

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»
Профиль подготовки «Дошкольное образование»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Использование юмористических стихотворений в работе по
развитию положительных эмоций у детей старшего
дошкольного возраста**

Студент

 14.05.2021
(подпись, дата)

Корж Татьяна Вячеславовна

Научный руководитель

(подпись, дата)

к. п. н., доцент Н.В. Тупарева

Нормоконтролёр

30.05.2021
(подпись, дата)

В.В. Гордеева

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 18.05.2021 № 11)

Заведующий кафедрой


(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5/отм. (протокол заседания ГЭК от 16.07.21 № 11)

Секретарь ГЭК


(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ СТИХОТВОРЕНИЙ В РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
1.1. Особенности формирования положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.....	7
1.2. Характеристика юмористической детской поэзии и специфика ее использования в чтении дошкольникам.....	12
1.3. Роль юмористических стихотворений в развитии положительных эмоций у детей дошкольного возраста.....	24
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ СТИХОТВОРЕНИЙ	
2.1. Изучение сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.....	29
2.2. Методические приемы по использованию юмористических стихотворений в работе над развитием положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.....	40
2.3. Определение эффективности использования юмористических стихотворений в работе над развитием положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	60
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	63

ВВЕДЕНИЕ

В связи с новыми задачами, выдвинутыми обществом перед системой образования дошкольников, особую актуальность приобретает проблема развития эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста.

Эмоциональное развитие означает способность воспринимать и выражать эмоции, ассимилировать мысли и эмоции, понимать и объяснять эмоции, а также регулировать свои собственные эмоции и эмоции других людей [3].

Тема эмоционального развития подрастающего поколения привлекает в последнее время все большее внимание психологов. Это обусловлено ускорением темпов жизни, что требует от человека большей адаптации к социуму. Для успешной реализации человека в жизни и деятельности важной становится способность качественно взаимодействовать с окружающими людьми. Актуальность проблемы обусловлена потребностью общества в воспитании человека, демонстрирующего социальное поведение в духе общепринятых ценностей и норм.

На сегодняшний день большое внимание уделяется проблеме развития положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста, поскольку именно в этот период, по мнению большинства ученых (Л.С. Выготский, Дж. Мэйер, П. Сэловей, Д. Гоулман, С.Л. Рубинштейн, Д.В. Люсин и др.), происходит формирование эмоциональной сферы как таковой. Более того, они полагают, что развитие эмоциональной сферы в дошкольном возрасте может привести к успеху в дальнейшей жизни в целом [12].

Практика показывает, что на развитие эмоциональной сферы дошкольников огромное влияние оказывают различные средства. Одним из таких средств являются юмористические стихотворения. Юмористические стихотворения не случайно рассматриваются рядом исследователей (З.А. Гриценко, Н.С. Красникова, М.В. Мусийчук, В.А. Приходько, В.А. Рогачев и др.), как средство повышения позитивной эмоциональной

атмосферы среди детей старшего дошкольного возраста. Дело в том, что в этом возрасте ребенок уже может понять и оценить шутку, юмористическую ситуацию. Мышление ребенка старшего дошкольного возраста уже настолько развито, что он понимает сложные лексико-грамматические конструкции, переносный смысл, «двойное дно» выражений. К.И. Чуковский, очень тонко понимающий детей-дошкольников, в своих работах писал: «У ребенка вообще есть великая потребность смеяться. Дать ему добротный материал для удовлетворения этой потребности – одна из не последних задач воспитания» [15, с. 4].

Общеизвестным фактом является то, что смех, улыбка способствуют мышечной и эмоциональной релаксации, повышают возможность формирования позитивного мировоззрения вообще, и улучшения настроения в частности.

Таким образом, все вышесказанное свидетельствует об актуальности выбранной темы исследования.

Объект исследования – процесс развития положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – юмористические стихотворения, как средство развития положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.

Цель – изучение эффективности использования юмористических стихотворений в работе над развитием положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

- 1) изучить научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по теме исследования;
- 2) охарактеризовать особенности формирования положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста и роль юмористических стихотворений в этом процессе;
- 3) подобрать методический материал и провести диагностику

сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста;

4) разработать и апробировать методические приемы по развитию положительных эмоций у старших дошкольников, основанных на использовании юмористических стихотворений;

5) определить динамику в развитии положительных эмоций у старших дошкольников и эффективность проведенной работы.

Поставленные задачи обусловили выделение **четырёх этапов работы:**

I этап (май-август 2020 года) был посвящен изучению и анализу литературы по теме исследования;

II этап (сентябрь 2020 года) предполагал выявление уровней сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста;

III этап (октябрь 2020 – март 2021 года) включал формирующий эксперимент, направленный на разработку и апробацию методических приемов по развитию положительных эмоций у старших дошкольников на основе использования юмористических стихотворений;

VI этап (апрель 2021 года) предусматривал повторную диагностику и определение эффективности проведенной работы.

Перед началом исследования нами была выдвинута **гипотеза** о том, что использование юмористических стихотворений способствует эффективному развитию положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.

Для решения поставленных задач в процессе проверки гипотезы использовались следующие **методы:**

- 1) теоретические (анализ литературы);
- 2) эмпирические (беседа, анализ продуктов деятельности детей);
- 3) экспериментальные (проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов).

Теоретико-методологическими основами исследования являются работы В.В. Бойко [3], Е.М. Ивановой [7], Н.В. Красниковой [11],

А.Н. Лутошкина [15], А.А. Неворовой [19], В. Приходько [21] и др.

Практическая значимость работы заключается в том, что материалы исследования могут быть использованы педагогами-практиками в педагогическом процессе ДОО.

Исследование проводилось **на базе** МБДОУ д/с №4 «Мозаика» г. Пензы.

Структура исследования: ВКР состоит из введения, двух глав, списка использованной литературы, включающего 30 наименований, и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ СТИХОТВОРЕНИЙ В РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Особенности формирования положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст – время активного познания окружающего мира, смысла человеческих отношений, осознания самого себя, своего «Я» в системе мира, развития познавательных способностей. Ребенок не может стать частью социума, если не овладел теми знаниями, умениями, способностями, отношениями, которые существуют в человеческом обществе. Все это он может освоить только в общении с другими людьми – носителями общественного опыта.

Предназначение дошкольного детства заключается не столько в овладении ребенком знаниями, сколько в становлении базовых свойств его личности: самооценки и образа «Я», эмоционально-потребностной сферы, а также социально-психологических особенностей в системе отношений с другими людьми.

В последние годы в системе воспитания и обучения старших дошкольников все больше стала прослеживаться тенденция к интеллектуальному развитию ребенка.

Интеллектуальное развитие дошкольников – многогранный процесс, связанный с развитием всех сторон личности ребенка. Оно является важнейшей составной частью общего психического развития, подготовки к школе и ко всей будущей жизни. Осуществляется в результате воздействия на ребенка обстоятельств жизни и среды. Ведущая роль в интеллектуальном развитии принадлежит систематическому интеллектуальному воспитанию.

Интеллектуальное развитие, в зависимости от возраста имеет

несколько стадий. В конце первого – начале второго года жизни, пока ребенок не овладел активной речью, ему присуще наглядно-действенное мышление. В этом возрасте он наглядно и активно знакомится с окружающей действительностью с помощью тактильного изучения предметов.

У дошкольников в возрасте 4-6 лет уже просыпается наглядно-образное мышление. То есть, дошкольники мыслят наглядными образами и при этом еще не знакомы с конкретными понятиями. Мышление детей на этом этапе подчинено их восприятию.

Таким образом, интеллектуальное развитие ребенка делится на несколько периодов, где каждый предыдущий создает фундамент для последующего [1].

Основой для полноценного развития интеллекта ребенка является хорошо развитая эмоциональная сфера. Но, к сожалению, развитию эмоциональной сферы в дошкольном возрасте часто уделяется недостаточное внимание. Как справедливо указывали Л.С. Выготский и А.В. Запорожец: «только согласованное функционирование этих двух систем – эмоциональной сферы и интеллекта, их единство, могут обеспечить успешное выполнение любых форм деятельности» [12].

Умственное развитие ребенка тесным образом связано с особенностями мира его чувств и переживаний. Дети часто не могут управлять своими чувствами. Неумение их правильно выразить, скованность, неловкость или неадекватность мимико-жестовой речи – все это приводит к импульсивности поведения, осложнениями в общении со сверстниками и взрослыми.

Как известно, дошкольник живет эмоциями, руководствуется ими при выборе способов поведения. Эмоции сопровождают его ощущения, практические действия, делают окружающий мир многоликим, удивительно прекрасным и значимым. Благодаря эмоциям детство остается незабываемым периодом жизни [2].

Проблема развития эмоциональной сферы является актуальной для дошкольного возраста. Анализ образовательных программ, разработанных

для ДОО, показывает, что большое внимание в них уделяется развитию когнитивной сферы. Это обусловлено и социальным заказом, и значительной теоретико-методической обеспеченностью при внедрении подобного рода разработок. При этом упускается очень важный момент – целенаправленное развитие эмоциональной сферы, в том числе, положительных эмоций [1].

Рассмотрим становление данной сферы в онтогенезе.

Эмоциональной реакцией ребенка в первые месяцы жизни в норме является комплекс оживления, который представляет собой совокупность положительных эмоциональных проявлений, возникающих при восприятии им радующих воздействий. Именно благодаря эмоциональному общению с матерью у ребенка формируется первый аффективный опыт. Поведение 3-месячных младенцев показывает, что они настроены воспринимать эмоции на лице взрослого.

Выявлено также, что эмоциональные реакции удовольствия и неудовольствия наблюдаются уже у пяти-шестимесячного ребенка. Далее с возрастом возникают нестойкие образные представления о действительности с переживаниями: удовлетворения – неудовлетворения, приятного – неприятного. Из этого следует, что эмоции развиваются в тесной связи с органическими потребностями, качеством их удовлетворения.

Во втором полугодии у детей начинает проявляться страх незнакомых людей, который продолжается примерно до 2-х лет. В 2-3 года появляются такие чувства как ревность и зависть. В 3-5 лет стыд соединяется с эмоцией страха и превращается в страх осуждения [5].

Известно, что маленькие дети используют один и тот же термин для обозначения более широкого круга эмоциональных явлений, чем старшие дети. По данным П. Харриса, в 5 лет дети начинают привязывать эмоцию к вызывающей ее ситуации. Только позже у детей появляются представления о внутренних состояниях, опосредствующих связь между ситуацией и эмоциональной реакцией. В основном этот процесс проявляется после 7-ми лет [12].

Вышеуказанный процесс был изучен А.М. Щетининой, которая исследовала 4-7-летних детей. Ею были выявлены следующие типы восприятия эмоций по экспрессии:

- довербальный: нет словесного опосредования эмоций, определение эмоций при соответствии с конкретной ситуацией;
- диффузно-аморфный: название эмоций, но при этом восприятие осуществляется поверхностно, недифференцированно;
- диффузно-локальный: к предыдущему процессу сопутствует выделение отдельного элемента экспрессии (глаза);
- аналитический: большое внимание уделяется выражению лица, а не позе;
- синтетический: целостное восприятие эмоциональных состояний;
- аналитико-синтетический: обобщение элементов экспрессии – мимики в целом [16].

На протяжении старшего дошкольного возраста эмоции и чувства детей изменяются не только количественно, но и качественно. По исследованиям Т.Б. Пескаровой, в этом возрасте дети легче понимают эмоции, которые проявляются в знакомых жизненных ситуациях. Старшие дошкольники лучше распознают положительные эмоции, нежели отрицательные. Эмоции страха и удивления для них неразличимы. Также они не в состоянии опознать эмоцию вины [20].

Одним из компонентов эмоционального развития является готовность ребенка учитывать эмоциональное состояние другого в своей деятельности. С самого рождения этой способностью человек не обладает. Доказательством этому выступает факт, что маленькие дети неадекватно воспринимают эмоции других. Данная способность развивается в процессе формирования личности. Легким для восприятия по лицевой экспрессии является эмоция ужаса, затем отвращение и удивление. Отсюда следует, что для понимания эмоций необходимо специальное обучение [5].

Начать развивать положительные эмоции можно у детей старшего дошкольного возраста. Для этого потребуется большая работа. Но в настоящее время все больше можно заметить односторонность внимания педагогов к развитию когнитивных процессов, что ведет к существенному ухудшению коммуникативного и личностного развития ребенка.

По мнению Е.П. Ильина, в ходе формирования у старших дошкольников положительных эмоций осуществляется работа по управлению своей экспрессией. Она реализуется в трех формах: первая из них – это «подавление», задача которой заключается в сокрытии выражения переживаемых эмоциональных состояний. Вторая – «маскировка», основная задача – заменить одну эмоцию на другую, которая не переживается в данный момент. Последней формой выступает «симуляция» – выражение не переживаемых эмоциональных состояний [15].

В процессе работы над развитием положительных эмоций также детям даются знания о способах устранения нежелательного эмоционального состояния, среди которых К.Э. Изард отмечает три основных:

- 1) посредством другой эмоции;
- 2) когнитивная регуляция – переключение сознания на события и деятельность, вызывающие у человека позитивные эмоции;
- 3) моторная регуляция – физическая активность для снятия возникшего эмоционального напряжения [23].

Таким образом, можно утверждать, что развитие положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста оказывает влияние на развитие познавательных процессов, эффективность межличностного взаимодействия, повышает культуру общения, способствует развитию эмпатичного поведения и рефлексии, что обуславливает общую успешность ребенка в будущем.

1.2. Характеристика юмористической детской поэзии и специфика ее использования в чтении дошкольникам

Веселая стихотворная книжка – средство воспитания чувств, среди которых чувство юмора занимает далеко не последнее место. Это – прекрасное средство постижения стиха, ритма, формы, красоты и гибкости родного слова.

Исследователи пришли к выводу, что наиболее «веселым» можно считать старший дошкольный возраст, когда ребенок смеется и хохочет по 300-400 раз в день. Считается, что при этом дети меньше подвержены стрессам, потому что в процессе игры дают выход эмоциям через смех, в отличие от взрослого человека [24].

Развивая в ребенке такую индивидуальную способность как смеяться, утверждать чувство юмора – это значит укреплять его умственные силы и способности, вместе с тем учить тонко думать и мудро видеть мир. Юмор в детском чтении должен быть, прежде всего, источником добрых чувств, но не служить примирению со злом [6].

Юмор развивает точность ума. Мысль, высказанная в юмористической форме, очень тонка, лаконична. Над чем смеется человек, по его манере смеяться и оттенкам смеха, как он это делает, можно достаточно точно судить о его характере, о его достоинствах и недостатках. Эта способность проявляется и формируется с детства. Она является свидетельством одаренности и вместе с тем эффективным механизмом психологической защиты [8].

Необходимо особо подчеркнуть, что речь идет именно о детских стихах, т. е. тех, что написаны специально для ребенка детскими поэтами, психологически точно учитывающими особенности возраста. Причем эта детскость у настоящих детских поэтов связана не только и не столько с неопытностью ребенка, незначительностью его жизненного опыта и с другими «не», но в первую очередь с преимуществами возраста: живостью

игрового начала, образным восприятием мира, свежестью переживания слова (в том числе и его звуковой формы), склонностью одушевлять мир предметов, отсутствием поэтических штампов (которые нередко нарабатываются в школе) и открытостью к новым впечатлениям, эмоциональной чуткостью [28].

Юмористическое стихотворение – это жанр поэзии, содержащий в себе элементы шутки, иронии, сатиры или комизма.

Выделяют три группы детских юмористических стихотворений, которые условно подразделяются на игровые, образные и лирико-философские.

Рассмотрим эти группы более подробно.

В *игровых стихотворениях* поэты затевают с детьми ту или иную игру, как бы предлагая детям сыграть в нее, предварительно разгадав правила игры. Такие стихотворения есть почти у всех детских поэтов.

Разберемся подробнее в характеристике данного вида юмористической поэзии на примере игрового стихотворения современной поэтессы Ю.П. Мориц «Гуляли у реки» [18].

Великое Мумукало,
Великое Мяукало
С известным Кукарекало
Гуляли у реки.
А славное Чирикало
Им песенки чирикало
Про лошадь Игогокало,
Что рядом или около
Всегда кусочек сахара
Возьмет с моей руки.

Игра эта довольно простая. В ней незамысловатый сюжет (корова, кошка, петух гуляли у реки, а воробей – ну или другая птичка – насвистывала им песенку о том, что можно покормить лошадку сахаром с руки)

«затуманен» столь же незамысловатыми словесными головоломками. Смысл головоломки заключается в переименовании героев стишка – коровы, кошки, петуха, птички, лошадки. Этим знакомым маленькому ребенку животным присвоены необычные имена – имена не в смысле кличек, а как новые наименования, слова, которыми они называются. Корова превратилась по воле поэтессы в мумукало, кошка – в мяукало и т. д. Этим стихотворение немного напоминает загадки со словами-заменами: «Из кустов шипуля, за ногу тяпуля (змея)». Однако весь «фокус» игрового юмористического стихотворения заключается не в расшифровке слов-замен (как в загадке), а в удивлении, удовольствии от самого переименования, в возможности переименовывать все новых и новых потенциальных персонажей стиха (гавгавкало, хрюхрюкало, крякрякало и др.), в комическом эффекте этих переименований, в игре по заданной и совершенно прозрачной словообразовательной модели.

Модель эта – присоединение к звукоподражательному слову частички «-кало» или «-ало» (мяу-кало, чирик-ало) – или же просто превращение глагола прошедшего времени среднего рода в существительное – с легкостью интуитивно вычленяется ребенком. Он легко продолжит ряд превращений, сыграет тем самым в предложенную поэтессой игру. А попутно получит урок грамматики, все с той же легкостью разобравшись в том, что в пятой строке «чирикало» – это птичка (существительное), а в шестой слово «чирикало» обозначает действие этой птички (глагол). Это, безусловно, грамматическая пропедевтика, дотерминологическое «нащупывание» грамматических категорий [10].

Легкость игры, предложенной поэтессой, ее доступность маленькому ребенку определяется тем, что она опирается на широко представленную в нашем языке модель образования имени существительного от глагола: пугать – пугало, покрывать – покрывало, жалить – жало, светить – светило и др. На память приходит и популярный советский мультфильм «Чучело-Мяучело». По данным Википедии, «после выхода этого мультфильма само

выражение «чучело-мяучело» стало крылатой фразой. Многие родители в шутку называли так своих детей, когда они вели себя не слишком хорошо и необходимо было их за что-то пожурить» [10].

Заметим попутно, что стихотворений с подобными переименованиями знакомых существ и предметов в детской поэзии немало: вспомним хотя бы английскую народную песенку «Котауси и Мауси» в переводе К.И. Чуковского [4] – здесь игра спровоцирована звучанием английского слова «mouse»:

Жила-была мышка Мауси
И вдруг увидала Котауси.
У Котауси злые глазауси
И злые-презлые зубауси.
Подбежала Котауси к Мауси
И замахала хвостауси:
«Ах, Мауси, Мауси, Мауси,
Подойди ко мне, милая Мауси,
Я спою тебе песенку, Мауси,
Чудесную песенку, Мауси!»
Но ответила умная Мауси:
«Ты меня не обманешь, Котауси!
Вижу злые твои глазауси
И злые-презлые зубауси!»
Так ответила умная Мауси –
И скорее бегом от Котауси.

Стихотворения эти неизменно встречаются детьми веселым смехом, а затеянная в них игра со словами естественным образом присваивается ими. Причем присвоение может происходить механически, с минимальным творческим вкладом ребенка – тогда просто придумываются новые слова-замены (ногауси, спинауси и др.) – или с более значительным творческим вкладом: дети могут продолжить стихотворение или придумать новый

принцип для слов-замен (жила-была Мышенция и вдруг увидала Кошенцию и т. д.).

Словообразовательные игры, представленные в рассмотренных примерах – самые распространенные в детских стихах. В них часто прячутся игры со значением слов: «Когда я с дерева слезал, Меня бы крокодил слизал» (омофоны – пишутся по-разному, обозначают разное, но звучат одинаково) и др.

Менее распространены в стихах фонетические игры, приковывающие внимание ребенка к звучанию слова, нередко (как и в словообразовательных играх) через его деформацию, нарочитое и, как правило, смешное, веселое искажение.

Г.М. Кружков «Грюши» (по мотивам С. Миллигана) [22].

Вы когда-нибудь
Ели грюши?
Нет, не груши,
А именно грюши?
Это истинный деликатес!
Грюши с виду
Длиннее и уже,
Но не хуже,
Чем груши дюшес.
Тот, кто кюшал
Когда-нибудь
Грюши,
Никогда не забюдет
Их вкюс.
Я поставлю пятерку им
С плюсом
И добавлю
Еще один плюс!

Эти грюши
Выращивать трюдно,
Нужен тонкий
И тщательный
Трюд.
Но зато
Удивительно людно
На базарах,
Где их продают.

Здесь сначала деформируется одно слово, точнее, один звук [p] (превращается в [p']), но далее поэт «увлекается» игрой и подменяет мягкими практически все согласные звуки, стоящие в положении перед гласным [y]. Ярко и весело актуализируется признак твердости-мягкости согласных, провоцируется игра в превращение твердых звуков в мягкие.

Игры со словами или лингвистические игры – самые распространенные в детской поэзии. Однако встречаются игры с формой организации стихотворного текста, с ритмом и рифмой. Яркий пример – два стихотворения С.В. Михалкова «Всадник» и «Одна рифма» [27].

Оба они строятся на формировании читательского ожидания, которое в одном случае настроено на присутствие точной рифмы и строгого ритма («Всадник»), а в другом случае – на отсутствие рифмы («Одна рифма»).

Следующая группа юмористических детских стихотворений – *образные*.

Образность – одно из базовых свойств искусства, причем не только словесного. Детская поэзия дает блестящие возможности сформировать у детей опыт восприятия поэтических образов, сначала самых простейших, но постепенно становящихся все более сложными и неожиданными. Важно лишь отобрать волнующий ребенка, близкий ему материал.

С.Г. Пшеничных «Ежина семейка» [22].

Елка будто бы

Ежиха,
А под елкой
Тихо-тихо
Стайкой
Маленьких ежат
Шишки бурые
Лежат.

Здесь предметом поэтического изображения стала елка с шишками, в которой поэтесса заметила сходство с ежихой с ежатами. Действительно, елка похожа на ежиху тем, что колючая, вся в иголках. Однако в стихотворении на первый план выходит другое: шишки для елки – как маленькие детки (они ведь действительно от нее родились, а ветки елки опущены вниз, как бы окружая, оберегая упавшие шишки), как ежата для ежихи. В обычной жизни нам вряд ли приходило в голову так посмотреть на елку, сквозь идею материнства. Это и есть поэтическое впечатление, рождающее сопереживание, делающее наше восприятие мира более тонким и одухотворенным [24].

Вот подобное – элементарное – но при этом удивительное и неожиданное – стихотворение В.В. Орлова «Шепчет солнышко» [22]:

Шепчет солнышко листочку:
– Не робей, голубчик!
И берет его из почки
За зеленый чубчик.

Обычное природное явление – выход молодых листочков из почек весной – представлено здесь как обращение солнышка к листочку, шепот солнышка; листику страшно, а солнышко успокаивает его, вытаскивает из почки за «чубчик» (кончик листика, высунувшийся из почки наружу). Все одушевлено, наделено чувствами, отношениями; все рождает эмоциональный отклик, сопереживание. Воспринять такое стихотворение – значит увидеть эту картинку глазами поэта, представить себе, вообразить: как это – у

листика чубчик, почему? Почему солнышко шепчет – не говорит, не требует? Почему листик робеет? Наверное, страшно из темной почки – наружу? В каком-то смысле ребенок переживает состояние листика, откликается на него, сочувствует, подбадривает его вместе с солнышком. Ведь всем известна сила детской эмпатии [26].

В приведенных примерах мы встречаемся со зрительными (визуальными) образами. Но в детской поэзии широко распространены также образы звуковые, создающие звуковое впечатление. В качестве примера приведем стихотворение Р.Г. Мухи «Ужаленный уж» [14].

Бывают в жизни чудеса –
Ужа ужалила Оса.
Она ужалила в живот,
Ужу ужасно больно, вот.
А доктор Еж сказал Ужу:
«Я ничего не нахожу,
Но все же, думается мне,
Вам лучше ползать
На спине,
Пока живот не заживет.
Вот».

Нарочитый повтор звука [ж] создает впечатление жужжания осы, подобно тому, как в стихотворении В.В. Орлова «Ворона» [22] повторение звуков [к] и [р] (в разных сочетаниях) передает звук каркающей вороны.

– Кра! –
Кричит ворона. –
Кража!
Караул!
Грабеж!
Пропажа!
Вор прокрался

Утром рано!
Грош украл он
Из кармана!
Карандаш!
Картонку!
Пробку!
И красивую
Коробку!
– Стой, ворона,
Не кричи.
Не кричи ты,
Помолчи.
Жить не можешь
Без обмана –
У тебя ведь
Нет кармана.
– Как?! –
Подпрыгнула ворона,
И моргнула
Удивленно:
– Что ж вы раньше
Не сказали?!
Кар-р-раул!
Кар-р-ман!
Укр-р-рали!

Детям интересно читать такие стихи, подчеркивая (выделяя голосом, растягивая) звуки, работающие на создание звукового образа, буквально заставить осу жужжать, а ворону – каркать. Возможно, при поддержке педагога, дети отыщут и другие слова, которыегодились бы поэтам для создания звукового образа осы (жутко, лежит и др.) или вороны (секрет,

крыло и др.).

В других случаях звуковой образ создается с помощью специальных звукоподражательных слов – эти слова («ко-ко-ко», «хрю-хрю» и др.) очень популярны в речи детей, в фольклоре и стихах для детей. Примером могут выступать сказки К.И. Чуковского «Путаница», «Телефон» и «Муха-Цокотуха», изобилующие подобными звукоподражаниями.

Подобное звукоподражательное словотворчество встречаем во многих стихах Ю.П. Мориц (например, «Тумбер Бумбер»), В.А. Левина («Чириктя и Мяуктя»), М.Д. Яснова и других детских поэтов [30].

Юмористические стихотворения, которые относятся к группе *лирико-философских*, обладают лирическим или философским подтекстом, скрывают под несложным и понятным ребенку внешним сюжетом или описанием потаенный и сложно выражаемый словами смысл или переживание, впечатление.

И.М. Пивоварова «Разговор с сорокой» [22].

Я сороке сказала:

– Сорока,

Погости у меня

Хоть немного!

Я на печке

Тебя поселю,

Мягкий коврик

Тебе постелю,

Сладким чаем

Тебя угощу,

А потом

У тебя

Погощу.

– Нет уж, нет уж!

Сорока сказала. –

Погости
У меня ты
Сначала!
Я на ветке
Тебя поселю,
Теплый мох я
Тебе постелю,
Самым вкусным
Жуком
Угощу!
А потом
У тебя
Погощу.

В этом «симметричном» стихотворении все понятно ребенку: человек (девочка) разговаривает с сорокой. Это привычно для ребенка в стихах – разговор с птицей, жучком, солнышком и т. д., приглашает сороку в гости – но она отказывается и зовет к себе. Смешно: сорока предлагает поселить человека на ветке и угостить жуком. Но за этим диалогом прячется достаточно сложный и глубокий для дошкольника смысл – мы все любим то, что нам привычно, и часто не понимаем, что другим требуется совсем другое; а то, что ценим мы, кому-то оказывается безразлично, смешно или глупо. Что мы все разные и не всегда понимаем друг друга – стоит ли продолжать попытки выразить словами неуловимый поэтический смысл.

Необходимо отметить, что многие детские стихотворения объединяют возможности всех представленных групп, сочетая в себе элементы игры, образные «превращения» и лирический подтекст.

М.Д. Яснов «Ути-ути»[30].

Под березой,
Под осиной,
Шевелясь едва-едва,

Будто выводок утиный,
По реке плывет листва.
– Не забудьте, не забудьте
Возвратиться к нам весной!..
Ути-ути!.. Ути-ути...
Утихает мир лесной.
И стоят деревья-мамы,
И тревожно шелестят,
И глядят на самых-самых
Желтых маленьких листят...

Наиболее ярко в этом стихотворении представлена образность: плывущая по воде листва воспринята как утиный выводок. И действительно, своей легкостью, кучностью, подвижностью и желтым цветом осенние листья, плывущие по воде, очень похожи на стайку маленьких плывущих утят. Игровое слово – «листья», в котором сплелись, срослись два слова: «листьев» и «утят». К корню «лист» присоединился суффикс «-ят», служащий для образования множества слов, обозначающих детенышей («ребята», «козлята», «слонята» и др.). И эта игра поддержана еще одним образом – деревья-мамы. Листята – их дети. Лирический подтекст: деревья-мамы прощаются с уплывающими листьями, надеясь на возвращение весной, и свои листята – самые-самые (любимые, дорогие – а не самые желтые, недаром же перед словом «желтых» обрывается строка).

В заключение подчеркнем, что каждая группа юмористических стихотворений предполагает особые способы восприятия, разные реакции детей. А это значит, что и педагог должен по-разному организовать это восприятие, предложить детям в одном случае «сыграть» в затейные поэтами игры, в другом – вообразить (прожить, представить себе, возможно, даже нарисовать или как-то иначе воплотить, исполнить) созданные поэтами образы, в третьем – задуматься над спрятанными за стихотворными строчками смыслами.

1.3. Роль юмористических стихотворений в развитии положительных эмоций у детей дошкольного возраста

Развитие и совершенствование положительных эмоций у дошкольников – это постоянная практическая задача педагогов. Вызывание позитивных эмоций у детей является делом не только ответственным, но и творческим, требующим знаний его природы и средств регулирования. Формирование положительных эмоций требует понимания психологии детей дошкольного возраста, их эмоционального состояния, настроения, душевных переживаний, волнений, отношений друг с другом.

Юмористические стихотворения являются одним из возможных средств в работе воспитателя по развитию положительных эмоций у детей. Согласно результатам различных исследований психологии комического, было обнаружено, что смех повышает:

- когнитивную гибкость, позволяя подходить к решению вопросов более творчески;
- юмор играет роль катализатора для ряда важных когнитивных функций, вызывая положительное эмоциональное состояние;
- упрощает исследование нового социального окружения;
- облегчает взаимодействие с другими;
- часто используется для спасения репутации;
- снижает серьезность и снимает ответственность за предполагаемое или прошлое действие;
- используется для контроля и хранения социальных норм в группе;
- укрепляет сплоченность и чувство групповой идентичности;
- выступает как социальная игра для поддержания дружеской атмосферы при взаимодействии;
- используется как средство управления ситуациями, которые угрожают благополучию человека;
- снижает трагичность происходящего [24].

В психологических исследованиях комического можно заметить несколько его аспектов: возникновение объектов комического для детей дошкольного возраста, восприятие ими комических противоречий, оценку и эмоциональное отношение их к юмористическим героям, механизмы развития восприятия комического детьми дошкольного возраста и факторы, детерминирующие адекватность данного процесса.

Наблюдая за дошкольниками во время чтения юмористических произведений, Н.С. Красникова заметила, что детей смешат в них:

- динамика действия, частая смена событий, связанных с явлением антропоморфизма или олицетворением («А от бешеной мочалки я помчался, как от палки...» К.И. Чуковский «Мойдодыр»);
- звуки, рифмы, ритмически звучащие имена (например, имена поросят в сказке С.В. Михалкова «Три поросенка»);
- перевертыши, т. е. показ окружающей действительности в перевернутом, необычном виде;
- небылицы, различные несуразности;
- описание какого-нибудь смешного образа («Рассеянный» С.Я. Маршака или «Иванушка-дурачок» в русских народных сказках);
- нелогичные действия художественных персонажей, несоответствующие здравому смыслу, положениям реальной действительности, в которой ребенок вполне утвердился [11].

Существенным моментом при ознакомлении дошкольников с юмористическими стихотворениями является подготовка воспитателя к чтению произведения. Нужно прочитать произведение так, чтобы дети поняли основное содержание, идею и эмоционально пережили прослушанное (прочувствовали его).

С этой целью требуется провести литературный анализ художественного текста: понять основной замысел автора, характер действующих лиц, их взаимоотношения, мотивы поступков.

Далее идет работа над выразительностью передачи: овладение

средствами эмоциональной и образной выразительности (основной тон, интонации); расстановка логических ударений, пауз; выработка правильного произношения, хорошей дикции [6].

В предварительную работу входит и подготовка детей. Прежде всего подготовка к восприятию литературного текста, к осмыслению его содержания и формы. Еще К.Д. Ушинский считал необходимым «предварительно доводить дитя до понимания того произведения, которое предполагается прочесть, и потом уже читать его, не ослабляя впечатление излишними толкованиями» [28]. С этой целью можно активизировать личный опыт детей, обогатить их представления путем организации наблюдений, экскурсий, рассматривания картин, иллюстраций.

Объяснение незнакомых слов – обязательный прием, обеспечивающий полноценное восприятие произведения. Следует объяснять значения тех слов, без понимания которых становятся неясными основной смысл текста, характер образов, поступки персонажей. Варианты объяснения различны: подстановка другого слова во время чтения прозы, подбор синонимов (избушка лубяная – деревянная, горница – комната); употребление слов или словосочетаний воспитателем до чтения, во время знакомства детей с иллюстрацией; вопрос к детям о значении слова и др. [17].

Одним из методов ознакомления с художественной литературой является инсценировка литературных произведений для детей. Это средство вторичного ознакомления с художественным произведением. Инсценирование его возможно при условии хорошего знания текста детьми. Существует довольно много видов инсценировок: игра-драматизация, театрализованное выступление детей, кукольный и теневой театры, театр игрушек, настольный картонажный или фанерный театр, фланелеграф и др. Дети могут быть и зрителями, и исполнителями [7].

Заучивание стихотворений является одной из форм работы с поэзией в детском саду.

Малыши быстро запоминают короткие стихи, в которых много

глаголов, существительных, где конкретность, образность сочетаются с динамикой действия. В старших группах дети запоминают значительно большие по объему стихотворения (два четверостишия) с эпитетами и метафорами. На характер заучивания положительно влияет интерес к содержанию стихотворения. Быстрое запоминание зависит от установки на запоминание, мотивации. Установка мобилизует память, внимание; ребенок старается быстрее и лучше запомнить текст.

Следует учитывать и то обстоятельство, что в непроизвольной деятельности, когда не ставится задача запомнить стихотворение, дети легко усваивают и запоминают целые страницы. В произвольной деятельности, на занятиях, когда ставится задача запомнить стихотворение, дети испытывают трудности. Установлено, что способность к произвольному запоминанию можно формировать у детей начиная с 4-5 лет. Задача воспитателя – вести детей от непроизвольного запоминания к произвольному. Необходимо, чтобы дети умели ставить цель – запомнить.

Характерной чертой памяти дошкольников является ее механический характер. Но даже трехлетние малыши обнаруживают смысловую память, которую необходимо развивать, так как осмысленное запоминание гораздо прочнее механического. Поэтому важно довести до сознания детей смысл произведения, заранее готовить их к восприятию [28].

Следовательно, на запоминание и воспроизведение стихотворения оказывают влияние психологические, возрастные и индивидуальные особенности усвоения материала, а также содержание и форма поэтического текста. С другой стороны, существенное значение имеют приемы обучения заучиванию стихотворений и качество художественного исполнения их взрослыми.

Заучивание стихотворений включает в себя два связанных между собой процесса: слушание поэтического произведения и его воспроизведение, то есть чтение наизусть. Как уже говорилось выше, воспроизведение поэтического текста зависит от того, насколько глубоко и полно ребенок

поймет произведение, прочувствует его. В то же время выразительное чтение – самостоятельная, сложная художественная деятельность, в процессе которой развиваются способности ребенка.

Задача – подготовить ребенка к восприятию стихотворения, прочесть его так, чтобы дети почувствовали и поняли, – представляет для педагога известную сложность.

Если детям предоставляется возможность самим разобраться в содержании стихотворения, они не всегда справляются с этим и часто не осознают смысл.

Более глубокому воздействию стихотворений на ребенка помогает предварительная подготовка к их восприятию, которая раскрыта выше (объяснение непонятных слов, рассматривание иллюстраций, экскурсии, наблюдения в природе и др.).

Необходимо создавать «атмосферу поэзии» в детском саду, когда поэтическое слово звучит на прогулке, в повседневном общении, на природе. Важно читать детям стихи, заучивать их не от случая к случаю, не только к праздникам, а систематически в течение года, развивать потребность слушать и запоминать [26].

Юмор вообще и юмористические стихотворения, в частности, – это прекрасное нефармакологическое средство терапии, как считают ряд психотерапевтов и психиатров (М.П. Беннет, К. Ленахер, М. Такеда, М.М. Цзе и др.) [21].

А.Н. Лук считает, что чувство юмора является одним из способов сгладить конфликты между людьми, это своеобразная разрядка отрицательных чувств [7].

Таким образом, у педагога в арсенале средств по развитию положительных эмоций у дошкольников, есть еще одно, вполне действенное – юмористическая поэзия.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ СТИХОТВОРЕНИЙ

2.1. Изучение сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста

С целью выявления сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста нами был организован и проведен констатирующий эксперимент.

Цель была конкретизирована следующими задачами:

- 1) подобрать методику для диагностики сформированности положительных эмоций у старших дошкольников;
- 3) сформулировать и охарактеризовать критерии оценки сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста;
- 4) выявить сформированность положительных эмоций у старших дошкольников;
- 5) провести анализ результатов исследования.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ д/с №4 «Мозаика» г. Пензы. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста (5-6 лет) в количестве 28 человек: 14 дошкольников составили экспериментальную группу, 14 – контрольную.

Диагностика проводилась в привычной для детей обстановке в индивидуальной форме.

Для выявления сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста нами были использованы стандартизированные методики «Паровозик» и «Волшебная страна чувств» (Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстегнеева, Д. Фролов), а также беседа [25].

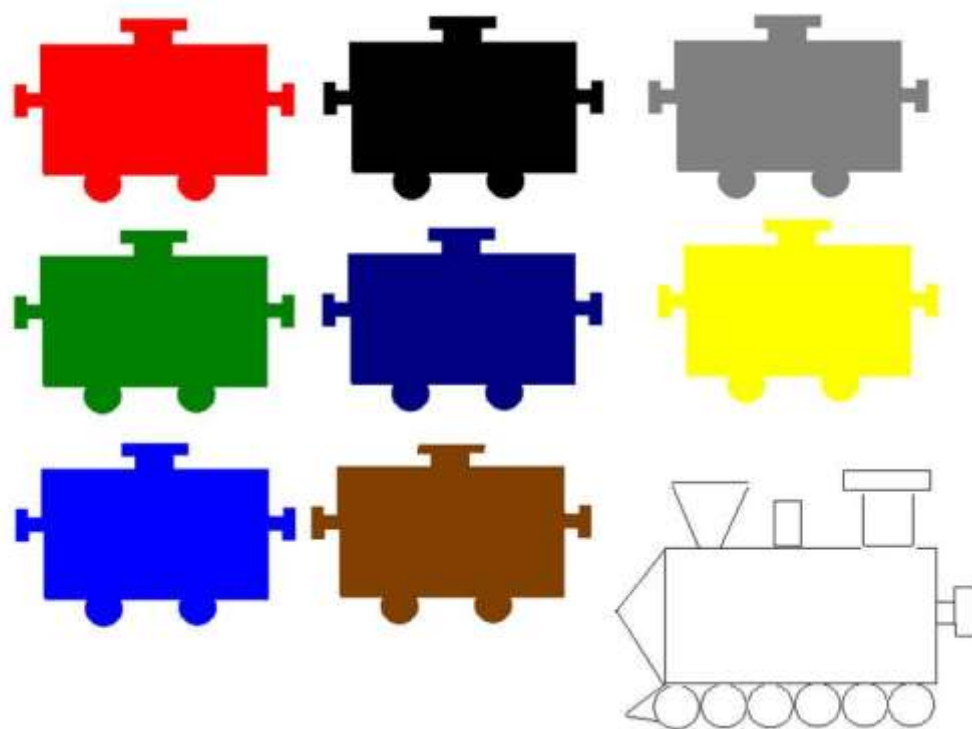
Критерии и оценочные показатели по каждому заданию были также определены на основе выбранных методик.

Остановимся подробнее на содержательной характеристике выбранных нами методик исследования сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.

1. Методика «Паровозик».

Цель: определение позитивного (ПЭС) и негативного (НЭС) эмоционального состояния ребенка.

Стимульный материал: белый паровозик и 8 разноцветных вагончиков (красный, желтый, зеленый, синий, фиолетовый, серый, коричневый, черный).



Паровозики беспорядочно размещаются на белом фоне.

Инструкция: «Рассмотри все вагончики. Надо построить необычный поезд. Первым поставь вагончик, который тебе кажется самым красивым. Теперь выбери, из оставшихся, самый красивый и т. д.».

Фиксируется позиция цвета вагончиков и высказывания ребенка.

Обработка данных:

– 3 балла – вагон фиолетового цвета на вторую позицию; черный,

серый, коричневый на – 3 позицию; красный, желтый, зеленый – на 6.

– 2 балла – вагон фиолетового цвета на 1 позицию; черный, серый, коричневый на – 2 позицию; красный, желтый, зеленый – на 7; синий на – 8.

– 1 балл – черный, серый, коричневый – 1 позиция; синий на – 7; красный, желтый, зеленый – на 8;

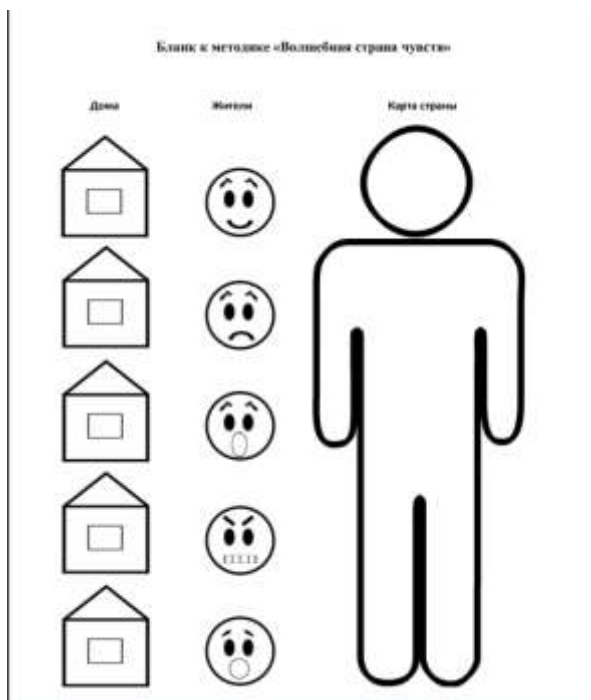
Если в результате суммирования полученных данных, баллов оказалось более 9, то эмоциональное состояние оценивается как позитивное (ПЭС).

При баллах менее 9 – как негативное эмоциональное состояние (НЭС).

2. Методика «Волшебная страна чувств» (Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов).

Цель: исследование психоэмоционального состояния ребенка.

Стимульный материал: бланк методики и восемь карандашей (красный, желтый, синий, зеленый, фиолетовый, коричневый, серый и черный).



Перед ребенком педагог раскладывает карандаши и бланк методики.

Инструкция 1: «Далеко-далеко, а может быть, и близко, есть волшебная страна, и живут в ней Чувства: Радость, Удовольствие, Страх, Вина, Обида, Грусть, Злость и Интерес. Живут они в маленьких цветных домиках. Причем каждое чувство живет в домике определенного цвета. Кто-

то живет в красном домике, кто-то – в синем, кто-то – в черном, кто-то – в зеленом... Каждый день, как только встает солнце, жители волшебной страны занимаются своими делами. Но однажды случилась беда. На страну налетел страшный ураган. Порывы ветра были настолько сильными, что срывали крыши с домов и ломали ветви деревьев. Жители успели спрятаться, но домики спасти не удалось. И вот ураган закончился, ветер стих. Жители вышли из укрытий и увидели свои домики разрушенными. Конечно, они были очень расстроены, но слезами, как известно, горю не поможешь. Взяв необходимые инструменты, жители вскоре восстановили свои домики. Но вот беда – всю краску унес ветер. У тебя есть цветные карандаши. Пожалуйста, помоги жителям и раскрась домики».

Таким образом, ребенку предлагается поработать с первой колонкой, где изображены домики.

Инструкция 2: «Спасибо, тебе, от лица всех жителей. Ты восстановил страну. Настоящий волшебник! Но дело в том, что во время урагана жители были так напуганы, что совсем забыли, в домике какого цвета жил каждый из них. Пожалуйста, помоги каждому жителю найти свой домик. Закрась или подчеркни название чувства цветом, соответствующим цвету его домика».

Здесь педагог предлагает ребенку поработать со второй колонкой, в которой перечислены названия чувств. В результате мы узнаем, с каким цветом ассоциируется у ребенка определенное чувство.

Инструкция 3: «Спасибо! Ты не только восстановил страну, но и помог жителям найти свои домики. Теперь им хорошо, ведь очень важно знать, где твой дом. Но как же мы будем путешествовать по этой стране без карты? Ведь каждая страна имеет свою территорию и границы. Территория страны наносится на карту. Посмотри – вот карта страны чувств (педагог показывает силуэт человека). Но она пуста. После восстановления страны карта еще не исправлена. Только ты, как человек, восстановивший страну, можешь раскрасить карту. Для этого возьми, пожалуйста, свои волшебные карандаши. Они уже помогли тебе восстановить страну, теперь помогут и

раскрасить карту».

Если, рассматривая карту страны, ребенок говорит, что это – человек, нужно объяснить ему, что на карте очертание разных стран может быть похоже на что угодно, например, очертание Италии похоже на сапог (при этом хорошо иметь под рукой атлас или глобус, чтобы подкрепить свои слова рассматриванием карты). Когда карта будет раскрашена, воспитатель благодарит ребенка и говорит, что в следующий раз они начнут ближе знакомиться с этой страной и узнают много интересных историй.

Обработка результатов.

При обработке результатов важно обращать внимание на следующее:

- 1) на то, все ли цвета были задействованы при раскрашивании домиков;
- 2) на адекватность подбора цвета при «заселении» чувств в домики, например, неадекватным может считаться соответствие «радости» и «удовольствия» черному, коричневому или серому цветам; однако несмотря на то, что данный выбор может считаться неадекватным, тем не менее он является диагностичным;

- 3) на распределение цветов, обозначающих чувства, внутри силуэта человека. Причем целесообразно символически разделить силуэт на 5 зон: голова и шея (символизируют ментальную деятельность); туловище до линии талии, исключая руки (символизируют эмоциональную деятельность); руки до плеч (символизируют коммуникативные функции); тазобедренная область (символизирует область творческих переживаний); ноги (символизируют чувство «опоры», уверенность, а также возможность «заземления» негативных переживаний). Исследуя «карту», мы узнаем, какие чувства «живут» в разных частях тела. Например, чувства, «живущие в голове», окрашивают мысли. Если в голове «живет» страх, наверное, осуществлять мысленную деятельность будет непросто. В руках «живут» чувства, испытываемые в контактах с окружающими. В ногах находятся чувства, которые дают человеку психологическую уверенность, или же (если в ногах поселились «негативные» чувства) человек имеет стремление «заземлить»,

избавиться от них.

Таким образом, данная методика показывает нам актуальное психоэмоциональное состояние ребенка:

– 2 балла – 8-6 домиков раскрашены адекватными цветами, распределены по «Карте страны» гармонично – норма психоэмоционального состояния;

– 1 балл – 5-3 домика раскрашены адекватными цветами, распределение по «Карте страны» вызывает дисгармонию – средний уровень психоэмоционального состояния;

– 0 баллов – 2 и менее домика раскрашены адекватными цветами, распределение по «Карте страны» вызывает дисгармонию – низкий уровень психоэмоционального состояния;

3. Беседа.

Цель: выявление сформированности умения воспринимать, оценивать и выражать свои и чужие эмоции.

Инструкция: педагог проводит беседу индивидуально с каждым ребенком. Воспитатель задает вопросы ребенку и записывает ответы за ним.

Вопросы:

- 1) Когда человек получает удовольствие?
- 2) Когда человек радуется?
- 3) Когда человек грустит?
- 4) Когда человеку бывает страшно?
- 5) Когда человек злится?
- 6) Когда человек удивляется?

Обработка результатов:

– 3 балла – ребенок понимает эмоциональное состояние правильно, объясняет доказательно;

– 2 балла – ребенок понимает эмоциональное состояние правильно, но затрудняется объяснить;

– 1 балл – ребенок понимает эмоциональное состояние не точно,

ориентируясь лишь на знак эмоции (положительная или отрицательная);

– 0 баллов – ребенок не понимает эмоциональное состояние или отказывается от выполнения задания.

На основе качественной и количественной оценки выполнения всех заданий, в соответствии с выделенными критериями, нами были определены уровни сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.

Высокий уровень (14-13 баллов) – ребенок проявляет позитивное эмоциональное состояние; обладает способностью безошибочно воспринимать, оценивать и выражать свои и чужие эмоции.

Средний уровень (12-10 баллов) – ребенок испытывает небольшие затруднения в оценивании, восприятии и выражении эмоций; проявляет негативное эмоциональное состояние.

Низкий уровень (9 и менее баллов) – ребенок не умеет оценивать как свои, так и чужие эмоции, испытывает затруднения в выражении различных эмоций, проявляет негативное эмоциональное состояние.

Таким образом, реализуя задачи констатирующего эксперимента, нами было проведено изучение сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.

Результаты проведения данной методики на констатирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе представлены в таблице 1.

Таблица 1

***Результаты диагностики сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста ЭГ
(констатирующий эксперимент)***

№ п/п	ФИ ребенка	Количество баллов по каждому заданию			Всего	Уровень
		1	2	3		
1.	Даша С.	7	1	2	10	Средний
2.	Алиса М.	6	1	0	7	Низкий
3.	Злата В.	5	1	1	7	Низкий
4.	Миша К.	5	1	2	8	Низкий

5.	Дима В.	8	1	1	10	Средний
6.	Леша Г.	5	1	2	8	Низкий
7.	Света А.	7	1	2	10	Средний
8.	Вика Н.	8	1	1	10	Средний
9.	Олеся Ж.	4	1	1	6	Низкий
10.	Диана В.	7	1	2	10	Средний
11.	Соня Ш.	5	1	0	6	Низкий
12.	Алиса В.	6	2	2	10	Средний
13.	Даша К.	5	1	1	7	Низкий
14.	Арина Г.	7	1	2	10	Средний

В процессе выполнения заданий дети ЭГ столкнулись с различными проблемами: одни ребята с легкостью отвечали на вопросы, выполняли просьбы воспитателя, другие – наоборот, делали с нежеланием или пытались совсем отказаться от их выполнения. Большинство детей ЭГ не понимали с первого раза, что именно им нужно сделать в задании №1. Некоторые переспрашивали: «Нужно раскрасить?». Кто-то пытался дорисовать что-то быстрое и простое. И лишь малая часть детей отнеслась к этому заданию с интересом.

В задании №2 дети с трудом могли дослушать текст до конца и при этом не отвлекаться. Часть детей не понимали основную мысль в тексте и просили повторить еще раз. Некоторые ребята отвечали «Я не знаю, что нужно сделать».

В задании №3 дети столкнулись с проблемой непонимания вопросов. Больше всего дети думали над вопросом «Когда человек злится?». Ответы детей в большинстве были простыми «Когда его кто-то обидел/расстроил/разозлил». Некоторые дошкольники отвечали «Когда что-то купили некрасивое/не купили игрушку».

Процентное соотношение уровней сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста ЭГ представлено в таблице 2.

**Процентное соотношение уровней сформированности
положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста ЭГ
(констатирующий эксперимент)**

Уровень	Количество детей	Количество детей в %
Высокий	0	0%
Средний	7	50%
Низкий	7	50%

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента в ЭГ старших дошкольников детей с высоким уровнем сформированности положительных эмоций выявлено не было; 7 детей (50%) со средним уровнем и 7 дошкольников (50%) с низким уровнем.

Наглядно полученные результаты представлены в диаграмме на рисунке 1.



Рис. 1. Процентное соотношение уровней сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста ЭГ на этапе констатирующего эксперимента

Результаты проведения диагностики на констатирующем этапе эксперимента с детьми старшего дошкольного возраста КГ представлены в таблице 3.

Таблица 3

***Результаты диагностики сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста КГ
(констатирующий эксперимент)***

№ п/п	ФИ ребенка	Количество баллов по каждому заданию			Всего	Уровень
		1	2	3		
1.	Анфиса Э.	8	2	3	13	Высокий
2.	Алена К.	6	1	1	8	Низкий
3.	Галя Л.	5	0	0	5	Низкий
4.	Лена У.	6	2	2	10	Средний
5.	Маша О.	5	1	0	6	Низкий
6.	Лиза К.	6	2	2	10	Средний
7.	Полина З.	7	2	1	10	Средний
8.	Ярослав Ч.	8	2	2	12	Средний
9.	Кирилл Х.	4	1	1	6	Низкий
10.	Артем Ц.	7	2	2	11	Средний
11.	Андрей П.	5	0	0	5	Низкий
12.	Рома Р.	6	1	1	8	Низкий
13.	Настя Д.	6	2	2	10	Средний
14.	Маша Ф.	7	2	1	10	Средний

Детям КГ немного легче давались задания, чем в ЭГ группе дошкольников. Ребята были более заинтересованы в выполнении заданий. Подошли творчески к выполнению задания №1.

В задании №2 большинство детей КГ внимательно слушали текст, но некоторые дошкольники также не смогли дослушать его до конца или понять основную мысль рассказа.

На вопросы в задании №3 дошкольники данной группы отвечали без затруднений. Большинство ответов были «Человек грустит, потому что его кто-то обидел» или «Человек радуется, когда кто-то сделал ему подарок/позвал гулять/пришел в гости», т. е. для объяснения своего ответа

дети обращались к своему жизненному опыту.

Процентное соотношение уровней сформированности положительных эмоций у дошкольников КГ представлено в таблице 4.

Таблица 4

***Процентное соотношение уровней сформированности
положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста КГ
(констатирующий эксперимент)***

Уровень	Количество детей	Количество детей в%
Высокий	1	7%
Средний	7	50%
Низкий	6	43%

Таким образом, в ходе контрольного эксперимента в КГ старших дошкольников был выявлен 1 ребенок (7%) с высоким уровнем сформированности положительных эмоций; 7 детей (50%) со средним уровнем; 6 дошкольников (50%) – с низким уровнем.

Наглядно полученные результаты представлены в диаграмме на рисунке 2.



Рис. 2. Процентное соотношение уровней сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста КГ на этапе констатирующего эксперимента

Таким образом, при проведении диагностики мы столкнулись со следующими проблемами: нежелание детей и отсутствие интереса у них к заданиям, низкий уровень концентрации внимания и замкнутость, неуверенность в своем ответе и ограниченный словарный запас. На этапе констатирующего эксперимента дети были скованны, понимали задание не с первого раза. В своем поведении, общении со сверстниками и различных видах деятельности дошкольники с низким уровнем сформированности положительных эмоций чаще проявляли страх, обиду, грусть, злость.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности положительных эмоций у дошкольников обеих групп и необходимости проведения специальной работы по данному направлению.

2.2. Методические приемы по использованию юмористических стихотворений в работе над развитием положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста

Одной из задач нашей выпускной квалификационной работы являлась разработка и апробация методических приемов по использованию юмористических стихотворений в работе над развитием положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.

В связи с этим, на формирующем этапе эксперимента нами были разработаны соответствующие методические приемы и внедрены в практику работы с детьми старшего дошкольного возраста ЭГ.

Изучая вопрос о том, какие юмористические стихотворения могут быть использованы в работе с детьми старшего дошкольного возраста, мы пришли к выводу, о том, что программные списки нуждаются в дополнении и расширении.

Поэтому нами был составлен список-дополнение авторов юмористических стихотворений, к имеющимся в программе под редакцией

Н.Е. Вераксы «От рождения до школы»: М.Я. Бородинская, Г.П. Виеру, В.В. Викторов, О.Е. Григорьев, А.Д. Ерошин, И.А. Жуков, Б.В. Захoder, Ю.И. Коваль, Г.М. Кружков, Л.И. Кузьмин, А.М. Лаптев, В.А. Левин, В.В. Лунин, Р.Г. Муха, В.В. Орлов, И.М. Пивоварова, Г.В. Сапгир, Н. Светлячок, Р.С. Сеф, Т. Собакин, И.П. Токмакова, А.А. Усачев, М.Д. Яснов.

Стихотворные произведения представленных авторов были нами включены в работу с детьми старшего дошкольного возраста с учетом специально разработанных методических приемов их использования.

Разработанные нами методические приемы направлены именно на те стороны работы с поэтическим словом, которые можно использовать в любых образовательных областях деятельности детских садов. Педагог, ориентируясь на те задачи, которые стоят перед ним либо в ООД, либо в совместной деятельности с детьми, либо в индивидуальной работе, а также учитывая тематику и содержание самого стихотворения, может применить любой из представленных ниже приемов.

Общей целью этих методических приемов являлось оказание помощи педагогу в том, чтобы, выбрать оптимальный вариант поэтического произведения и соответствующий прием его использования с учетом разнообразных факторов. Это, с одной стороны, позволило решить задачу по развитию положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста, а с другой – обогатило содержание той деятельности, в которую собственно и было включено поэтическое слово.

На формирующем этапе экспериментальной работы нами были определены и апробированы различные методические приемы использования юмористических стихотворений в работе с детьми старшего дошкольного возраста ЭГ. Охарактеризуем разработанные нами методические приемы на примерах применения их с юмористическими стихотворениями некоторых из использованных нами авторов.

1. Игровые приемы.

Т. Собакин «Две коровы и коровка» (см. Приложение).

Материал: игрушки – божья коровка, корова, морская корова.

Педагог сопровождает чтение стихотворения манипуляциями с фигурками животных.

Этот прием позволил привлечь внимание дошкольников, вызвать их интерес к стихотворению, а также создал условия для запоминания последней «ключевой фразы», которая несет в себе позитив.

М.Д. Яснов «Тихий час» (см. Приложение).

Материал: чайная ложка, столовая ложка, половник, скатерть с бахромой на стол, тарелка, чайная чашка, кастрюлька, кукольный шкаф.

В данном случае использование предметов быта усилило позитивное впечатление, персонажи стихотворения стали реалистичнее, стал более понятным смысл некоторых слов и предложений:

Чайная ложка,
Столовая ложка
И ложка по имени Поварешка
Однажды пошли прогуляться гурьбой
По скатерти с бахромой.

Г.М. Кружков «Мульмуля» (см. Приложение).

Материал: распечатанные и вырезанные картинки персонажей.

В связи с тем, что данное стихотворение сложно для понимания некоторыми детям, то мы использовали его в работе с подгруппами, а также в индивидуальной работе. Картинки помогли детям лучше сосредоточиться на тексте стихотворения.

2. Сопровождение стихотворения движениями.

С применением данного методического приема в работе с дошкольниками мы использовали стихотворения М.Д. Яснова «Не отвлекаться», «Хорошее воспитание»; К.И. Чуковского «Черепашка»; М.Я. Бородинской «Булочная песенка» (см. Приложение).

В работе данными стихотворениями нами были использованы следующие виды движений:

- отхлопывание (отстукивание, протопывание, отбивание мячом и т. д.) ритма стихотворения;
- сопровождение чтения стихотворения движениями, которые предлагает взрослый;
- придумывание детьми движений к тексту.

Также в данной группе нами был использован прием «Покажи наоборот», когда дети не повторяли движение, показанное педагогом, а изменяли его. Например, педагог хлопал – дети топали, педагог поднимал вверх руку, дети – ногу и т. п.

3. Чтение по ролям стихотворений, написанных в диалогической форме.

И.А. Жуков «Киска».

– Здравствуй, киска, как дела?

Что же ты от нас ушла? *(ласково, вопросительная интонация)*

– Не могу я с вами жить,

Хвостик негде положить. *(обиженно)*

Ходите, зевааете,

На хвостик наступаете! *(сердито)*

Н. Светлячок «Про снег».

На полянку и лужок *(умиротворенно)*

С неба падает снежок,

С неба падает снежок

Кот мурлыкнул: «Творожок!» *(мягко)*

Но пропел ему петух:

– Может, это просто пух *(резко, звонко)*

– Кря! – сказала утка Маша. *(невозмутимо)*

– Это рисовая каша!

Ей ответили утята:

– Это кря-кря, кря-кря вата! *(быстрее, выше звук)*

Вышел маленький теленок,

Удивился как ребенок, *(удивленно)*

От мороза сжал бока:

– Му-му, сколько молока! *(медленно)*

А веселый Ванечка *(живее, весело)*

Взял из дома саночки,

Побежал кататься в сад.

Ваня снегу очень рад! *(четкое радостное восклицание)*

4. Досказывание рифмующегося слова.

В этом методическом приеме детям необходимо было договаривать не рифмующееся слово, даже когда сама рифма провоцирует на неправильное.

Он слон, она – слониха,

Он лось, она – лосиха,

Он кот – она...

Ну, конечно, это кошка!

Ну, ошиблись вы немножко.

Так сыграем еще раз

Обыграть хочу я вас!

Он морж, она...

Он заяц, она...

Он бык – она...

Ну, конечно же, корова!

Поиграем дети снова!

Он тигр – она...

Он осел, она...

Он козел, она...

Ну, конечно же, коза,

За простор игры все «за».

Он лев – она...

Он волк, она...
Он кенгуру, она...
Ну, конечно, кенгуру,
Продолжаем мы игру!
Он еж, она...
Он бобр, она...
Он конь, она...
Ну, конечно же, лошадка,
Все у нас почти что гладко!
Он воробей, она...
Он комар, она...
Он гусь, она...
Не гусиха, а гусыня,
Знайте это все отныне...
Он бегемот – она...
Он кашалот, она...
Он баран, она...
Ну, конечно же, овца!
Доиграли до конца!!!

5. Диалог с текстом.

Данный методический прием предлагает использовать Г.Г. Граник для лучшего понимания содержания стихотворения, формирования умения задавать вопросы по содержанию текста. Понимание текста зависит от умения ребенка воспринимать эти обращенные к нему сигналы и от умения на них реагировать [4].

А.А. Брудный выделил уровни понимания:

- 1) уровень монтажа – предполагает последовательное перемещение от одного законченного элемента текста к другому;
- 2) уровень перецентровки – перемещение мысленного центра ситуации от одного элемента к другому;

3) формирование концепта текста – общего смысла текста [13].

Процесс понимания сложен, в него включены внимание и память, воображение и мышление, эмоции и воля, интересы читателя, психологические особенности личности. По мнению С.М. Бондаренко, Г.Г. Граник, Л.А. Концевой, может быть выявлен собирательный образ «идеального читателя-слушателя». Идеальный читатель-слушатель старается не пропускать ни одного «сигнала» текста, подключает свой жизненный опыт, задает себе вопросы по ходу чтения, прогнозирует дальнейшее развитие событий, сверяя свои размышления с текстом. Возникновение вопроса, вероятностное прогнозирование возможных ответов на него и дальнейшего содержания текста, появление установки – все это заполняет сцепления и составляет особый вид общения читателя с текстом, который называют диалогом.

А.Ф. Лосев говорил, что слово в тексте всегда связано с другими словами и несет в себе смысловую энергию целого. Польский лингвист А. Вежбицкая дает более широкое толкование данному понятию и называет ключевыми слова, «особенно важные и показательные для отдельно взятой культуры» [13, с. 35].

Н.А. Николина в книге «Филологический анализ текста» выделяет в художественном тексте ключевые для выражения его смысла и соответственно для понимания знаки, которые играют особенно важную роль в установлении внутритекстовых семантических связей и организации восприятия [19].

Работа с текстом – это, прежде всего, понимание многозначности его содержания и запоминание. Понимание само по себе предполагает непременно сотворчество автора и читателей, при этом разные мнения читателей также вступают в диалог. Понимание многоступенчато. Возможна иллюзия понимания, которая возникает в тех случаях, когда текст в целом ясен и смысл отдельных слов как бы вычитывается из контекста.

Приведем несколько вариантов использования методического приема

диалог с текстом на примере стихотворения Г.П. Виеру «Ящерица» [22].

Педагог читает первые строчки стихотворения:

Ящерицу я ловил

Страх меня остановил.

Воспитатель: Дети, о чем захотелось спросить у текста? Что интересно узнать?

Воспитатель продолжает чтение:

А чего же тут бояться?

Воспитатель: Придумайте свои ответы на этот вопрос.

Педагог читает последнюю строчку:

Хвостик может оторваться!

Рассмотрим тот же прием на примере стихотворения И.П. Токмакова «Ива» [22].

Воспитатель читает первую строчку стихотворения:

Плачет ива у обрыва.

Воспитатель: Дети, о чем захотелось спросить?

Педагог продолжает чтение:

Кем обижена ты, ива?

Воспитатель: Придумайте свои ответы на этот вопрос.

Воспитатель читает стихотворение до конца:

Видно, ветер по привычке

Дернул иву за косички.

Вариант использования приема диалог с текстом на примере стихотворения В.В. Викторова «На охоте» [22].

Воспитатель: Дети задавайте вопросы тексту и придумывайте ответы.

Шел охотник на охоту,

Увидал в кустах кого-то

Воспитатель: Что нужно сделать?

Он затвором щелк да щелк,

И...

Воспитатель: Придумайте для этой истории веселое окончание.

Педагог читает последнюю строчку стихотворения:

И на снимке вышел волк.

Воспитатель: Объясните, грустное или веселое окончание придумал автор.

6. Разучивание стихотворений в виде пальчиковых игр, потешек, физкультминуток, считалок, хороводных игр в разные режимные моменты.

М.Д. Яснов «Считалка с бурундуком» [30].

Щечка, щечка –

Два мешочка;

Три-четыре корешочка,

Пять брусничек,

Шесть морошек,

Семь букашек,

Восемь мошек...

Лапкой в щечку –

Стук, стук:

– На здоровье,

Бурундук!

Б.В. Заходер «Жила-была Муха-чистюха» [22].

Жила-была Муха-чистюха.

Все время купалась Муха.

Купалась она

В воскресенье

В отличном

Клубничном

Варенье.

В понедельник –

В вишневой наливке.

Во вторник –
В томатной подливке.
В среду –
В лимонном желе.
В четверг –
В киселе и в смоле.
В пятницу –
В простокваше,
В компоте
И в манной каше...
В субботу,
Помывшись в чернилах,
Сказала:
– Я больше не в силах!
Ужасно-жужжасно устала,
Но, кажется,
Чище
Не стала!

Кроме перечисленных приемов работы со стихотворными произведениями на формирующем этапе эксперимента нами были организованы тематические выставки детских рисунков и поделок к изученным произведениям, а также прослушивание аудиозаписей и просмотр видеофрагментов юмористических стихов в исполнении артистов.

Помимо методических приемов, с помощью которых мы использовали юмористическую поэзию с детьми старшего дошкольного возраста, нам особо хотелось бы подчеркнуть, что работа по оптимизации положительных эмоций у дошкольников предполагала также постоянное включение воспитателя в этот процесс. Другими словами, мы практически любое событие, явление, происходящее в группе, комментировали строчками из юмористического стихотворения. Например, вместо замечания «убрать

игрушки», воспитатель, говорил знакомые детям строчки из стихотворения Э.Н. Успенского, и немного видоизменяя их, способствовал тому, что не страх и чувство вины появлялось у детей, а желание улыбнуться и убрать вещи на места:

– К нам приходил бегемот?

– Нет.

– Может быть, сад не наш?

– Наш,

– Может, не наш этаж?

– Наш.

Просто приходили Даша, Алиса, Миша....(имена нескольких детей из группы) и мы поиграли немножко.

Или, заметив, что дети вот-вот перейдут к ссоре, воспитатель подходил к ним, и вместо выяснения кто прав, кто виноват, комментировал происходящее строчками из стихотворения М.Д. Яснова [30]:

Угрожает еж ежу:

– На лопатки положу!

Уважать ежа ежу бы –

Пожалеть глажа и жубы!

Это помогало понизить уровень негативных эмоций в поведении детей, способствовало конструктивному решению конфликта.

Выразительное чтение, заинтересованность самого воспитателя, его эмоциональный контакт с детьми повышают степень воздействия художественного слова. Во время чтения не следует отвлекать детей от восприятия текста вопросами, дисциплинарными замечаниями.

Н.А. Стародубова в своей работе «Теория и методика развития речи дошкольников» отмечает, что «поэтическое произведение оказывает на ребят огромное воздействие: обостряет чувства, способствует более эмоциональному восприятию содержания произведения; открывает богатство интонаций и звукового состава слова; развивает чувства ритма, рифмы,

творческое воображение, юмор; помогает увидеть и выразить в словах впечатление от многоцветного окружающего мира, учит любить яркое, меткое слово» [10, с. 4].

Еще В.Г. Белинский отмечал: «Читайте детям стихи, пусть ухо их приучится к гармонии слова, сердце преисполнится чувством изящного, пусть поэзия действует на них так же, как и музыка» [13].

Таким образом, разработанные и использованные нами в ходе формирующего этапа эксперимента методические приемы работы с юмористическими стихотворениями, помогли выбрать оптимальный вариант поэтического произведения и возможности его использования с учетом разнообразных факторов. Данные приемы работы способствовали развитию положительных эмоциональных проявлений у каждого ребенка в отдельности и позитивной атмосферы в детском коллективе вообще (радость, удовольствие, интерес, симпатия и др.), а также обогащению содержания той деятельности, в которую они были включены (ООД, прогулка, труд, игра и пр.).

2.3. Определение эффективности использования юмористических стихотворений в работе над развитием положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста

С целью определения эффективности проведенной работы, а также для подтверждения выдвинутой перед началом исследования гипотезы, нами был организован и осуществлен контрольный этап эксперимента, включающий в себя повторную диагностику сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста ЭГ и КГ.

В качестве диагностирующего инструментария нами были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Результаты проведения диагностики на контрольном этапе эксперимента с ЭГ старших дошкольников представлены в таблице 5.

Таблица 5

**Результаты диагностики сформированности положительных
эмоций у детей старшего дошкольного возраста ЭГ
(контрольный эксперимент)**

№ п/п	ФИ ребенка	Количество баллов по каждому заданию			Всего	Уровень
		1	2	3		
1.	Даша С.	9	2	3	14	Высокий
2.	Алиса М.	8	2	1	11	Средний
3.	Злата В.	7	2	2	11	Средний
4.	Миша К.	7	2	3	12	Средний
5.	Дима В.	9	2	2	13	Высокий
6.	Леша Г.	7	2	3	12	Средний
7.	Света А.	9	2	3	14	Высокий
8.	Вика Н.	9	2	2	13	Высокий
9.	Олеся Ж.	6	2	2	10	Средний
10.	Диана В.	9	2	3	14	Высокий
11.	Соня Ш.	7	2	1	10	Средний
12.	Алиса В.	8	2	3	13	Высокий
13.	Даша К.	7	2	2	11	Средний
14.	Арина Г.	9	2	3	14	Высокий

В процессе выполнения заданий дети ЭГ в большинстве случаев с легкостью отвечали на вопросы, выполняли просьбы воспитателя. Большая часть детей отнеслись к заданиям с интересом, в отличие от констатирующего этапа эксперимента. В своем поведении, общении и других видах деятельности дошкольники ЭГ чаще стали проявлять такие положительные эмоции, как радость, удовольствие и интерес

Процентное соотношение уровней сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста ЭГ на этапе контрольного эксперимента представлено в таблице 6.

**Процентное соотношение уровней сформированности
положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста ЭГ
(контрольный эксперимент)**

Уровень	Количество детей	Количество детей в %
Высокий	7	50%
Средний	7	50%
Низкий	0	0%

Таким образом, в ходе контрольного эксперимента в ЭГ старших дошкольников было выявлено 7 детей (50%) с высоким уровнем сформированности положительных эмоций и 7 дошкольников (50%) со средним уровнем. Низкий уровень сформированности положительных эмоций на этапе итоговой диагностики в ЭГ дошкольников выявлен не был.

Наглядно полученные результаты представлены в диаграмме на рисунке 3.



Рис. 3. Процентное соотношение уровней сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста ЭГ на этапе контрольного эксперимента

Результаты проведения диагностики на итоговом этапе эксперимента детей старшего дошкольного возраста КГ представлены в таблице 7.

**Результаты диагностики сформированности положительных
эмоций у детей старшего дошкольного возраста КГ
(контрольный эксперимент)**

№ п/п	ФИ ребенка	Количество баллов по каждому заданию			Всего	Уровень
		1	2	3		
1.	Анфиса Э.	8	2	2	12	Средний
2.	Алена К.	6	2	1	9	Низкий
3.	Галя Л.	5	1	1	7	Низкий
4.	Лена У.	8	2	2	12	Средний
5.	Маша О.	6	2	2	10	Средний
6.	Лиза К.	9	2	2	13	Высокий
7.	Полина З.	9	2	2	13	Высокий
8.	Ярослав Ч.	9	2	2	13	Высокий
9.	Кирилл Х.	4	1	1	6	Низкий
10.	Артем Ц.	7	2	2	11	Средний
11.	Андрей П.	5	1	1	7	Низкий
12.	Рома Р.	6	2	1	9	Низкий
13.	Настя Д.	6	2	2	10	Средний
14.	Маша Ф.	7	2	2	11	Средний

Дошкольникам КГ выполнение диагностических заданий в большинстве случаев давалось сложнее, чем детям ЭГ. В большинстве случаев они были менее заинтересованы в выполнении предложенных заданий.

По результатам, приведенным в таблице, мы можем сделать вывод о том, что у некоторых детей КГ показатели сформированности положительных эмоций на этапе итоговой диагностики не изменились вообще, а у одного ребенка – с высокого уровня снизились до среднего.

Процентное соотношение уровней сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста КГ на этапе контрольного эксперимента представлено в таблице 8.

**Процентное соотношение уровней сформированности
положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста КГ
(контрольный эксперимент)**

Уровень	Количество детей	Количество детей в%
Высокий	3	21%
Средний	6	43%
Низкий	5	36%

Таким образом, в ходе итогового эксперимента в КГ старших дошкольников было выявлено 3 ребенка (21%) с высоким уровнем сформированности положительных эмоций; 6 детей (43%) со средним; 5 дошкольников (36%) с низким.

Наглядно полученные результаты представлены в диаграмме на рисунке 4.



Рис. 4. Процентное соотношение уровней сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста КГ на этапе контрольного эксперимента

Сравнительные результаты процентного соотношения уровней сформированности положительных эмоций у старших дошкольников ЭГ и КГ на этапе стартовой и итоговой диагностики представлены в таблице 9.

Таблица 9

Сравнительные результаты процентного соотношения уровней сформированности положительных эмоций у старших дошкольников ЭГ и КГ до и после формирующего эксперимента

Уровни	ЭГ		КГ	
	до ФЭ	после ФЭ	до ФЭ	после ФЭ
Высокий	0%	50%	7%	21%
Средний	50%	50%	50%	43%
Низкий	50%	0%	43%	36%

Наглядно полученные данные представлены в диаграммах на рисунках 5-6.

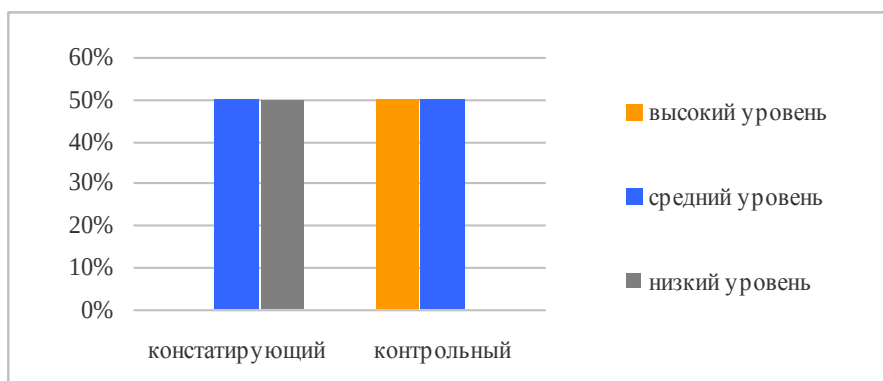


Рис. 5. Сравнительные результаты процентного соотношения уровней сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста ЭГ до и после формирующего эксперимента

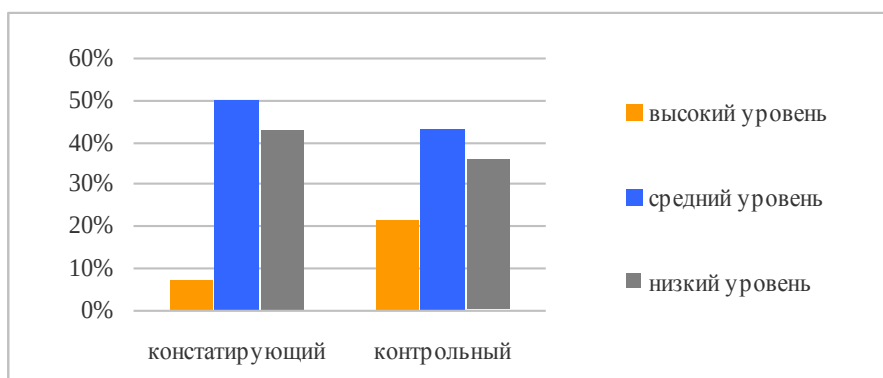


Рис. 6. Сравнительные результаты процентного соотношения уровней сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста КГ до и после формирующего эксперимента

Результаты контрольного эксперимента позволили отметить значительные положительные изменения в сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста ЭГ.

Данные результаты позволили нам сделать вывод о том, что правильно подобранные юмористические стихотворения положительно влияют на сознание детей и способствуют развитию у них положительных эмоций.

Контрольный этап нашего эксперимента подтвердил выдвинутую перед началом исследования гипотезу и эффективность реализованного на формирующем этапе содержания работы по развитию положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование и совершенствование эмоциональной сферы дошкольников – это постоянная практическая задача педагогов, решение которой основано на знаниях и понимании психологии детей дошкольного возраста, их эмоционального состояния, настроения, душевных переживаний, волнений, отношений друг с другом.

Развитие положительных эмоций у дошкольников является делом не только ответственным, но и творческим, требующим знаний их природы и средств регулирования, умения предвидеть вероятные ситуации во взаимоотношениях членов детского коллектива.

Положительные эмоции дошкольников определяют общий эмоциональный фон в детском коллективе, степень удовлетворенности общением детей друг с другом, эмоциональное самочувствие каждого ребенка.

Юмористические стихотворения можно считать одним из средств в работе по развитию положительных эмоций у детей дошкольного возраста. Согласно результатам различных исследований психологии комического, было обнаружено, что смех повышает когнитивную гибкость, позволяя подходить к решению вопросов более творчески. Кроме того, юмор играет роль катализатора для ряда важных когнитивных функций, вызывая положительное эмоциональное состояние; упрощает исследование нового социального окружения; облегчает взаимодействие с другими людьми; снижает серьезность и снимает ответственность за прошлое действие; используется для контроля и хранения социальных норм в группе; укрепляет сплоченность и чувство групповой идентичности; выступает как социальная игра для поддержания дружеской атмосферы при взаимодействии; используется как средство управления ситуациями, которые угрожают благополучию человека; снижает трагичность происходящего [7].

Чтобы доказать выдвинутую перед началом исследования гипотезу, мы

провели экспериментальное исследование, состоящее из трех этапов.

Констатирующий этап эксперимента показал, что развитие положительных эмоций у большинства детей старшего дошкольного возраста ЭГ и КГ находится на среднем и низком уровнях: дошкольники не всегда могли выразить те или иные эмоции, понять причины различных эмоциональных состояний; у них не сформировано умение распознавать чужие эмоции.

На формирующем этапе эксперимента нами были определены и апробированы на практике с детьми ЭГ методические приемы по использованию юмористических стихотворений в работе с детьми старшего дошкольного возраста с целью развития у них положительных эмоций: игровые приемы, сопровождение стихотворений движениями, чтение по ролям, досказывание рифмующегося слова, диалог с текстом и др. Данные методические приемы были использованы нами в ходе проведения ООД, а также в различных режимных моментах (на прогулке, в игре, трудовой деятельности и пр.) и процессе возникновения ситуаций проявления негативных эмоций у дошкольников (ссора, конфликт, драка).

Контрольный этап эксперимента показал, что уровень развития положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста ЭГ повысился по сравнению с результатами констатирующего эксперимента. В КГ результаты изменились не значительно, а некоторые дети продемонстрировали уровень ниже, чем на этапе исходной диагностики.

Это позволило сделать вывод о том, что проведенная работа дала ощутимые положительные результаты, поставленные задачи были решены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – СПб.: Питер, 2016. – 126 с.
2. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. – М.: Просвещение, 1998. – 176 с.
3. Бойко В.В., Ковалев А.Г., Панферов В.Н. Социально-психологический климат коллектива и личность. – М.: Мысль, 2013. – 196 с.
4. Граник Г.Г., Соболева О.В. Путешествие в Страну Книги: учетное пособие для старших дошкольников и младших школьников в 4кн. Кн.1. – М.: Мнемозина, 2019. – 183 с.
5. Донцов Д.А. Социальная психология. – М.: Человек, 2016. – 80 с.
6. Ершова Р.В., Шарапова Р.З. Представления о чувстве юмора в психологии. // Психологический журнал. – 2019. – №2. – С. 13-21.
7. Иванова Е.М. Психологические исследования чувства юмора. // Вопросы психологии. – 2012. – №4. – С. 122-133.
8. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 176 с.
9. Колобова О.А. Эффективные формы и методы работы по развитию интереса к художественной литературе у детей среднего дошкольного возраста. // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. – Чита: Издательство «Молодой ученый», 2015. – С. 37-45. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/146/6129/>
10. Кошелев А.Д. О сущности комического. // Вопросы философии. – 2017. – №4. – С. 3-14.
11. Красникова Н.С. Формирование чувства юмора у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы. // Дошкольник. – 2016. – №3. – С. 25-29.
12. Крысько В.Г. Социальная психология. Курс лекций: учебное пособие. – М.: Вузовский учебник, 2017. – 64 с.

13. Левин В.А. Между нами, взрослыми. Педагогические заметки писателей. Как читать детям, как читать с детьми, получая удовольствие и доставляя радость. – М.: Октопус, 2017. – 76 с.
14. Левин В.А., Муха Р.Г. Между нами. Стихи, сказки и развлечения для общения с детьми. – М.: Октопус, 2017. – 240 с.
15. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М.: Педагогика, 1998. – 125 с.
16. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 2012. – 416 с.
17. Митина Л.М. Творчество и чувство юмора. // Вестник образования России. – 2015. – №7. – С. 47-51.
18. Мошковская Э.Э. Игровые стихи. – М.: АСТ, 2017. – 44 с.
19. Неверова А.А. Психологические аспекты восприятия комического детьми дошкольного возраста. // Дошкольное воспитание. – 2013. – №12. – С. 817-820. URL <https://moluch.ru/archive/59/8347/>
20. Парыгин Б.Д. Социальная психология. – СПб.: СПбГУП, 2015. – 616 с.
21. Приходько В. Юмор и лирика в детской поэзии. // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 3. – С. 32-35.
22. Про мальчишек и девчонок. Стихи. – М.: Стрекоза, 2018. – 61 с.
23. Реан А.А. Социальная педагогическая психология. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2018. – 576 с.
24. Романова А.Л. Возрастные особенности восприятия смешного и страшного в мультфильме. // Культурно-историческая психология. – 2018. – №1. – С. 11-17.
25. Руденко А.М. Социальная психология для бакалавров: учебник. – Рн/Д: Феникс, 2016. – 332 с.
26. Сычев А.А. Природа смеха или философия комического. – Саранск: Изд-во Мордовского университета. – 2017. – 112 с.
27. Троицкая Т.М. Типология детских стихов. // Детский сад: теория и практика. – 2018. – №3. – С. 92-99.

28. Цеева Л.Х., Петрова Н.В. Дошкольная педагогика: учебное пособие. – Майкоп, 2004. – 340 с.

29. Чельшева А.А., Кимяева С.А., Степанова О.П., Смирнова О.Н. Использование нетрадиционных методов и приемов при заучивании стихотворений с детьми среднего и старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. – СПб.: Свое издательство, 2017. – С. 69-73. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/13416/>

30. Яснов М.Д. Я-сам! Стихи для детей и родителей: сборник. – М.: Лабиринт Пресс, 2017. – 126 с.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»
Профиль подготовки «Дошкольное
образование»

Утверждаю: зав. кафедрой
«29» 06 2020 г. №12
А. Р.

Задание

По выпускной квалификационной работе студента Корж Татьяны
Вячеславовны

1. Тема работы «Использование юмористических стихотворений в работе по развитию положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста»

Утверждена приказом по Университету «06» июля 2020 г. № 3469/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «29» июля 2021 г.

3. Исходные данные к работе:

Объект исследования – процесс развития положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста

Предмет исследования – юмористические стихотворения как средство развития положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования – изучить эффективность использования юмористических стихотворений в работе над развитием положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста

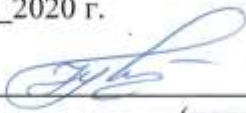
4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

- 1) изучить теоретические основы использования юмористических стихотворений в работе с детьми старшего дошкольного возраста;
- 2) провести диагностику сформированности положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста;
- 3) разработать и апробировать методические приемы по развитию положительных эмоций у старших дошкольников;
- 4) определить эффективность проведенной работы.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов дипломной работы	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	I этап посвящен изучению и анализу литературы по теме исследования.	май – август 2020 года	
2.	II этап был нацелен на разработку диагностической методики.	сентябрь 2020 года	
3.	III этап предусматривал проведение экспериментального исследования.	октябрь 2020 март 2021 года	
4.	IV этап включал описание эксперимента, анализ его результатов, разработку рекомендаций, формулировку выводов по исследованию.	апрель 2021 года	

6. Дата выдачи задания «25» мая 2020 г.

Руководитель  Тупарева Н.В.
(подпись)

Задание принял к исполнению  Корж Т.В.
(подпись)

Отзыв

на выпускную квалификационную работу Корж Т.В., выполненную на тему
«Использование юмористических стихотворений в работе по развитию
положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста»

Проблема развития эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста весьма актуальна. Для успешной реализации в жизни подрастающему поколению важно адекватно взаимодействовать с окружающими людьми, проявлять социальное поведение в духе общепринятых ценностей и норм.

Корж Т.В. в своей работе достаточно подробно изучила особенности формирования положительных эмоций у дошкольников, дала подробную характеристику детской юмористической поэзии.

Разработанные студенткой методические приемы по использованию юмористических стихотворений в развитии положительных эмоций у детей нашли подтверждение в экспериментальной работе.

Практическая значимость исследования несомненна.

В ходе выполнения дипломной работы Корж Т.В. проявила себя как самостоятельный и настойчивый исследователь. В целом, поставленные в исследовании задачи решены полностью, выпускная квалификационная работа может быть допущена к защите.

Научный руководитель,

кандидат педагогических наук, доцент



Тупарева Н.В.



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

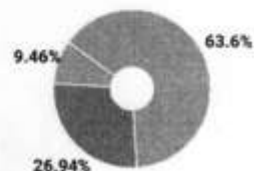
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Корж Татьяна Вячеславовна
Самоцитирование
рассчитано для: Корж Татьяна Вячеславовна
Название работы: Корж Т.В. Использование юмористических стихотворений в работе по развитию положительных эмоций у детей старшего дошкольного возраста.docx
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: ДиДО

РЕЗУЛЬТАТЫ

ЗАИМСТВОВАНИЯ	26.94%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	63.6%
ЦИТИРОВАНИЯ	9.46%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 30.04.2021



Модули поиска: ИПС Адилет; Библиография; Сводная коллекция ЭБС; Интернет Плюс; Сводная коллекция РГБ; Цитирование; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); eLIBRARY.RU; СПС ГАРАНТ; Медицина; Диссертации НББ; Перефразирования по eLIBRARY.RU; Перефразирования по Интернету; Патенты СССР, РФ, СНГ; Модуль поиска "ПГУ"; Шаблонные фразы; Кольцо вузов; Переводные заимствования

Работу проверил: Тупарева Наталья Владимировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

30.04.2021

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Две коровы и коровка (Т. Собакин)

На траве
У леса густого
Паслась луговая корова.
А в море,
Водою плеская,
Нырляла корова морская.
И где-то на дерево ловко
Карабкалась божья коровка.
Везде успевают корова:
Коровы –
Они будь здоровы!

Тихий час (М.Д. Яснов)

Чайная ложка,
Столовая ложка
И ложка по имени Поварешка
Однажды пошли прогуляться гурьбой
По скатерти с бахромой.
Чайная ложка попала в чашку.
Столовая ложка попала в кашку.
А ложка по имени Поварешка
Попала в кастрюлю с окрошкой.
Чайная ложка,
Столовая ложка
И ложка по имени Поварешка
Помылись, когда был окончен обед,
И спать улеглись в буфет.

И только на скатерти пятна остались,
От супа, от каши, от чая остались,
И ложки не спят,
Вспоминая про это,
И ложки грустят,
Вспоминая про это,
И ложки звенят,
Вспоминая про это, –
Когда ты проходишь мимо буфета!

Мульмуля (Г.М. Кружков)

Я вышел прогуляться,
Но
У входа в магазин
Мне встретился
Мульмуля
И
Доверчиво спросил:
– Сниддл-ти и сниддл-ту,
Ники-наки-э,
Тили-пули-уруру,
Дики-даки-де?
Я ничего не понял,
Но,
Чтоб не попасть впросак,
Я стал на четвереньки
И
Ему ответил так:
– Куиддл-иддл-иддл,
Гуав-гав-гав, ку-ку!

Биддл-иддл, твяк, твяк!
Гика-мика-у!
Он улыбнулся кротто,
Но
Слегка позеленел,
Ушами пораскинул
И
Тихонечко пропел:
– Сниддл-ти и сниддл-ту,
Ники-наки-тям.
Мяка-умарака-фу,
Били-сили-сям!
Тогда-то я все понял,
Но,
Признаться, не вполне.
Быть может, вы поймете
И
Переведете мне,
Что это значит: сниддл-ту
И ники-наки-тям?
Что значит: умарака-фу
И били-сили-сям?
Сниддл-ти и сниддл-ту,
Ники-наки-тям,
Мяка-умарака-фу!
Били-сили-сям!

Объяснение мультфильмовских слов: сниддл-ти – пожалуйста, простите; сниддл-ту – пожалуйста, извините; ники-наки-э – вот какое дело; тили-пули-уруру – очень хочется кушать; дики-даки-де? – где здесь киоск с мороженым? Куиддл-иддл-иддл – на каком языке вы говорите; гуав-гав-гав,

ку-ку – на собачьем или на птичьем; биддл-иддл, твяк, твяк – я устал с вами разговаривать; гика-мика-у – уходите от меня скорей; ники-наки-тям – вот какое горе; мяка-умарака-фу – обижать бедного мульмулю нехорошо; били-сили-сям – очень-очень стыдно.

Не отвлекаться (М.Д. Яснов)

Шел по улице бульдожка,
У него чесалась ножка.
Отвлекаться он не стал –
Ножку
Ушком
Почесал!

Хорошее воспитание (М.Д. Яснов)

Сказал бульдог,
Почесывая тело:
– Простите,
Мне немножко поблохело!..
Блоха бульдогу
Кротко улыбнулась:
– Простите,
Мне немножечко вскуснулось!..

Черепаша (К.И. Чуковский)

До болота идти далеко,
До болота идти нелегко.
«Вот камень лежит у дороги,
Присядем и вытянем ноги».
И на камень лягушки кладут узелок.
«Хорошо бы на камне прилечь на часок!»

Вдруг на ноги камень вскочил
И за ноги их ухватил.
И они закричали от страха:
«Это – ЧЕ!
Это – РЕ!
Это – ПАХА!
Это – ЧЕЧЕРЕ!

Булочная песенка (М.Я. Бородинская)

Были два приятеля:
Бублик и Батон.
Ждали покупателя
Бублик и Батон.
Бублику понравился
Школьник в колпачке,
А Батону – бабушка
В бежевом платке.
Бублик в ранец бухнулся
И поннся вскачь,
А Батон тихонечко
В сетке кач да кач...
Бублик познакомился
С горкой ледяной,
С четырьмя мальчишками,
С девочкой одной.
А Батон – с кастрюльками,
С теплым молоком,
С бородатым дедушкой,
С рыженьким щенком.