагать свою помощь, спрашивать разрешение включиться в деятельность и постепенно включались в изготовление атрибутов. На протяжении шести дней, в течении трех недель, дети самостоятельно или в парах занимались изготовлением масок-эмоций. По итогу было изготовлено 30 масок (пять пар шести изучаемых эмоций – радость, грусть, гнев, удивление, интерес, страх).

Занятия второго типа заключались в том, что были организованы игры-драматизации. Сначала детям предлагались сюжеты игр-драматизаций по мотивам увиденного ими на экскурсиях, затем дети самостоятельно создавали сюжеты игр-драматизаций. Они предлагали какие в нем будут герои, какие чувства и эмоции эти герои будут испытывать в той или иной ситуации. В ходе обсуждений делался акцент на эмоциональный компонент сюжета, что помогало детям осознать эмоциональную составляющую придуманной истории. Использование масок-эмоций позволяло детям не только проговаривать, но и наглядно демонстрировать переживания персонажей. В процессе совместного моделирования и последующей драматизации дети

наглядно видели и понимали, как правильно реагировать в различных обстоятельствах и какие эмоции и чувства присущи тем или иным межличностным ситуациям. Маски выступали в роли внешней опоры, которая делала эмоциональное содержание сюжета зримым и доступным для осмысления.

В рамках данного комплекса, для создания полноценных условий осмысленного воспроизведения деятельности и отношений, в старшей группе было организовано специальное пространство – уголок эмоций. В этом уголке эмоций были размещены: зеркало, перед которым дети могли рассматривать и тренировать мимику; карточки с изображением эмоциональных состояний людей в различных профессиях; пиктограммы эмоций для самостоятельного выбора и демонстрации своего настроения до и после игры.

Комплекс игровых занятий состоял из 4 занятий, рассчитанных на 20-25 минут каждое и включало в себя три этапа: совместное моделирование сюжета; проигрывание сюжетов с использованием масок-эмоций; рефлексия в уголке эмоций и был направлен на осознанное воспроизведение эмоциональных связей и отношений, возникающих между людьми в процессе совместной деятельности.

Таким образом, реализация второго психолого-педагогического условия – создание условий для осмысленного воспроизведения в игре деятельность людей и отношения между ними, была обеспечена через совместное моделирование сюжетных линий, позволяющее детям увидеть и понять эмоциональные реакции, присущие различным профессиональным и межличностным ситуациям. Через изготовление и использование атрибутов, отражающих эмоции маски настроения, которые помогали детям входить в роль, отслеживать смену эмоциональных состояний и осмысливать собственные переживания, а также через организацию специального пространства, которое способствовало тренировки, распознавания и выражения эмоций. Данный комплекс занятий позволил детям перейти от механического повторения профессиональных действий к осмысленному

воспроизведению эмоциональных отношений между людьми, научиться распознавать эмоции персонажей, адекватно выражать собственные эмоции в игровых ситуациях и проявлять эмпатию к партнерам по игре.

С целью реализации третьего условия – развитие эмоциональной саморегуляции и эмпатии в процессе ролевого взаимодействия, был организован третий этап работы, который представлял собой этап самостоятельной игры. Сюжетно-ролевые игры осуществлялись в свободной деятельности детей. Сюжеты данных игр основывались на шести профессиях, которые были отобраны, при реализации первого условия: певец, пекарь, ветеринар, пожарный и учитель. Каждая сюжетно-ролевая игра включала в себя два сюжета: пожарный–ветеринар, пекарь–продавец, учитель–парикмахер. Детям предоставляется идея сюжета, распределение ролей и организация пространства осуществляется ими самостоятельно.

Первая сюжетно-ролевая игра, которая отражает профессии – пожарного и ветеринара, способствует тому, что дети проявляют заботу не только к людям, но и к животным, согласовывают свои действия между двумя профессиональными сферами, переключают эмоции от страха и тревоги к радости, а также договариваются о последовательности действий.

Вторая сюжетно-ролевая игра, которая отражает в себе профессии – пекаря и учителя, способствует тому, что дети учатся распознавать и выражать эмоции, возникающие в новой обстановке (интерес, удивление, радость от открытия нового места), а также развивают эмпатию – умение замечать, что чувствуют другие участники экскурсии. В ходе игры дети в роли учителя испытывают гордость за своих воспитанников и волнение за их безопасность, а дети в роли пекаря переживают радость от того, что могут поделиться своим трудом, и удовлетворение от признания.

Третья сюжетно-ролевая игра, которая отражает в себе профессии – певца и художника-кукольника, способствует тому, что дети учатся выражать эмоции через творчество, согласовывают действия между исполнительским искусством и созданием кукол, переключают эмоции от волнения перед

выступлением к гордости и радости после успеха, а также договариваются о совместной подготовке спектакля. В ходе игры дети в роли певца учатся управлять волнением и передавать голосом разные эмоциональные состояния, а дети в роли художника-кукольника создают персонажей, помогающих зрителю понять чувства героев. Совместная подготовка концерта позволяет детям осознать, что творческий успех зависит от умения поддерживать партнера, особенно когда кто-то испытывает страх или неуверенность.

Таким образом, реализация третьего психолого-педагогического условия обеспечила постепенный переход от внешнего воспроизведения профессиональных действий к осмысленному проживанию эмоциональных отношений, что способствовало развитию эмоциональной саморегуляции и эмпатии у детей старшего дошкольного возраста.

2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования

Для анализа эффективности разработанных психолого-педагогических условий развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста была проведена повторная диагностика. Диагностика осуществлялась с использованием того же диагностического инструмента, который применялся на первом этапе исследования, описанного в параграфе 2.1. данной работы, что позволило сравнивать результаты детей, полученные до и после реализации психолого-педагогических условий.

Повторная диагностика проходила на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения города Красноярска. Диагностика проводилась с теми же двумя группами детей по 15 человек – контрольная группа и экспериментальная группа.

Представляем результаты повторной диагностики контрольной группы детей по авторской методике «Диагностика эмоциональной сферы ребенка» Л.П. Стрелковой.

Результаты детей по первой серии задания 1 представлены в таблице 16, результаты детей по второй серии задания 1 представлены в таблице 17.

Таблица 16

Результаты детей контрольной группы по первой серии задания 1

Эмоции	Выразительное средство		Не выполнено
	Мимика	Пантомимика	
Радость	11	2	2
Грусть	8	2	5
Страх	7	3	5
Гнев	8	2	5
Удивление	9	1	5
Интерес	1	4	10

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 16, позволяют сделать следующие выводы: при демонстрации заданных эмоций большинство 48,9% детей использовали такое средство выразительности как

мимика, 15,6% детей использовали при демонстрации эмоций пантомимику, 35,5% детей не выполнили задание.

Наиболее точно и правильно дети демонстрировали эмоцию – радость, адекватно показало 86,7% детей. Такие эмоции как грусть, страх, гнева и удивление адекватно показало 66,7% детей. Наибольшие затруднения испытывали дети в показе эмоции интерес, с ее показом справились лишь 33,4% детей этой группы.

Таблица 17

Результаты детей контрольной группы по второй серии задания 1

Эмоции	Выразительное средство		Не выполнено
	Мимика	Пантомимика	
Радость	13	2	-
Грусть	7	1	7
Страх	7	7	1
Гнев	9	1	5
Удивление	5	-	10
Интерес	-	3	12

Анализ результатов детей, представленные в таблице 17, позволяют сделать следующие выводы: при демонстрации заданных эмоций большинство 45,6% детей использовали такое средство выразительности как мимика, 15,6% детей использовали при демонстрации эмоций пантомимику, 38,8% детей не выполнили задание.

Наиболее точно и правильно дети демонстрировали эмоцию – радость (100%) и страх (93,3%). Средние показатели у эмоций грусть – 53,5% и гнев – 66,7%. Наибольшие затруднения испытывали дети в показе эмоции интерес, с ее показом справились лишь 20% детей этой группы, и эмоции удивление – с ее показом справились 33,4% детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что дети контрольной группы значительно лучше выражают такие эмоции, как радость и страх, используя преимущественно такое средство выразительности как мимика. Данные результатов показывают, что эти эмоции являются часто переживаемыми детьми. Наибольшие затруднения вызывает демонстрация таких эмоций как

интерес и удивление. Также важно отметить, что усложнение условий второй серии задания привело к снижению успешности его выполнения.

Результаты детей контрольной группы задания 2 представлены в Таблице 18.

Таблица 18

Результаты детей контрольной группы по заданию 2

Эмоции	Выполнено	Не выполнено
Радостно	14	1
Грустно	12	3
Испуганно	7	8
Сердито	9	6
Удивленно	9	6
Заинтересованно	4	11

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 18, позволяют сделать следующие выводы: лучше всего дети справились с передачей в речи эмоции радости – 93,3%, немного хуже детям удалось передать эмоцию грусть – 80%. Средние показатели наблюдаются в передаче таких эмоций, как удивление (60%) и гнев (60%). Сложнее всего детям при передаче таких эмоций, как страх – 46,7% и интерес – 26,7%.

Высокие показатели вербализации радости (93,3%) и грусти (80%) указывают на то, что эти эмоции наиболее освоены детьми в процессе коммуникации. Стоит отметить, что данные эмоции часто встречаются в художественной литературе и мультфильмах, что также способствует развитию у детей их вербализацию и описание.

Эмоции удивления и гнева успешно передали 60% детей. Это связано с тем, что в повседневной жизни данные эмоции носят кратковременный и ситуативный характер и если внимание ребенка не акцентировать на них, то представления будут быстро утрачиваться.

Наименьшие результаты наблюдаются при вербализации страха – 46,7% и интереса – 26,7%. Эмоцию страха трудно вербализовать из-за того, что эта эмоция является внутренним чувством и дети могут только его описать.

Эмоция интереса скорее всего воспринимается детьми, как сосредоточение внимания на каком-либо объекте, явлении или деятельности из-за чего дети не могут распознать и вербализировать ее.

Результаты детей контрольной группы задания 3 представлены в Таблице 19.

Таблица 19

Результаты детей контрольной группы по заданию 3

Эмоция	Выполнено	Не выполнено
Радость	14	1
Грусть	13	2
Страх	8	7
Гнев	13	2
Удивление	10	5
Интерес	3	12

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 19, позволяют сделать следующие выводы: наиболее часто узнаваемые эмоциями являются радость (93,3%), грусть (86,7%) и гнев (86,7%). Эмоцию удивление распознано 66,7% детей, эмоцию страха – 53,3%. Наименее узнаваемая эмоция – интерес (20%).

Наблюдается высокий уровень узнавания базовых эмоций, первичных эмоций – радость, грусть и гнев. Исходя из данных результатов можно сказать, что эти эмоции наиболее часто встречаются в повседневной жизни детей, а также имеют яркие мимические признаки (улыбка, нахмуренные брови, опущенные уголки губ), из-за чего дети лучше идентифицируют их.

Распознавание эмоции удивления вызывает у детей трудности. Это связано с тем, что в повседневной жизни дети довольно редко сталкиваются с данной эмоцией, а также эта эмоция имеет двойственный характер. Она может интерпретироваться как положительно, так и отрицательно, что и вызывает затруднения. Эмоцию страха распознают чуть больше половины детей. Это может свидетельствовать о том, что в повседневной жизни детей данная эмоция встречается редко.

Эмоцию интерес распознано наименьшее количество детей. Это напрямую говорит о том, что у детей отсутствуют представления о внешнем и внутреннем проявлении данной эмоции.

Результаты детей по первой серии задания 4 представлены в таблице 20, результаты детей по второй серии задания 4 представлены в таблице 21.

Таблица 20

Результаты детей контрольной группы по первой серии задания 4

Эмоциональное состояние	Ответ на вопрос	
	Соответствует	Не соответствует
1) Когда человек удивляется?	9	6
2) Когда человеку бывает страшно?	11	4
3) Когда человек злится?	8	7
4) Когда человеку бывает радостно?	12	3
5) Почему человек грустит?	12	3
6) Когда человек испытывает интерес?	4	11

Анализ результатов детей, представленных в Таблице 20, позволяют сделать следующие выводы: наиболее высокий результат понимания детьми причин возникновения эмоций людей прослеживается в понимании эмоций радость – 80%, грусть – 80%, страх – 73,3%. Средний показатель понимания причин возникновения у других наблюдается у эмоции удивление – 60%. Чуть больше половины детей смогли назвать причины возникновения у других эмоции гнева – 53,3%. Наименьший процент прослеживается в понимании причин возникновения детьми эмоции интереса – 26,7% детей.

Наиболее высокий уровень понимания дети демонстрируют в отношении таких эмоций, как радость, грусть и страх. Это объясняется тем, что данные эмоции являются базовыми, часто встречаются в повседневной жизни и имеют четкие, однозначные внешние проявления, что позволяет детям легко связывать их с конкретными ситуациями.

Средний показатель понимания эмоции удивления (60%) и гнева (53,3%) говорит о том, что у детей наблюдаются трудности в их осознании. Это связано с двойственным характером удивления (оно может быть как положительным, так и отрицательным), что не позволяет детям однозначно определить его причину у другого человека. Гнев может вызывать трудности в понимании возникновения детьми из-за того, что в их окружении люди часто подавляют эту эмоцию, либо данная эмоция воспринимается как конфликтная ситуация, которая требует реакции.

Низкий процент понимания причин возникновения эмоции интереса может говорить о том, что у нее достаточно слабое внешнее проявление из-за чего ребенок не способен запомнить и осознавать данную эмоцию.

Таблица 21

Результаты детей контрольной группы по второй серии задания 4

Ситуационные вопросы	Ответ на вопрос	
	Соответствует	Не соответствует
1) Что произойдет с человеком, если он увидит большого розового слона?	9	6
2) Что чувствует мальчик, когда он долго читает книгу?	3	12
3) Что почувствует собака, когда другая собака заберет ее кость?	8	7
4) Что почувствует мальчик (девочка), если ему подарят машинку (куклу)?	10	5
5) Что почувствует кошка, когда за ней будет гнаться большая собака?	9	6
6) Что почувствует ребенок, если у него пропадет его любимая игрушка?	13	2

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 21, позволяют сделать следующие выводы: наиболее высокий процент понимания детьми эмоций людей прослеживается в понимании такой эмоции как грусть – 86,7%.

Эмоцию радость у окружающих людей распознают 66,7% детей. Равное количество детей смогли безошибочно распознать эмоции удивление (60%) и страх (60%). Чуть больше половины детей – 53,3% распознали эмоцию гнева. Наименее низкий процент детей понимает эмоцию интерес – 20%.

Высокий процент понимания детьми эмоции грусти у других людей может говорить о том, что у детей хорошо развита эмпатия и они имеют достаточный опыт проживания данной эмоции. Относительно низкий процент распознавания детьми эмоции радость может говорить о том, что дети возможно меньше сталкиваются с ее искренним и нестереотипным проявлением, что вызывает у них трудности в понимании данной эмоции. Эмоции страх и удивление распознали больше половины детей. Это может говорить о том, что в данном возрасте дети могут затрудняться в дифференциации данных эмоций, которые основаны на реакции на неожиданный стимул.

Эмоцию гнев распознано чуть больше половины детей. Это может свидетельствовать о том, что данная эмоция имеет подавленный характер в окружении ребенка или наоборот чрезмерно интенсивный характер проявления. Это приводит к тому, что у ребенка не формируется четкого, социально приемлемого образа данной эмоции для корректного опознания.

Самый низкий процент узнавания имеет эмоция интерес. Это может говорить о том, что возможно внимание детей сосредоточено на внешних, проявлениях аффектах (плач, смех), а не на внутренних, интеллектуальных процессах другого человека. Также это может говорить о том, что дети не воспринимают данную эмоцию как самостоятельное эмоциональное состояние.

Сравнивая результаты первой и второй серии задания 4, можно сделать вывод о том, что лучше всего у других людей дети понимают эмоцию грусти – 80% в первой серии и 86,7% во второй серии. Труднее всего у других детям удастся распознать эмоцию интерес – 26,7% в первой серии и 20%% во второй серии.

Эмоция грусть во второй серии (86,7%) распознается лучше, чем понимание ее причин в первой (80%). Радость, напротив, показывает высокое понимание причин (80%), но более низкое распознавание (66,7%). Это говорит о том, что дети лучше объясняют, почему возникает радость, чем узнают ее у других. Удивление (60% в обеих сериях) и гнев (53,3% в обеих сериях) демонстрируют полную стабильность, что указывает на устойчивый, но средний уровень освоения этих эмоций.

Результаты детей контрольной группы задания 5 представлены в Таблице 22.

Таблица 22

Результаты детей контрольной группы по заданию 5

Эмоции	Соответствует	Не соответствует	Расположение рисунка	Величина рисунка	Использованные цвета
Радость	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Снизу	Крупный	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Центр	Крупный	Темные
	+		Снизу	Маленький	Яркие
Грусть	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Снизу	Средний	Яркие
Страх	+		Снизу	Средний	Темные
	+		Центр	Средний	Темные
	+		Снизу	Средний	Темные
Гнев	+		Снизу	Средний	Темные
		+	Сверху	Маленький	Темные
Удивление	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие

	+		Снизу	Средний	Темные
	+		Снизу	Средний	Яркие
Интерес	+		Центр	Средний	Яркие

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 22, позволяют сделать следующие выводы: детьми было выполнено 27 работ. Были изображены эмоции: радость, грусть, гнев, страх, удивление, интерес.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали радость – 12 рисунков, то есть большинство детей изображали именно эту эмоцию. Все работы детей соответствовали передаче эмоции радости на рисунке.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали грусть – 2 рисунка. Передачи эмоции грусти на рисунке соответствует сюжету, цветовой гамме и общему расположению рисунка ребенка.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали страх – 3 рисунка. Передача эмоции страха на всех этих рисунках узнаваема, то есть рисунок соответствует переданной на нем эмоции.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали гнев – 2 рисунка. Передача эмоции гнева на первом рисунке узнаваема, на втором рисунке нет.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали удивление – 7 рисунков. Все детские работы соответствовали передаче эмоции удивления на рисунке.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали интерес – 1 рисунок. Передача эмоции интереса узнаваема, рисунок соответствует переданной на нем эмоции.

Большинство работ посвящено эмоции радости (12 из 27). Это говорит о том, что радость является наиболее доступной, социально одобряемой и часто рефлекслируемой эмоцией в опыте детей. Они без каких-либо затруднений воспроизводят данную эмоцию в своих рисунках.

Дети отлично справились с передачей всех шести изучаемых эмоций: радость, грусть, гнев, страх, удивление, интерес. Дети хорошо знают и могут графически изобразить сюжеты и признаки, связанные с этими эмоциями (празднование дня рождения, поездка с родителями, просмотр любимого мультфильма, темнота). Трудности возникли с передачей на рисунке эмоции гнева. Это говорит о том, что дети не имеют точного представления как изобразить ситуацию, в которой они испытывают эту эмоцию.

Для всех изображенных эмоций характерно преобладание нижнего (51,9%) и центрального (48,1%) расположения, что в проективной диагностике часто интерпретируется как чувство стабильности и реалистичности.

Наибольшее количество рисунков имеют средний размер изображений (от 75%-100%) по всем эмоциям говорит о том, что дети адекватно оценивают свои знания в эмоциональной сфере и уверены в правильности изображения эмоций.

Также наблюдается прямая и логичная связь между эмоциональным тоном и цветовой палитрой. Радость связана с яркими цветами (91,7%), страх с темными (100%).

Таким образом, можно отметить, что результаты детей контрольной группы демонстрируют высокие результаты в распознавании, демонстрации, вербализации и понимании причин возникновения базовых эмоций – радость и грусть. Эти эмоции дети понимают, вербализуют и изображают намного успешнее остальных эмоций благодаря их ярким мимическим признакам и частому присутствию в жизни ребенка. Страх и гнев занимают средние позиции с вариативностью от 46,7% до 86,7% в зависимости от формата задания. Радость является наиболее освоенной эмоцией во всех заданиях. Наибольшие трудности наблюдаются при работе с интересом и удивлением. Эти эмоции плохо распознаются, с трудом выражаются, почти не вербализуются и не изображаются детьми, что связано с их слабо выраженными, размытыми или двойственными внешними проявлениями. Усложнение заданий (переход от выражения собственных эмоций к

изображению эмоций персонажа) приводит к снижению успешности их выполнения. Графическое выражение эмоций (рисунков) показывает нам, что эмоции радость и удивление намного чаще встречаются в жизни детей. Это подтверждается тем, что данные эмоции изображаются адекватно и уверенно, в то время как гнев вызывает затруднения.

Представляем результаты экспериментальной группы детей по авторской методике «Диагностика эмоциональной сферы ребенка» Л.П. Стрелковой.

Результаты детей по первой серии задания 1 представлены в таблице 23, результаты детей по второй серии задания 1 представлены в таблице 24.

Таблица 23

Результаты детей экспериментальной группы по первой серии задания 1

Эмоции	Выразительное средство		Не выполнено
	Мимика	Пантомимика	
Радость	12	2	1
Грусть	10	1	4
Страх	9	3	3
Гнев	9	4	2
Удивление	9	3	3
Интерес	3	2	10

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 23, позволяют сделать следующие выводы: при демонстрации заданных эмоций большинства детей – 57,8% использовали такое средство выразительности как мимика, 16,7% детей использовали при демонстрации эмоций пантомимику, 25,6% детей не выполнили задание.

Наиболее точно и правильно дети демонстрировали эмоции – радость (93,3%), гнев (86,7%), удивление (80%) и страх (80%). Эмоцию грусть адекватно продемонстрировали 73,3% детей. Наибольшее затруднения дети испытывали дети при демонстрации эмоции интерес, с ее показом справились лишь 33,3% детей этой группы.

Результаты детей экспериментальной группы во второй серии задания 1

Эмоциональное состояние	Выразительное средство		Не выполнено
	Мимика	Пантомимика	
Радость	10	2	3
Грусть	4	2	9
Страх	8	2	5
Гнев	7	1	7
Удивление	3	5	7
Интерес	3	2	10

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 24, позволяют сделать следующие выводы: при демонстрации эмоций выбранного персонажа 38,9% детей используют такое средство выразительности как мимика, пантомимику использовали 15,6% детей, а 45,6% детей задание не выполнили.

Наиболее точно и правильно дети демонстрировали эмоцию выбранного персонажа – радость (80%). Эмоцию страха у выбранного персонажа показало 66,7% детей. Такие эмоции как гнев и удивление показало чуть больше половины детей – по 53,3%. Эмоцию грусть показало 40%. Труднее всего детям удавалось продемонстрировать эмоцию интерес – 33,3% детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что при переходе от первой серии ко второй успешность выполнения задания значительно снижается – с 25,6% до 45,6%. Наиболее освоенной эмоцией в обеих сериях является эмоция радость. Эмоции гнев, страх и удивление показывают падение в успешности демонстрации. Показатели при демонстрации эмоции грусти снижаются наиболее резко – от 73,3% до 40%. Это говорит о том, что у детей наблюдается недостаток опыта ее демонстрации в ролевом контексте. Эмоция интереса в обеих сериях задания 1 является наименее демонстрируемой.

Результаты детей экспериментальной группы задания 2 представлены в Таблице 25.

Результаты детей экспериментальной группы по заданию 2

Эмоциональное состояние	Выполнено	Не выполнено
Радостно	13	2
Грустно	12	3
Испуганно	5	10
Сердито	10	5
Удивленно	7	8
Заинтересованно	4	11

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 25, позволяют сделать следующие выводы: лучше всего дети справились с передачей в речи эмоции радости – 86,7% детей. Немного хуже детям удалось передать эмоцию грусти – 80%. Эмоцию гнева удалось передать 66,7% детей. Немного меньше половины детей смогли выразить в речи эмоцию удивления – 46,7% детей. Сложнее всего детям было передать в речи такие эмоции как страх – 33,3% детей и эмоции интереса – 26,7%.

Высокий процент вербализации радости (86,7%) и грусти (80%) свидетельствует о том, что данные эмоции являются наиболее освоенными в коммуникативной практике детей. Эти эмоции не только чаще всего обсуждаются в быту, но и регулярно встречаются в знакомых ребенку художественных произведениях, что способствует естественным образом тренирует соответствующие речевые навыки.

Больше половины детей вербализовали эмоцию гнев. Это указывает на то, что дети имеют опыт проявления этой эмоции и владеют языковыми средствами для ее описания.

Менее половины детей вербализовали эмоцию удивление. Это говорит о том, что данная эмоция имеет двойственный характер (может быть как положительной, так и отрицательной) и ее ситуативностью, из-за чего у детей не формируется устойчивой речевой модели для ее выражения.

Наиболее низкие результаты у страха (33,3%) и интереса (26,7%). Страх – интимное, внутренне переживаемое чувство, которое дети редко

проговаривают вслух, а при необходимости описания ограничиваются простым названием. Интерес занимает последнее место: дети склонны воспринимать его не как эмоцию, а как процесс сосредоточения внимания, что не позволяет им подобрать адекватные языковые средства для его выражения.

Результаты детей экспериментальной группы задания 3 представлены в Таблице 26.

Таблица 26

Результаты детей экспериментальной группы по заданию 3

Эмоция	Выполнено	Не выполнено
Радость	12	3
Грусть	14	1
Страх	11	4
Гнев	14	1
Удивление	11	4
Интерес	4	11

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 26, позволяют сделать следующие выводы: наиболее часто узнаваемыми эмоциями являются грусть (93,3%), гнев (93,3%) и радость (80%). Эмоции страх и удивление распознано 73,3% детей. Наименее узнаваемая эмоция – интерес, эту эмоцию распознано 26,7%.

Таким образом, можно сделать вывод, что наблюдается высокий уровень узнавания базовых первичных эмоций: радость, грусть и гнев. Следовательно, можно сказать, что данные эмоции обладают наиболее устойчивыми, универсальными и контрастными графическими образами. Уровень распознавания радости несколько уступает показателям грусти и гнева. Это может объясняться тем, что графическое изображение радости в виде улыбки не всегда является достаточно информативным для детей, поскольку улыбка может также выражать вежливость, смущение или даже неискренность, что затрудняет ее однозначную идентификацию.

Более низкие результаты в распознавании эмоций удивления и страха, говорит о том, что эти эмоции в их графическом представлении часто имеют

одинаковые черты – широко открытые глаза и рот. Соответственно их различение требует более тонкого анализа нюансов мимики (направление и форма бровей, общая напряженность лица).

Эмоцию интерес распознано наименьшее количество детей – 26,7%. Это напрямую говорит о том, что это эмоция недостаточно осознанна детьми и дети имеют небольшой опыт ее проявления.

Результаты детей первой серии задания 4 представлены в таблице 27, результаты детей по второй серии задания 4 представлены в таблице 28.

Таблица 27

Результаты детей экспериментальной группы по первой серии задания 4

Эмоциональное состояние	Ответ на вопрос	
	Соответствует	Не соответствует
1) Когда человек удивляется?	10	5
2) Когда человеку бывает страшно?	10	5
3) Когда человек злится?	10	5
4) Когда человеку бывает радостно?	14	1
5) Почему человек грустит?	11	4
6) Когда человек испытывает интерес?	6	9

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 27, позволяют сделать следующие выводы: наиболее высокий процент понимания детьми эмоций людей прослеживаются в понимании эмоций радость – 93,3% и грусть – 73,3%. Такие эмоции как страх, гнев и удивление смогли объяснить причины возникновения 66,7% детей. Наименьший процент прослеживается в понимании детьми возникновения эмоции интереса – 40% детей.

Высокий процент понимания эмоций радости (93,3%) и грусти (73,3%) говорит о том, что дети имеют опыт переживания и наблюдения данной эмоции.

Высокий показатель понимания возникновения эмоции удивления (66,7%) говорит о том, что у детей развита способность улавливать мгновенные, ситуативные реакции на неожиданность.

Также наблюдаются высокие показатели понимания возникновения эмоций страха и гнева – 66,7%. Это свидетельствует о том, что данные эмоции имеют яркие выражения невербального проявления.

Низкий процент понимания эмоции интереса может говорить о том, что у нее достаточно слабое внешнее проявление из-за чего ребенок не способен запомнить и осознавать данную эмоцию.

Таблица 28

Результаты детей экспериментальной группы по второй серии задания 4

Ситуационные вопросы	Ответ на вопрос	
	Соответствует	Не соответствует
1) Что произойдет с человеком, если он увидит большого розового слона?	9	6
2) Что чувствует мальчик, когда он долго читает книгу?	5	10
3) Что почувствует собака, когда другая собака заберет ее кость?	8	7
4) Что почувствует мальчик (девочка), если ему подарят машинку (куклу)?	10	5
5) Что почувствует кошка, когда за ней будет гнаться большая собака?	10	5
6) Что почувствует ребенок, если у него пропадет его любимая игрушка?	12	3

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 28, позволяют сделать следующие выводы: наиболее высокий процент понимания детьми эмоций людей прослеживается в понимании такой эмоции как грусть – 80%. 66,7% детей распознают эмоцию радости и страха у окружающих людей. Средние показатели прослеживаются в понимании у окружающих людей у

таких эмоций, как удивление – 60% и гнев – 53,3%. Наименее низкий процент детей понимает эмоцию интерес – 33,3%.

Наиболее высокие результаты дети демонстрируют в понимании эмоций грусти (80%), радости (66,7%) и страх (66,7%), что указывает на то, что эти эмоции наиболее полно включены в коммуникативный опыт детей.

Эмоции удивления (60%) и гнева (53,3%) имеют средние показатели распознавания детьми. Это связано с тем, что детям нужно больше информации для понимания причинно-следственных связей ситуации.

Низкий показатель распознавания детьми эмоции интерес (33,3%). Данные результаты показывают, что данная эмоция все так же остается для детей неизвестной.

Сравнивая результаты первой и второй серии задания 4, можно сделать вывод, что при переходе от первой серии (объяснение причин эмоций) ко второй серии (распознавание эмоций в конкретных ситуациях) наблюдается снижение успешности по показателям всех изучаемых эмоций.

Эмоция радости демонстрирует наиболее выраженное снижение результатов – с 93,3% до 66,7%. Это говорит о том, что дети хорошо знают почему возникает данная эмоция, но при этом дети хуже распознают эмоцию в ситуационных описаниях, что говорит о недостаточном опыте коммуникативных навыков детей.

Эмоция грусти (73,3% и 80%) показывает устойчивые результаты в обеих сериях задания. Это говорит о том, что у детей значительный опыт переживания и наблюдения данной эмоции у окружающих.

Эмоция страха так же имеет устойчивые результаты (66,7% и 60%). Это говорит о том, что страх имеет узнаваемые, контрастные проявления, которые дети достаточно хорошо идентифицируют в разных контекстах.

Эмоции удивление (66,7% и 60%) и гнев (66,7% и 53,3%) в обеих сериях показывают близкие результаты. Эмоция удивления демонстрирует большую стабильность, тогда как эмоция гнева снижается заметнее, что может быть связано с подавленным характером его проявлений в окружении ребенка.

Эмоция интереса стабильно имеет низкие результаты в обеих сериях задания. Это подтверждает то, что интерес остается наименее освоенной эмоцией дошкольников, со слабыми внешними проявлениями и отсутствием устойчивых ассоциаций с конкретными ситуациями.

Результаты детей экспериментальной группы задания 5 представлены в Таблице 29.

Таблица 29

Результаты детей экспериментальной группы по заданию 5

Эмоции	Соответствует	Не соответствует	Расположение рисунка	Величина рисунка	Использованные цвета
Радость	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Снизу	Маленький	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Снизу	Маленький	Яркие
	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
Грусть	+		Снизу	Средний	Темные
	+		Снизу	Средний	Темные
	+		Снизу	Средний	Темные
Страх	+		Снизу	Средний	Темные
	+		Центр	Крупный	Темные
	+		Снизу	Средний	Темные
Гнев	+		Снизу	Средний	Темные
		+	Центр	Средний	Темные
Удивление	+		Снизу	Средний	Яркие
	+		Центр	Средний	Яркие
Интерес	+		Центр	Средний	Яркие
		+	Центр	Крупный	Яркие

Анализ результатов детей, представленные в Таблице 29, позволяют сделать следующие выводы: детьми было выполнено 23 работы. Были

изображены такие эмоции как радость, грусть, гнев, страх, удивление и интерес.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали радость – 11 рисунков, то есть большинство детей изображали именно эту эмоцию. Все работы соответствовали передаче эмоции радости на рисунке.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали грусть – 3 рисунка. Передача эмоции грусти на рисунках соответствует сюжету, цветовой гамме и общему расположению рисунка ребенка.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали страх – 3 рисунка. Передача эмоции страха на всех этих рисунках узнаваема, то есть рисунок соответствует преданной на ней эмоции.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали гнев – 2 рисунка. Одна работа ребенка соответствует передаче эмоции гнева на рисунке, соответствует сюжету, цветовой гамме и общему расположению рисунка ребенка. Вторая работа ребенка не соответствует передаче эмоции гнева на рисунке.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали удивление – 2 рисунка. Передача эмоции удивления на всех этих рисунках узнаваема, то есть рисунок соответствует преданной на ней эмоции.

Работы, на которых дети изображали ситуации, когда они испытывали интерес – 2 рисунка. Одна работа ребенка соответствует передаче эмоции удивления на рисунке, вторая работа не соответствует передаче эмоции удивления на рисунке.

Большинство работ было посвящено эмоции радость (11 из 23 работ). Это говорит о том, что радость является наиболее доступной, социально одобряемой и часто рефлекслируемой в опыте детей. Эта эмоция полностью воспроизводится в детских рисунках и осознается ими.

Отрицательные эмоции – грусть, страх и гнев, представлены в малых количествах работ. Это может говорить об их вытеснении или запрете на выражение. Эмоция интереса так же была изображена в малом количестве

работ, при этом присутствует одна неудачная попытка. Это подтверждает тот факт, что данная эмоция вызывает сложность как темы для визуализации.

Дети в данных работах демонстрируют связь между цветом и эмоциональным тоном. Для изображения радости и удивления дети используют яркие, насыщенные цвета, тогда как страх и грусть передаются в основном темными оттенками. Большинство рисунков имеют средний размер и располагаются в центре или в нижней части листа, что свидетельствует об уверенности детей при изображении эмоциональных состояний.

Затруднения были в изображении эмоции гнева и интереса. Это говорит о том, что у детей нет устойчивых, социально приемлемых графических шаблонов для передачи данных эмоциональных состояний.

Таким образом, можно сказать, что наиболее освоенными эмоциями являются – радость, грусть и гнев. Дети успешно демонстрируют, вербализуют, распознают (преимущественно через мимику) и понимают причины возникновения этих эмоций у других. Эмоции, которые имеют средние показатели – страх и удивление. Данные эмоции узнаваемы и объяснимы для большинства детей, но вызывают затруднения при вербализации страха и распознании графических образов из-за того, что эмоции удивления и страха имеют сходства – широко открытые глаза и рот. Наибольшие затруднения у детей вызывает эмоция интереса. Данная эмоция крайне редко и неточно воспроизводится, плохо вербализуется, с трудом распознаются на графических изображениях и практически не осознаются у других людей. Это связано с их внутренней, познавательной природой и размытыми внешними проявлениями. При усложнении заданий (переход к контекстным, ролевым, ситуационным форматам) успешность детей закономерно снижается. Наиболее устойчивые результаты дети показывают в заданиях на распознавание по пиктограммам и объяснение причин эмоций. Это говорит о недостаточной гибкости и осознанности эмоциональной экспрессии. Результаты рисуночной методики подтверждают общую картину:

большинство детей изображают радость, тогда как такие эмоции, как гнев и интерес, либо отсутствуют в работах, либо передаются неверно.

Исходя из повторной диагностики можно сказать, что дети в контрольной группе наиболее освоенными эмоциями являются – радость (стабильно высокие результаты во всех заданиях), грусть (высокие показатели результатов в распознавании и вербализации), гнев (в распознавании по пиктограммам). Наименее освоенными эмоциями в контрольной группе являются интерес (низкие показатели во всех заданиях) и удивление (трудности при демонстрации и ситуационном распознавании).

В экспериментальной группе наиболее освоенными эмоциями являются – радость (высокие показатели при демонстрации, вербализации и понимании причин), грусть и гнев (распознавание по пиктограммам), страх и удивление (высокие показатели при демонстрации и распознавании). Наименее освоенными эмоциями в экспериментальной группе является интерес – стабильно низкие показатели во всех заданиях.

Подводя итоги, следует провести сравнительную характеристику результатов исследования двух групп (см. Таблица 30 – Таблица 36).

Таблица 30

Сравнительные результаты контрольной и экспериментальной групп первой серии задания 1

Эмоции	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До	После	До	После
	Мимика/пантоми мика	Мимика/пантоми мика	Мимика/пантоми мика	Мимика/пантоми мика
Радость	12/-	11/2	11/1	12/2
Грусть	8/2	8/2	10/1	10/1
Страх	7/3	7/3	9/3	9/3
Гнев	8/2	8/2	9/3	9/4
Удивлен ие	9/-	9/1	7/2	9/3
Интерес	-/4	1/4	3/2	3/2

Проанализировав данные Таблицы 30, можно увидеть, что наблюдаются небольшие изменения в контрольной группе при демонстрации эмоции.

динамика произошла при демонстрации эмоции радости (+1), удивления (+1) и интереса (+1). Экспериментальная группа демонстрирует более высокую динамику при демонстрации эмоции радости (+2), гнева (+1), удивление (+5).

Таблица 31

Сравнительные результаты контрольной и экспериментальной групп второй серии задания 1

Эмоции	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До	После	До	После
	Мимика/пантомимика	Мимика/пантомимика	Мимика/пантомимика	Мимика/пантомимика
Радость	13/1	13/2	8/2	10/2
Грусть	7/-	7/1	4/2	4/2
Страх	7/7	7/7	6/1	8/2
Гнев	9/-	9/1	7/1	7/1
Удивление	5/-	5/-	3/1	3/5
Интерес	-/3	-/3	3/-	3/2

Проанализировав данные Таблицы 31, можно увидеть, что в контрольной группе произошли незначительные изменения при демонстрации эмоций радости (+1), грусти (+1) и гнева (+1). Экспериментальная группа показывает более положительную динамику при демонстрации таких эмоций, как радость (+2), страх (+3), удивление (+4) и интерес (+2).

Таблица 32

Сравнительные результаты контрольной и экспериментальной групп задания 2

Эмоциональное состояние	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До	После	До	После
Радостно	14	14	11	13
Грустно	12	12	12	12
Страшно	6	7	3	5
Сердито	9	9	10	10
Удивленно	9	9	4	7
Заинтересованно	4	4	4	4

Проанализировав данные Таблицы 32, можно увидеть, что в контрольной группе значимых изменений при вербализации эмоций не зафиксировано, динамика отмечается лишь при вербализации эмоции страха

(+1), интерес остается наименее осознаваемой эмоцией для детей. Экспериментальная группа показывает более значимую динамику при вербализации таких эмоций, как радость (+2), страх (+2) и удивление (+3).

Таблица 33

Сравнительные результаты контрольной и экспериментальной групп задания 3

Эмоция	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До	После	До	После
Радость	14	14	12	12
Грусть	13	13	14	14
Страх	7	8	9	11
Гнев	13	13	14	14
Удивление	10	10	9	11
Интерес	2	3	3	4

Проанализировав данные Таблицы 33, можно увидеть, что в контрольной группе произошли незначительные изменения при распознавании таких эмоций, как страх (+1) и интерес (+1). В экспериментальной группе наблюдаются более значимые изменения при распознавании таких эмоций, как страх (+2), удивление (+2) и интерес (+1).

Таблица 34

Сравнительные результаты контрольной и экспериментальной групп первой серии задания 4

Эмоциональное состояние	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До	После	До	После
1) Когда человек удивляется?	8	9	10	10
2) Когда человеку бывает страшно?	11	11	9	10
3) Когда человек злится?	8	8	8	10
4) Когда человеку бывает радостно?	12	12	12	14
5) Почему человек грустит?	12	12	11	11

б) Когда человек испытывает интерес?	3	4	4	6
--------------------------------------	---	---	---	---

Проанализировав данные Таблицы 34, можно увидеть, что в контрольной группе наблюдаются незначительные изменения при определении причин возникновения таких эмоций, как удивление (+1) и интерес (+1). В экспериментальной группе наблюдаются более значимые изменения при определении причин возникновения таких эмоций, как страх (+1), гнев (+2), радость (+2) и интерес (+2).

Таблица 35

Сравнительные результаты контрольной и экспериментальной групп второй серии задания 4

Эмоциональное состояние	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До	После	До	После
1) Что произойдет с человеком, если он увидит большого розового слона?	9	9	8	9
2) Что чувствует мальчик, когда он долго читает книгу?	2	3	4	5
3) Что почувствует собака, когда другая собака заберет ее кость?	7	8	8	8
4) Что почувствует мальчик (девочка), если ему подарят машинку (куклу)?	10	10	10	10

5) Что почувствует кошка, когда за ней будет гнаться большая собака?	9	9	8	10
6) Что почувствует ребенок, если у него пропадет его любимая игрушка?	13	13	12	12

Проанализировав данные Таблицы 35, можно увидеть, что в контрольной группе видна незначительная динамика при понимании причин возникновения таких эмоций, как интерес (+1) и гнева (+1). В экспериментальной группе наблюдается более положительная динамика при понимании причин возникновения таких эмоций, как удивление (+1), интерес (+1) и страх (+2).

Таблица 36

Сравнительные результаты контрольной и экспериментальной групп задания 5

Эмоции	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До	После	До	После
	Соответствует/не соответствует	Соответствует/не соответствует	Соответствует/не соответствует	Соответствует/не соответствует
Радость	11/1	12/-	8/1	11/-
Грусть	1/-	2/-	3/-	3/-
Страх	3/-	3/-	2/-	3/-
Гнев	-/2	1/1	-/1	1/1
Удивление	6/1	7/-	1/-	2/-
Интерес	0	1/-	-/1	1/1
Всего работ:	25	27	17	23

Проанализировав данные Таблицы 36, можно увидеть, что в контрольной группе наблюдается положительная динамика в передаче на рисунках всех эмоций, кроме гнева. Данная эмоция все так же вызывает

затруднения при передаче ее изображения на рисунке. В экспериментальной группе наблюдается более высокая динамика. Это видно в приросте количества рисунков. Также это заметно в плане успешности передачи эмоционального состояния всех эмоций, кроме эмоций гнева и интереса.

Таким образом, в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика по всем эмоциям по сравнению с контрольной группой. Если в контрольной группе положительная динамика была минимальной (незначительные сдвиги по отдельным эмоциям в каждом задании), то дети экспериментальной группы продемонстрировали выраженное улучшение по всем пяти заданиям диагностики: в демонстрации эмоций (особенно значительный прирост эмоции удивления +5, страха +3 и интереса +2), вербализации эмоций (удивление +3, радость +2 и страх +2), распознавании эмоций по пиктограммам (страх и удивление +2, интерес +1), понимании причин возникновения эмоций (радость и гнев +2, интерес +2) и графическом изображении эмоциональных состояний (увеличение количества работ с 17 до 23, появление успешных изображений гнева и интереса). Это свидетельствует о расширении эмоционального опыта, повышении точности идентификации, выразительности и осознанности всех изучаемых эмоций, включая ранее наименее освоенные (удивление, страх и особенно интерес).

После завершения формирующего эксперимента, дети экспериментальной группы стали лучше демонстрировать эмоцию удивления, как от себя, так и от лица персонажа. Прослеживается активное развитие вербальных навыков описания эмоциональных состояний, в особенности таких эмоций как страх и удивление, которые ранее вербализовались хуже всего. Дети экспериментальной группы стали более точно распознавать эмоции по пиктограммам, включая дифференциацию внешне сходных эмоций – страх и удивление. Заметно улучшено понимание причин возникновения эмоций у других людей, особенно в ситуационных контекстах. Также наблюдается успешность графической передачи эмоциональных состояний, о чем свидетельствует увеличение количество и качества рисунков.

Подводя итоги эмпирического исследования эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста, можно сделать следующие выводы.

1. В контрольной группе зафиксированы незначительные изменения при демонстрации эмоций, при вербализации эмоций, при распознавании эмоций по пиктограммам, в понимании причин возникновения эмоций, а также изменения в графическом изображении эмоций. Наиболее освоены базовые эмоции – радость и грусть. Наибольшие трудности во всех заданиях вызывает эмоция интереса, затем удивления и страха.

2. В экспериментальной группе дети демонстрируют более положительную динамику по всем заданиям диагностики. Значительные изменения при демонстрации эмоций, при вербализации эмоций, при распознавании эмоций по пиктограммам, в понимании причин возникновения эмоций, а также изменения в графическом изображении эмоций. Наиболее заметные улучшения произошли в демонстрации эмоций удивления и страха, вербализации эмоции удивления, распознавании эмоций страха и удивления, понимании причин возникновения эмоций радости и гнева, а также в количестве и качестве выполненных рисунков.

Вывод по главе 2

Предпринятое нами эмпирическое исследование развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности позволяет сформулировать следующие основные выводы:

Анализ диагностических инструментов для изучения эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста показал, что наибольшее распространение имеют три эмпирических метода исследования: беседа, наблюдение и проективный метод. Комплексное использование данных методов исследования были обнаружены в авторской методике Л.П. Стрелковой «Диагностика эмоциональной сферы ребенка». Эта методика была выбрана в качестве диагностического инструмента для изучения эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста. Методика проводится индивидуально с каждым ребенком и позволяет оценить такие параметры, как адекватная реакция на явления действительности, дифференциация и интерпретация эмоциональных состояний других людей, широта диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, а также адекватное проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере.

Исследование проходило на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения города Красноярск. В исследовании приняли участие две группы детей старшего дошкольного возраста по 15 человек в каждой группе.

Результаты первичной диагностики показали, что в обеих группах наиболее успешно дети демонстрировали, вербализовали и распознавали базовые эмоции – радость, грусть и гнев, которые имеют яркие мимические признаки и часто встречаются в повседневной жизни. Эмоции страха и удивления вызывали заметные затруднения, особенно в дифференциации из-за схожих мимических черт (широко открытые глаза и рот). Наибольшие трудности у детей обеих групп вызывала эмоция интереса, которая

практически не распознавалась, не вербализовалась и не изображалась в рисунках. При усложнении заданий (переход от демонстрации собственных эмоций к изображению эмоций персонажа) успешность выполнения значительно снижалась. Результаты первичной диагностики показали, что дети обеих группы имеют сопоставимый уровень развития эмоциональной сферы, что позволило определить первую группу как контрольную, а вторую как экспериментальную.

В основу формирующего эксперимента были положены три психолого-педагогических условия: формирование ярких образов и эмоциональных впечатлений о бытовых, трудовых и общественных функциях людей; создание условий для осмысленного воспроизведения в игре деятельности людей и отношений между ними; развитие эмоциональной саморегуляции и эмпатии в процессе ролевого взаимодействия.

Реализация первого условия осуществлялась через просмотр видеофрагментов о профессиях (певец, художник-кукольник, пекарь, ветеринар, пожарный, учитель) и проведение экскурсий (пожарная часть, школа, зоопарк, пищевой блок, театр кукол, музыкальный театр), что позволило перевести невербализованные впечатления в осознанные эмоции.

Второе условие реализовывалось через изготовление масок-эмоций, организацию игр-драматизаций и создание «уголка эмоций», что способствовало осмысленному воспроизведению эмоциональных связей между людьми.

Третье условие было направлено на организацию самостоятельных сюжетно-ролевых игр, основывающихся на шести профессиях, которые были отобраны, при реализации первого условия: певец, пекарь, ветеринар, художник-кукольник, пожарный и учитель. Детям предлагалась идея сюжета: пожарный–ветеринар, пекарь–учитель, певец–художник-кукольник, которая обеспечила постепенный переход от внешнего воспроизведения профессиональных действий к осмысленному переживанию эмоциональных отношений, а распределение ролей, организация пространства, развитие

сюжета осуществлялась детьми самостоятельно, что способствовало развитию эмоциональной саморегуляции и эмпатии.

После завершения формирующего эксперимента, была проведена повторная диагностика. Дети экспериментальной группы продемонстрировали более высокие показатели демонстрации эмоций, особенно эмоции удивления, как от себя, так и от лица персонажа. Прослеживается активное развитие вербальных навыков описания эмоциональных состояний, в особенности таких эмоций как страх и удивление, которые ранее вербализовались хуже всего. Дети экспериментальной группы стали более точно распознавать эмоции по пиктограммам, включая дифференциацию внешне сходных эмоций – страх и удивление. Заметно лучше стало понимание причин возникновения эмоций у других людей, особенно в ситуационных контекстах. Также наблюдается успешность графической передачи эмоциональных состояний, о чем свидетельствует увеличение количество и качества рисунков.

В контрольной группе зафиксированы незначительные изменения при демонстрации эмоций, при вербализации эмоций, при распознавании эмоций по пиктограммам, в понимании причин возникновения эмоций, а также изменения в графическом изображении эмоций. Наиболее освоены базовые эмоции – радость и грусть. Наибольшие трудности во всех заданиях вызывает эмоция интереса, затем удивления и страха.

Таким образом, анализ и обобщение данных опытно-экспериментальной работы позволили нам сделать вывод об эффективности реализации психолого-педагогических условий развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности. Контрольная группа, с которой не проводилась целенаправленная работа, показала незначительную положительную динамику, в то время как экспериментальная группа продемонстрировала улучшения по всем диагностическим показателям: повысилась точность демонстрации эмоций (особенно удивления, страха и интереса), вербализации эмоциональных

состояний, распознавания эмоций по пиктограммам, понимания причин их возникновения, а также качества графической передачи эмоций. Наиболее значимые изменения зафиксированы в освоении ранее труднодоступных эмоций (удивление, страх, интерес).

Полученные результаты подтверждают, что последовательная реализация выделенных условий: формирование ярких эмоциональных впечатлений о деятельности и отношениях людей, создание среды для осмысленного воспроизведения этих отношений в игре и целенаправленное развитие эмпатии и саморегуляции в ролевом взаимодействии – обеспечивает устойчивый прогресс в развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста. Таким образом, предложенный комплекс психолого-педагогических условий может быть рекомендован к внедрению в практику работы дошкольных образовательных организаций.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование проблемы развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности позволяет, прежде всего, систематизировать полученные результаты в виде совокупности теоретических положений.

Эмоции представляют собой особый класс психических состояний, отражающих отношение человека к миру и самому себе. Следовательно, развитие эмоциональной сферы – это целенаправленный процесс, в ходе которого ребенок овладевает умением распознавать, понимать, выражать свои чувства и регулировать их, а также развивает способность к сопереживанию (эмпатии) и эффективному социальному взаимодействию. Ключевыми направлениями (компонентами) этого процесса выступают: распознавание эмоций, их адекватное выражение, произвольная регуляция и эмпатия. Структура эмоционального развития включает содержательные характеристики (типы, функции и системные связи эмоций с познавательной сферой и мотивацией) и процессуальные (этапность становления).

Дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования эмоциональной сферы. Именно в это время закладываются основы высших чувств, а старшие дошкольники приобретают ключевые умения: дифференцировать собственные переживания и эмоции окружающих, адекватно проявлять чувства в социальных ситуациях, регулировать эмоциональные проявления в общении, а также понимать и сопереживать другим людям.

В связи с высокой значимостью данного периода, перед системой дошкольного образования стоят конкретные задачи: научить ребенка вербализовать свои переживания, управлять эмоциями, считывать состояния других людей и делать осознанный нравственный выбор. Решение этих задач в образовательном процессе ДОО реализуется через интеграцию различных средств (природа, искусство, литература) и видов детской деятельности

(общение, продуктивная деятельность, игра). При этом ключевым условием эффективности любого средства является его включение в активную деятельность ребенка.

Наибольшим потенциалом для развития эмоциональной сферы детей в старшем дошкольном возрасте обладает игровая деятельность, поскольку именно в игре моделируются реальные социальные отношения и эмоциональные состояния. Теоретическое исследование позволило выделить психолого-педагогические условия, при которых игра становится эффективным инструментом развития эмоциональной сферы: формирование ярких образов и эмоциональных впечатлений о бытовых, трудовых и общественных функциях людей; создание условий для осмысленного воспроизведения в игре деятельности людей и отношения между ними; развитие эмоциональной саморегуляции и эмпатии в процессе ролевого взаимодействия.

Анализ диагностических инструментов для изучения эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста показал, что наибольшее распространение имеют три эмпирических метода исследования: беседа, наблюдение и проективный метод. Комплексное использование данных методов исследования были обнаружены в авторской методике Л.П. Стрелковой «Диагностика эмоциональной сферы ребенка». Эта методика была выбрана в качестве диагностического инструмента для изучения эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.

Опытно-экспериментальное исследование развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности осуществлялась на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения города Красноярска. В исследовании приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста: 15 человек в контрольной группе и 15 человек в экспериментальной группе.

Результаты первичной диагностики показали, что в обеих группах наиболее успешно дети демонстрировали, вербализовали и распознавали

базовые эмоции – радость, грусть и гнев, которые имеют яркие мимические признаки и часто встречаются в повседневной жизни. Эмоции страха и удивления вызывали заметные затруднения, особенно в дифференциации из-за схожих мимических черт (широко открытые глаза и рот). Наибольшие трудности у детей обеих групп вызывала эмоция интереса, которая практически не распознавалась, не вербализовалась и не изображалась в рисунках. При усложнении заданий (переход от демонстрации собственных эмоций к изображению эмоций персонажа) успешность выполнения значительно снижалась. Результаты первичной диагностики показали, что контрольная и экспериментальная группы имеют сопоставимый уровень развития эмоциональной сферы, что позволило определить первую группу как контрольную, а вторую как экспериментальную.

В основу формирующего эксперимента были положены три психолого-педагогических условия: формирование ярких образов и эмоциональных впечатлений о бытовых, трудовых и общественных функциях людей; создание условий для осмысленного воспроизведения в игре деятельности людей и отношений между ними; развитие эмоциональной саморегуляции и эмпатии в процессе ролевого взаимодействия.

Реализация первого условия осуществлялась через просмотр видеофрагментов о профессиях (певец, художник-кукольник, пекарь, ветеринар, пожарный, учитель) и проведение экскурсий (пожарная часть, школа, зоопарк, пищевой блок, театр кукол, музыкальный театр), что позволило перевести невербализованные впечатления в осознанные эмоции.

Второе условие реализовывалось через изготовление масок-эмоций, организацию игр-драматизаций и создание «уголка эмоций», что способствовало осмысленному воспроизведению эмоциональных связей между людьми.

Третье условие было направлено на организацию самостоятельных сюжетно-ролевых игр, основывающихся на шести профессиях, которые были отобраны, при реализации первого условия: певец, пекарь, ветеринар,

художник-кукольник, пожарный и учитель. Детям предлагалась идея сюжета: пожарный–ветеринар, пекарь–учитель, певец–художник-кукольник, которая обеспечила постепенный переход от внешнего воспроизведения профессиональных действий к осмысленному переживанию эмоциональных отношений, а распределение ролей, организация пространства, развитие сюжета осуществлялась детьми самостоятельно, что способствовало развитию эмоциональной саморегуляции и эмпатии.

После завершения формирующего эксперимента, была проведена повторная диагностика. Дети экспериментальной группы показали улучшения в способности к произвольной демонстрации эмоций, особенно эмоции удивления, как от себя, так и от лица персонажа. Прослеживается активное развитие вербальных навыков описания эмоциональных состояний, в особенности таких эмоций как страх и удивление, которые ранее вербализовались хуже всего. Дети экспериментальной группы стали более точно распознавать эмоции по пиктограммам, включая дифференциацию внешне сходных эмоций – страх и удивление. Заметно улучшено понимание причин возникновения эмоций у других людей, особенно в ситуационных контекстах. Также наблюдается успешность графической передачи эмоциональных состояний, о чем свидетельствует увеличение количество и качества рисунков.

В контрольной группе зафиксированы незначительные изменения при демонстрации эмоций, при вербализации эмоций, при распознании эмоций по пиктограммам, в понимании причин возникновения эмоций, а также изменения в графическом изображении эмоций. Наиболее освоены базовые эмоции – радость и грусть. Наибольшие трудности во всех заданиях вызывает эмоция интереса, затем удивления и страха.

Таким образом, результаты повторной диагностики позволяют заключить, что развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности, способствует комплекс психолого-педагогических условий: формирование ярких образов и эмоциональных

впечатлений о бытовых, трудовых и общественных функциях людей; создание условий для осмысленного воспроизведения в игре деятельности людей и отношений между ними; развитие эмоциональной саморегуляции и эмпатии в процессе ролевого взаимодействия.

Гипотеза исследования подтверждена. Цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдусалямова А.О., Шведенко Ю.В. Изучение сюжетно-ролевой игры в психолого-педагогической литературе // Материалы XIV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» - 2022 URL: <https://scienceforum.ru/2022/article/2018031559> (дата обращения: 02.12.2025).
2. Алябьева Е.А. Развитие эмоционального мира детей 5–7 лет. М.: Сфера, 2018. 128 с.
3. Аникеева Н.П. Воспитание игрой: книга для учителя. М.: Просвещение, 1987. 144 с.
4. Антипина, Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду: Игры, упражнения, сценарии. М.: Сфера, 2019. 128 с.
5. Беседа как метод психологического исследования: методические указания/составитель Т.Н. Козловская. Оренбург: ОГУ, 2021. 25 с.
6. Бондаренко Д.Н. Игра-драматизация как средство развития выразительности речи детей старшего дошкольного возраста. Выпускная квалификационная работа. Тюмень: ТюмГУ, 2024. 86 с.
7. Васенкина, В.В. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста // Молодой исследователь: от идеи к проекту : Материалы III студенческой научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 24 мая 2019 года / Ответственный редактор Д.А. Михеева. Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2019. С. 136-137.
8. Воронцова, В.В. Особенности эмоционального развития детей дошкольного возраста: теоретический аспект // Вопросы науки в современном мире: материалы V Международной научной конференции 3-4 июня 2023 г. Пенза: Научно–исследовательский центр «Социология», 2023. С. 26-30. URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1749029931&tld=ru&lang=ru&name=k-06_03_23.pdf (дата обращения: 11.12.2025).

9. Вундт В. Очерк психологии / пер. с нем. Г.А. Паперна. М: Терра, 2015. 64 с.
10. Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте / Собр. соч. Т. 2. М.: Психология, 2012. 204 с.
11. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка. М.: Эксмо, 2004. 512 с.
12. Голубков В.О., Горлубков В.О. Сюжетно-ролевая игра как средство развития эмпатии у детей дошкольного возраста // Проблемы современной науки и образования. 2016. №12 (54). С. 118-120.
13. Горохова Х.Е. Особенности эмоционального развития детей старшего дошкольного возраст // Международный студенческий научный вестник. 2024. № 2. 36 с.
14. Гром Н.А. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал "Концепт". 2016. № Т. 10. С. 86-90.
15. Доронова Т.Н. Играем в театр: театрализованная деятельность детей 4–6 лет / Т.Н. Доронова. М.: Просвещение, 2005. 225 с.
16. Запорожец А.В. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей детского сада. М.: Просвещение, 1985. 17 с.
17. Зацепина М.Б. Развитие ребенка в театрализованной деятельности: обзор программ дошкол. образования. М.: ТЦ Сфера, 2010. 128 с.
18. Иванова М.К., Неустроева Е.А. Музыкалотерапия как средство преодоления эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2020. Вып. 68. Ч. 2. С. 122-125.
19. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2000, 464 с.
20. Калининцева М.А. Характеристика понятия «эмоциональная сфера» // Скиф. 2022. № 7 (71). С.127-131. URL: <https://707.su/BHOx> (дата обращения: 11.12.2025).

21. Карелина И.О. Эмоциональная сфера детей: возрастные и индивидуальные особенности, диагностика, развитие в совместной образовательной деятельности с педагогом: учебное пособие. Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2018. 195 с.
22. Кряжева Н.Л. Мир детских эмоций. Дети 5–7 лет. Ярославль: Академия развития, 2000. 58 с.
23. Кукава, С.Г. Формирование эмоциональной децентрации у дошкольников в условиях сюжетно-ролевой игры / С.Г. Кукава, О.С. Островерх // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2021. № 3 (57). С. 113-123.
24. Лаптева Ю. А., Морозова И.С. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста // Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. № 3. 51 с.
25. Литвинов Н.А. Диагностика эмоциональной сферы детей и подростков / Сост.: Н.А. Литвинов. Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2020. 52 с. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1767504977&tld=ru&lang=ru&ame=600f9f07f2e2d531907045.pdf> (дата обращения 09.12.2025).
26. Лупиногина Е.Н. Эмоциональная сфера личности как предмет психолого-педагогического исследования // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2009. № 5-1. С. 23-28. URL: <https://707.su/tDMd> (дата обращения: 11.12.2025).
27. Мартынович Е.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста // Вестник науки. 2023. Т. 2. № 1 (58). С. 123-129.
28. Наблюдение как метод психологического исследования: методические указания / Составитель Т.Н. Козловская. Оренбург: ОГУ, 2021. 50 с.
29. Николаева В.В., Байкенова А.Е., Шевченко В.Е. Особенности развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы современности: наука и общество. 2019. № 1 (22). С. 40-45.

30. Огороднова, О.В. Наблюдение как метод выявления проблем в эмоциональной сфере у детей старшего дошкольного возраста / О.В. Огороднова, А.В. Шпак, Ю.В. Булыгина // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. 2021. № 3. 7 с. URL: <http://emissia.org/offline/2021/2938.htm> (дата обращения: 09.05.2026).
31. Павлова, А.Б. Особенности эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста // Международный студенческий научный вестник. 2021. № 2. 107 с.
32. Пайул И. Современные подходы к эмоциональному развитию в российской педагогике // Acta et commentationes: Sciences of Education. 2022. № 2 (28). С. 164-176.
33. Перышкова С.А., Пентюхина А.И., Мордвинцева Н.Ю. Эмоциональное развитие дошкольников в процессе игровой деятельности // Актуальные проблем молодежной науки: сб. науч. стат., выпуск №5 / под ред. Г.В. Коротковой. Мичуринск: Изд-во Мичуринского ГАУ. 2020. С. 426-430.
34. Плешкова Е.Н. Эмоциональное развитие дошкольников // Проблемы педагогики. 2022. № 2 (60). С. 37-39.
35. Погорелова Д.А. Развитие эмоциональной сферы игровыми методами в условиях детского сада // Экономика и социум. 2020. № 12-2 (79). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-emotsionalnoy-sfery-igrovymi-metodami-v-usloviyah-detskogo-sada> (дата обращения: 09.12.2025).
36. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.
37. Саутиева Ф.Б. Специфика влияния художественно-эстетической деятельности на эмоциональный интеллект детей // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-2. С. 309-312.
38. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. СПб: Питер, 2021. 323 с.
39. Смирнова Е.О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и

психология» / Е.О. Смирнова. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 366 с.

40. Смирнова М.В. «Теоретические основы организации и руководства сюжетно-ролевыми играми.» // Образовательная социальная сеть. 2012. URL: <https://707.su/MQ9u> (дата обращения: 15.12.2025).

41. Стрелкова Л.П. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. М.: Просвещение, 1999. 179 с.

42. Сырова Н.В., Багрянская Е.С., Хоружко Е.М. Изобразительная деятельность как средство развития эмоциональной сферы учащихся // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-2. С. 229-232.

43. Урунтаева Г.А. Практикум по психологии дошкольника. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 32 с.

44. ФОП ДО. Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 №1028 «Об утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 11.12.2025).

45. Хакунова Ф.П., Шавернева Ю.Ю., Багова Л.Л., Хакунов Н.Х. Психологические условия успешного психоэмоционального развития детей старшего дошкольного возраста // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2025. № 4 (368). С. 82-90.

46. Чернявская В.С., Ахмадуллина О.В. Опыт исследования сюжетно-ролевой игры у дошкольников // Концепт. 2016. № 1. С. 11-15.

47. Шмырева, О.И., Коваль, Н.А. Эмоциональное развитие: процесс и содержание // Вестник Тамбовского университета. 2015. № 4 (4). С. 5-12.

48. Шорыгина, Т.А. Профессии. Какие они? / Т.А. Шорыгина. М.: Гном, 2020. 96 с.




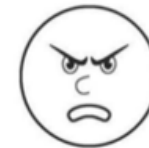

49. Эльконин Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. 2004. № 3. С. 5-19.

50. Tulyaganova, D.R. The Role of Pretend Play in The Development of Preschool Children / D.R. Tulyaganova, Z.X. Botirova // European International Journal of Pedagogics. 2025. Vol. 5, No. 04. P. 114-116.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Графическое изображение эмоций для выполнения задания 3 методики
Л.П. Стрелковой «Диагностика эмоциональной сферы ребенка»

Название эмоции	Изображение
Радость	
Удивление	
Грусть	
Гнев	
Страх	
Интерес	