

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств имени Святителя
Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»,
Направленность (профиль) «Практическая педагогика и психология.
Инжиниринг развивающей среды»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**Психологическая работа с эмоциональной сферой учащихся младшего
школьного возраста детской школы искусств как фактор повышения
эффективности обучения вокалу**

Выполнила студентка
2 курса магистратуры
группы ПМ-201
очной формы обучения
Мясникова Анастасия Андреевна

(подпись)

Научный руководитель:
Гуднинова Юлия Борисовна,
кандидат психологических наук,
доцент

(подпись)

Допустить к защите:
Заведующий кафедрой
педагогики и психологии

Е.А. Денисова

(подпись)

«__» _____ 20__ г.

Тольятти
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВОКАЛУ С ПОМОЩЬЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРОЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	10
1.1 Особенности процесса обучения вокалу младших школьников. Музыкальные способности и их классификации	10
1.2. Эмоциональная сфера личности и её роль в процессе обучения в детской школе искусств в младшем школьном возрасте	22
1.3. Методы психологической работы с эмоциональной сферой учащихся детской школы искусств на вокально-хоровом отделении ..	27
Выводы по 1-й главе	31
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВОКАЛУ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ ПРИ РАБОТЕ С ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРОЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	34
2.1. Исследование эффективности обучения вокалу и уровня развития эмоциональной сферы учащихся детской школы искусств младшего школьного возраста на констатирующем этапе	34
2.2. Внедрение и апробация программы по работе с эмоциональной сферой детей младшего школьного возраста на уроках вокала	47
2.3. Результаты экспериментальной работы с эмоциональной сферой детей младшего школьного возраста на уроках вокала	66
Выводы по 2-й главе	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	87
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	91
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	100

ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе развитие активной, независимой, творческой личности становится просто необходимым. Одним из важнейших компонентов в формировании такой личности является эмоциональная сфера. Тем не менее, данная сфера характеризуется высокой степенью сложности, что делает её анализ недостаточно ясным и полным. Нужно сказать, что данный вопрос достаточно актуален в настоящем времени, так как во многих музыкальных школах, детских школах искусств и в общем, в сфере дополнительного образования очень мало внимания уделяется психологической работе с детьми, что, несомненно, очень важно для качественного и эффективного разностороннего развития ребенка.

Особые трудности можно выявить у детей школьного возраста, которые, прежде всего, обладают ослабленными способностями к саморегуляции и, следовательно, часто сталкиваются с теми или иными сложностями в эмоциональной сфере. Неспособность управлять своими эмоциями может привести к негативным последствиям, включая затрудненное общение и снижение успеваемости. Несмотря на эти проблемы, следует также признать, что школьный возраст - это период, чувствительный к развитию эмоциональной сферы, характеризующийся значительной эмоциональной впечатлительностью и реактивностью. Именно поэтому в системе дополнительного образования так необходима помощь педагога-психолога, который поможет педагогам и учащимся более эффективно проводить уроки и получать от учебного процесса максимальный результат.

В современной науке область исследования эмоций значительно продвинулась вперед, и ее ведущими представителями являются: П. Экман, Н. Эткофф, Л.М. Аболин, И.Д. Бех, В.К. Вилюнас, В. Вунд, Л.С. Выготский, Д. Готтман, Д. Гоулман, К. Двек, Б.И. Додонов, С. Дэвид, О.В. Запорожец, К.Э. Изард, О.Я. Козлов, И.С. Кон, О.И. Кульчицкая, А.М. Леонтьев, В.С.

Мухина, Е.З. Неверович, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонов, В.В. Чебыкин, и Т.М. Чебыкина и др.

Е.П. Ильин придерживается такого мнения: «Эмоциональная сфера личности – это многогранное образование, включающее, помимо самих эмоций разнообразные эмоциональные явления» (эмоциональный тон, эмоциональные состояния, эмоциональные свойства личности, эмоциональные устойчивые отношения (чувства). [50, с. 41-66]

А. Валлон считает, что: «ребенок способен к психической жизни только благодаря эмоциям. Именно эмоции объединяют ребенка с его социальным окружением, в эмоциях осуществляется симбиоз органического и психического, происходит как бы «переливание» одного в другое». [19]

В своем фундаментальном труде "Психологическое влияние искусства" Е.П. Крупник раскрывает концепцию психологического влияния искусства, закрепляя значение художественного сознания и его роль в воплощении своего потенциала в осязаемое художественное воздействие на духовный склад личности. [59]

Музыка, как наиболее эмоциональное из искусств, влияет на развитие способности сопереживать и испытывать полный спектр человеческих эмоций, активизируя эмоциональную и сенсорную сферу личности (Е.В. Назайкинский, Б.М. Теплов и другие исследователи). [96] Исследования этих ученых явно свидетельствуют о неотъемлемом влиянии музыкального развития ребенка на его общий рост и развитие: эмоциональная сфера формируется, мышление совершенствуется, а сам ребенок становится более чутким к красоте в искусстве и в жизни.

Невзирая на эти существенные выводы, анализ литературы показывает, что педагоги в сфере дополнительного образования не уделяют должного внимания развитию эмоциональной сферы у учащихся. Более того, методология и содержание, используемые при организации музыкально-творческих занятий, направленных на развитие эмоциональной сферы, не имеют четкого определения. Это вызывает противоречие между

необходимостью развития эмоциональной сферы у детей школьного возраста и существенным недостатком содержания педагогической деятельности, направленной на развитие музыкально-творческих способностей детей.

Результаты этого анализа имеют практическое значение, поскольку они дают представление об обновлении методов обучения, направленных на развитие эмоциональной сферы детей школьного возраста посредством музыки и творческой деятельности. Это, в свою очередь, открывает перспективы для формирования творческой, независимой и инициативной личности в современном обществе.

Цель данного исследования: теоретически обосновать и эмпирически изучить эффективность работы по развитию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста для более успешного обучения их вокалу.

Объектом исследования выступает процесс обучения вокалу детей младшего школьного возраста.

Предметом исследования – влияние занятий по развитию эмоциональной сферы младшего школьника на эффективность его обучения вокалу.

Гипотеза исследования: обучение вокалу учащихся музыкальных школ будет эффективно, если:

- учитываются индивидуальные особенности ребенка;
- в процессе обучения ведется работа по развитию его эмоциональной сферы.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы необходимо решить следующие **задачи**:

1. Изучить психолого-педагогическую научную и методическую литературу по теме исследования, раскрыть сущность ключевых понятий исследования.
2. Спланировать и провести диагностическое исследование для определения особенностей развития эмоциональной сферы детей

школьного возраста в процессе музыкально-творческой деятельности.

3. Разработать и апробировать комплекс занятий, направленных на развитие эмоциональной сферы детей школьного возраста для повышения эффективности их обучения вокалу в рамках формирующего этапа эксперимента.
4. Проанализировать эффективность проведенной работы на основе полученных результатов.

Теоретико-методологическая основа исследования включает в себя работы таких авторов, как П.К. Анохин, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.К. Вилюнас, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонов, которые исследовали особенности развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста. Кроме того, также учитывались положения общей и музыкальной педагогики, эстетики и музыкознания, предложенные Б.В. Асафьевым, Е.В. Назайкинским, В.Г. Ражниковым, Б.М. Тепловым и другими авторами. Теория и методика музыкального обучения и воспитания младших школьников также рассматривались в работах Э.Б. Абдулина, В.К. Белобородовой, Л.А. Безбородовой, Л.В. Горюновой, Д.Б. Кабалевского и других исследователей.

Практическая значимость результатов настоящего исследования заключается в том, что полученные положения и выводы могут быть эффективно применены педагогами в повседневной практике для развития эмоциональной сферы учащихся школьного возраста в процессе музыкально-творческой деятельности.

Методы исследования, использованные для решения вышеперечисленных задач:

- Теоретические: анализ психологической, педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме.

- Эмпирические: тесты; психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этап), метод экспертной оценки.
- Методы математической обработки данных.

Экспериментальная база проведения опытно-исследовательской работы: экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ ДО «ДШИ№2» п. Стройкерамика Волжского района Самарской области.

Структура магистерской диссертации соответствует логике исследования и включает введение, две главы, заключение, список литературы и приложения.

Положения, выносимые на защиту:

1. Одной из ключевых особенностей обучения вокалу младших школьников является их высокая восприимчивость к новым звуковым впечатлениям и эмоциональным переживаниям. Их эмоциональная сфера характеризуется легкой отзывчивостью на происходящие события, непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний, большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений.
2. Возрастные особенности эмоциональной организации младшего школьника заставляют организовывать любое обучающее и воспитательное воздействие на ребенка с обязательным учетом их эмоциональных особенностей, внимательным отношением к переживаниям, настроению и отношением учащегося к процессу обучения и к самому себе.
3. Целенаправленная психолого-педагогическая работа с эмоциональной сферой младшего школьника в процессе его обучения вокалу будет способствовать достижению более эффективных учебных результатов. Такая работа должна быть направлена на развитие эмоциональной отзывчивости, распознавание своих и чужих эмоций, а также на освоение способов регулирования своих эмоциональных процессов.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВОКАЛУ С ПОМОЩЬЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРОЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Особенности процесса обучения вокалу младших школьников.

Музыкальные способности и их классификации

Обучение вокалу младших школьников представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует внимательного подхода к возрастным и индивидуальным особенностям детей. В этом возрасте, как правило, происходит активное развитие не только физических, но и психоэмоциональных качеств, что создает благоприятные условия для формирования вокальных навыков.

Одной из ключевых особенностей обучения вокалу младших школьников является их высокая восприимчивость к новым звуковым впечатлениям и эмоциональным переживаниям. Дети в этом возрасте открыты для восприятия музыки, они легко запоминают мелодии и тексты песен, что позволяет использовать разнообразные методы и приёмы, направленные на развитие слуха, ритма и интонации. Важно учитывать, что младшие школьники обладают ограниченной способностью к саморегуляции, поэтому обучение должно быть построено на принципах игры и творчества. Игровые элементы в занятиях не только делают процесс обучения более увлекательным, но и способствуют созданию комфортной атмосферы, в которой дети могут свободно выражать свои эмоции и чувства.

В процессе обучения вокалу необходимо акцентировать внимание на формировании правильной вокальной техники. Это включает в себя развитие дыхательных навыков, артикуляции и резонирования. Правильное дыхание

является основой вокального исполнения, и его развитие должно начинаться с первых занятий. Дети должны осваивать техники диафрагмального дыхания, что позволит им не только улучшить качество звучания, но и повысить выносливость во время исполнения. Артикуляция и резонирование также играют важную роль в формировании чистоты и выразительности голоса. Занятия должны включать специальные упражнения, направленные на развитие этих навыков, что поможет детям научиться правильно произносить звуки и управлять своим голосом.

Кроме того, обучение вокалу в младшем школьном возрасте должно быть интегрировано с другими видами искусства, такими как хореография и театральное искусство. Это не только обогащает опыт детей, но и способствует развитию их эмоционального интеллекта. Взаимодействие с другими видами искусства помогает детям лучше понимать и интерпретировать музыкальные произведения, а также развивает их креативность и индивидуальность. Участие в театрализованных постановках и хореографических номерах позволяет детям не только развивать вокальные навыки, но и учит их работать в команде, что является важным аспектом в формировании социальной компетентности.

Также следует отметить, что в процессе обучения необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Уровень развития вокальных навыков, музыкального слуха и эмоциональной восприимчивости может значительно варьироваться. Поэтому важно применять дифференцированный подход, который позволит каждому ребенку развиваться в своем темпе и достигать поставленных целей. Это может включать в себя индивидуальные занятия, а также использование различных методов и технологий, таких как современные музыкальные приложения и программы, которые могут сделать процесс обучения вокалу более интерактивным и увлекательным, а также будут способствовать развитию музыкальных способностей ребенка, заложенных природой.

Способности подразумевают под собой наличие у человека особого комплекса психических и физических возможностей в определенном направлении. На сегодняшний день психология разделяет способности на две большие группы – основные и специальные. Специальные способности необходимы профессионалам, например, сценическим исполнителям профессиональной направленности, музыкантам-инструменталистам, композиторам. Для занятий музыкой индивидууму необходимо наличие специальных музыкальных способностей. Для любительского музицирования достаточно общих способностей.

Все психологи, педагоги и музыканты сходятся в едином мнении, что музыкальные способности проявляются раньше других. В результате исследований Кирнарская Д.К. выяснила, что интонационный слух проявляется не на первом году жизни, различает положительный и отрицательный тон, занимаясь своим непосредственным природным предназначением. [54] Можно сделать вывод, что интонационный слух передаётся на генетическом уровне и передаётся по наследству. Уже в младенческом возрасте слух ребенка отзывается на благозвучия и тембровые особенности голоса человека. [56]

Также стоит отметить, что у детей младенческого возраста развито эмоциональное восприятие музыкального материала. На третьем году жизни можно заметить довольно высокое развитие музыкального слуха и чувства ритма.

Хорошим показателем музыкальных способностей у ребенка считают раннее их проявление. Однако, и его отсутствие, не является гарантией их отсутствия вовсе. Зачастую круг общения ребенка влияет на проявление музыкальных способностей в раннем детстве, например, если родители особо заботятся о музыкальном развитии их чада, то и способности к данному виду искусства начнут проявляться достаточно скоро. В современной науке до сих пор нет ни одного теста, способного со стопроцентной вероятностью определить, есть ли музыкальные способности у ребенка или нет. Зачастую

понять это можно только при систематической, целенаправленной и планомерной работе с педагогом-музыкантом. В любом случае педагогу и родителям следует проследить за успехом учащегося, его стремлением к освоению музыкального материала и рефлексией от занятий. [76, с. 20]

В целом, музыкальные способности человека представляют собой особый многоуровневый комплекс индивидуально-психологических особенностей, отвечающих за формирование художественного музыкального образа.

Основной задачей педагога-музыканта является выявление этих самых музыкальных способностей и их развитие. К музыкальным способностям принято относить такие специальные возможности человека как:

- музыкальный слух (способность оценить тембр, высоту, динамику, ладотональные изменения, интонационное движение мелодии);
- чувство музыкального ритма (оценка особенностей темпа, метроритмики, ритмической плотности);
- музыкальная память (приобретение знаний и их запоминание и накопление);
- музыкальное мышление и музыкальное воображение (эта способность помогает человеку слышать музыку в представлении, без реального звучания).

Само собой, успешность процесса развития музыкальных способностей прогнозируется только в случае их природной возможности. Имея музыкальный, пусть и не абсолютный, слух человек может его развить, тоже самое относится и к чувству ритма, музыкальной памяти и т.д.

Рассмотрим каждую из способностей отдельно:

Музыкальный слух является следствием длительного процесса эволюции человеческого организма, а в частности психики. В результате психического развития слух индивидуумов подвергался изменениям и достиг своей музыкальной формы. Это отражает особенности культуры, эпохи, цивилизации. Музыкальный слух включает в себя звуковысотный,

мелодический, гармонический слух. Раньше всех у человека формируется звук мелодический, засыпая под колыбельные песни матери, ребенок начинает воспринимать ладовое и звуковысотное соотношение звуков еще в младенческом детстве. Спустя годы при должном музыкальном воспитании формируется слух гармонический. [73]

Интонационный слух. Данная способность выступает одной из первичных, является психоэмоциональной опорой музыки в целом. Интонационный слух человека может наблюдаться в той или иной степени у каждого индивидуума и носит первобытный характер. Именно с этой способности и начинается в целом музыкальное развитие человека. Этот слух помогает определять характер тембра голоса или инструмента (низкий – бас, средний – альт, высокий – сопрано.) Научные исследования показывают, что именно интонационный слух в большинстве случаев определяет музыкальную предрасположенность человека. [56, с. 93]

Аналитический слух. Данный вид слуха предназначен для определения звуковысотности музыки. Аналитический слух делят на относительный и абсолютный слух (способность определять звуковысотность нот без предварительной настройки). [56, с. 161]

Ладовое чувство. Каждый народ переживает свою историю и в соответствии с этим фактором, с условиями быта и природной зоны обитания сложились устойчивые характерные мелодии. Они называются ладами. В разных языках слово лад понимается как согласие, распорядок, образ действия. Ладовое чувство помогает человеку понимать отношения между устойчивыми и неустойчивыми звуками, различать общий характер, настроение музыки. По сравнению с чувством интервала, музыкальной высоты, ладовое чувство лежит гораздо выше на эволюционной оси и является собой следующую ступень в структуре аналитического слуха. Оно предполагает умение действовать внутри сложившейся системы.

Внутренний слух. По этим понятие подразумевается умение человека воспроизводить музыку в уме, правильное пение подтвердит наличие внутреннего слуха.

Архитектонический слух представляет собой способность человека следить за голосоведением и другими пространственными проявлениями музыки. [56]

Чувство музыкального метроритма. Данную музыкальную способность относят к сенсорным способностям. Ритм является одним из основополагающих элементов музыки. Он определяет временную продолжительность музыки и ее существование в особой системе математический (цифровых) координат. Чувство музыкального ритма - это комплексная способность, включающая в себя восприятие, понимание, исполнение, созидание ритмической стороны музыкальных образов. В целом, под чувством ритма подразумевают музыкальное время, способность чувствовать пульсацию, течение музыки, распределение сильных, слабых и относительно сильных долей. В ряде музыкально-педагогических систем развитие чувства музыкального ритма является первостепенным. Чувство ритма даётся человеку от природы. Именно в живой природе можно встретить ритмичные удары, например, сердца, особые ритмический структуры напеваемые, настукиваемые птицами, даже у смены дня и ночи, времен года есть свой собственный ритм. На протяжении тысячелетий человек воспринимал ритм, как коллективно-организующее начало, невольно подчинялся ему. [56]

Музыкальная память – это термин, которым обозначают способность музыканта запоминать и воспроизводить мелодии по памяти. Долгое время музыкальную память не относили к самостоятельной музыкальной способности, считая ее частью общей памяти. В последнее время это мнение изменилось, так как музыкальная память это, по мнению Григорьева В.В., «это в первую очередь художественная память на музыку и свою интерпретацию образов» [54].

Музыкальная память функционирует по законам общей памяти, ей присущи: запоминание, сохранение, воспроизведение, припоминание и забывание.

Музыкальное мышление проявляется в способности мыслить музыкальными образами. Оно делится на репродуктивное, которое осознает и оценивает уже имеющиеся образцы музыки, и продуктивное, которое рождает новые образы и собственно музыку. [99] В процессе музыкального воспитания развивается продуктивное мышление, которое стимулирует все психические функции. С музыкальным мышлением связано музыкальное воображение как способность психики придавать музыкальным образам внемusикальное содержание. Оно классифицируется на два вида: 1) рождающие чисто музыкальные ассоциации (реакции на звукоподражание в музыке – полет шмеля, зов кукушки) и 2) вызывающее внемusикальные представления (восприятие полистилистических приемов, здесь важен опыт – жизненный, литературный, художественный). [78, с.49]

В целом успех музыкального воспитания зависит от правильного определения природных музыкальных способностей и, в связи с этим, точным целеполаганием в процессе обучения в детской школы искусств.

В современном профессиональном сообществе музыкальные способности разделены на несколько групп по классификации:

1. Технические способности – определяют возможность к игре на инструменте и пению, а именно правильное формирование и развитие органов, что важно для развития техники музыканта.
2. Слуховые музыкальные способности – развиваются на теоретических занятиях
3. Элементарные слуховые способности – гармонический и ритмический слух
4. Высшие музыкальные способности – полное развитие предыдущего пункта, а также абсолютный слух. [97]

Все вышеописанные музыкальные способности, а именно их понимание, оценка и точное определение могут помочь педагогу в детской школе искусств выстроить правильный образовательный процесс, который приведёт к продуктивному результату.

Все эти музыкальные способности необходимо развивать для гармоничного становления личности ребенка. На сегодняшний день у детей и родителей есть несколько путей для реализации творческого потенциала ребенка: 1) самостоятельное обучение без участия профессиональных педагогов; 2) привлечение профессиональных педагогов на частной основе; 3) обучение в учреждениях дополнительного образования.

Самостоятельное обучение подразумевает домашнее обучение с помощью интернет ресурсов, дидактических книжных материалов, а также опирается на самоощущения и саморегуляцию обучающегося. Суть обучения заключается в природных ощущениях ребенка, и они не подкреплены педагогическими методиками, учебными программами, отчетной документацией и т.д. Этот способ обучения подойдет, если в дальнейшем не планируется профессиональное музыкальное образование в училищах, колледжах и ВУЗах. Минусы данного образования заключаются в том, что у ребенка отсутствует концертная практика и контроль со стороны профессионального педагога, а также в отсутствие документа, подтверждающего образование.

Привлечение профессиональных педагогов на частной основе. Суть обучения заключается в контроле учебного процесса профессиональным педагогом, использованием педагогических методов, приемов и учебных программ, однако, недостаток данной формы обучения – зачастую, педагоги, дающие частные уроки, развивают ребенка односторонне, преподавая лишь вокал /фортепиано/ теорию музыки. Как и в предыдущем варианте, у обучающегося отсутствует документ об образовании.

К заведениям дополнительного образования относятся: детские музыкальные школы, детские школы искусств. Обучение в вышеупомянутых

школах имеет ряд преимуществ в виде всестороннего развития детей за счет наличия различных музыкальных образовательных дисциплин, а также специализированного методического подхода профессиональных педагогов к учебному процессу. В образовательных учреждениях первой ступени музыкального образования имеются разработанные и апробированные программы обучения, календарно-тематические планы, учебные и рабочие программы. Также у учащихся имеется возможность получить практический сценический опыт. По результатам обучения учащимися выдается документ государственного образца – свидетельство об освоении дополнительной предпрофессиональной (общеразвивающей) программы.

Детская музыкальная школа – это учебное заведение, в котором осуществляются образовательные программы дополнительного образования по музыкальным специальностям: фортепиано, народные инструменты, вокально-хоровые специальности и т.д.

Детская школа искусств представляет собой образовательное учреждение системы дополнительного образования в области искусства. Данная образовательная организация открывает перед учениками возможности апробации и развития творческих амбиций и талантов в исполнительской, художественной, эстетической и хореографической сферах творчества. В большинстве своём в ряды учащихся вышеописанного заведения принимаются одаренные дети в возрасте от 6 до 17 лет. В общепринятом восприятии понятие «одаренный ребенок» определяется как ребенок с яркими, выдающимися достижениями или с предпосылками к таким достижениям в различных видах деятельности, в данном случае – в сфере искусства.

В рамках образовательного процесса в ДМШ и ДШИ реализуются такие формы учебных занятий как: индивидуальные, групповые (мелкогрупповые, коллективные).

Индивидуальные занятия – они проводятся непосредственно с одним индивидуумом, что позволяет подстроить ход урока под потребности и

индивидуальные особенности (эмоциональные, музыкальные, физические) этого ученика. Ещё одно из преимуществ индивидуальной формы работы – более точечное внимание за успехами и неудачами в процессе выполнения индивидуальной задачи, что позволяет быстро и чётко корректировать ход урока и работу педагога. Также у этой формы работы есть и отрицательные стороны. Среди них можно выделить ограниченное коллективное общение. Такая форма занятий ограничивает общение в группе, что ведёт за собой потерю важности коллективного общения, взаимопомощи, поддержки и как следствие происходит смещение фокуса внимания ребёнка на собственное «Я». В младшем школьном возрасте очень важен баланс собственного самосознания, а также осознание себя в группе. Именно поэтому важно соотношение индивидуальных рабочих часов и групповых.

Собственно, групповые занятия подразделяются на мелкогрупповые и коллективные занятия. Их различие в наполняемости класса – Мелкогрупповые занятия подразумевает под собой урок, который проводится с 4-10 учениками, в то время как коллективным можно назвать занятие от 10 человек и больше. Мелкогрупповые занятия находят особую эффективность на уроках ансамбля, как вокального, так и инструментального, сольфеджио, других теоретических предметах. Особую продуктивность данной формы отмечают в связи с быстрым достижением целей, равномерным распределением внимания учителя на всех участников образовательного процесса, получении активной обратной связи посредством дискретного контроля.

Коллективные занятия в свою очередь могут проходить по классам хора, оркестра, хореографии, декоративно-прикладного искусства и др. В данной форме работы возможно обращение педагога к мелкой группе внутри коллектива (партия балалаек в народном оркестре, группа альтистов в хоре, трюковая группа в хореографическом коллективе). Однако, большая часть внимания сосредоточена на коллективном сознании, деятельности, цели. Также стоит отметить, что данный вид работы развивает в младших

школьниках самоконтроль, самодисциплину и стремление к самообразованию, так как только в случае выполнения всех вышеописанных условий каждым участником образовательного процесса, возможно достижение коллективной цели.

Важно принимать во внимание, что большую роль играет стиль педагогического общения как на индивидуальных, так и на групповых занятиях. Выделяют такие основные стили как:

- *авторитарный* – педагог жестко определяет цели, задачи, порядок работы, осуществляет постоянный контроль, зачастую принижает одних ученик и выделяет других без особых на то причин.

- *попустительский* – педагог попросту снимает с себя роль руководителя, продолжает выполнять основные задачи без включенности и инициативы, цели при таком общении практически всегда не достигаются, в этом случае учащиеся испытывают чувство вины, хотя не несут на себе никакой ответственности.

- *демократический* – данный стиль общения подразумевает доверительный характер, учитель дает возможности учащимся принимать участие в процессе обсуждения общей задачи, однако окончательное решение остается именно за педагогом. В этом преимущество данной формы общения, так как сохраняется равенство участников диалога и в то же время ученики соблюдают субординацию «учитель-ученик». При таком общении у участников образовательного процесса повышается уверенность в себе, инициативность, активность включения в урок и жизнь внеурочную, а также усиливается мотивация к достижению как коллективной, так и индивидуальной цели.

- *общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью* – по сути является аналогом демократического стиля общения, однако рассматривается непосредственно в контексте творческой деятельности. При таком стиле общения педагог выступает и наставником, и

соучастником творческого процесса. Но важно не допустить панибратского общения и иметь меру дружественным отношениям в обучении.

- *общение-дистанция* – предполагает выстраивание педагогом чётких границ в общении с учащимися. Вместо привычной субординации появляется еще и дистанция – способ удержания ученика на расстоянии для соблюдения дисциплины и сохранения делового общения. Такой стиль общения приемлем, но не эффективен, так как ученику сложно выстроить эмоциональную связь с педагогом.

- *общение-устрашение* – крайнее проявление стиля «общение-дистанция», основывается на неумении выстроить доверительные отношения, в ракурсе творческой деятельности является самым неподходящим стилем общения.

- *заигрывание* – характерно для начинающих педагогов, связано с попыткой легкого, завоевания авторитета. Характеризуется низкой эффективностью в работе. Макаренко утверждал, что любовь ученика в чистом виде – самая неоправданная цель и пытаться в первую очередь завоевать любовь учащихся не стоит. Она должна возникнуть неосознанно в процессе обучения. [52, с. 96-100]

Стоит понимать, что стили общения не существуют сами по себе, зачастую происходит компиляция нескольких видов в ходе работы педагога.

В современном профессиональном сообществе принято считать, что выбранный стиль общения влияет на успех или неудачу обучения.

Учитывая все вышесказанное, преподаватель имеет возможность выстроить свою работу и образовательный процесс так, чтобы все условия способствовали гармоничному развитию эмоциональной сферы личности ребенка. Это является важным аспектом педагогической работы, так как школа и общеобразовательная, и школа искусств, должна преследовать не исключительно образовательные цели, но и стремиться помочь ребенку сформироваться гармоничной и разносторонней личностью со стабильной эмоциональной сферой и психологической устойчивостью.

1.2. Эмоциональная сфера личности и её роль в процессе обучения в детской школе искусств в младшем школьном возрасте

В данной работе будет рассмотрена деятельность музыкального отдела, а именно, вокально-хорового отделения детской школы искусств. Также в этой главе освещается эмоциональная сфера личности учащихся данного отдела, как аспект, способствующий качественному успеху образовательного процесса.

Эмоциональная сфера личности представлена непосредственно эмоциями, переживаниями и чувствами, которые человек испытывает в процессе своей жизнедеятельности. Эмоциями принято называть психологические процессы, отражающие отношение индивидуума к внешним факторам окружающего мира и общества, которые имеют полярность и носят положительную или негативную окраску. Эмоции субъективны. В то время, как восприятие и мышление относятся к когнитивной сфере личности и позволяют человеку объективно отражать окружающий мир, эмоции выступают личностным фактором оценки самого себя и внешней среды.

Как и у любых процессов, у эмоциональных процессов есть собственная структура, которая значительно отличается от познавательных процессов. К первым можно отнести чувства, страсть, настроение, аффекты, стрессы. Все эти эмоции принято называть «чистыми» и без них не возможен ни один психический процесс. [17]

Рассмотрим каждую из этих эмоций в отдельности:

Одна из самых сильных реакций – аффект. В результате фрустрации, сильного переживания человек испытывает кратковременное состояние сильного эмоционального возбуждения, зачастую данное состояние вызвано неудовлетворением важнейших для человека потребностей. Это состояние сопровождается чувством безысходности и крушения надежд.

Настроение существует на протяжении продолжительного времени и создает эмоциональный фон для всех психических процессов.

Чувство – высшее эмоциональное проявление, отражающее мнение или оценку какого-либо социального объекта.

Страсть – сильное доминирующее эмоциональное состояние человека по отношению к кому-либо или чему-либо. Испытывая страсть, индивидуум также испытывает и глубокие переживания по отношению к объекту страсти.

Стресс – расстройство поведения, связанное с сильным эмоциональным напряжением, вызванное внешними факторами. В большинстве своем это состояние лишает человека возможности действовать структурированно и рационально в сложившихся обстоятельствах.

Понимание каждой из этих эмоций поможет нам в последующем в работе с развитием эмоциональной сферы учащихся детской школы искусств.

Что касается учащихся, выше уже описывался контингент общества, принимаемый к образовательному процессу ДШИ, к ним относятся дети в возрасте от 6, иногда от 5, до 17 лет. Стоит сказать, что возрастной разрыв весьма велик. В связи с этим педагогу важно понимать различия и особенности психологии разных возрастов. Понимание возрастной периодизации поможет улучшить эффективность работы и результативность процесса обучения.

Обращаясь к возрастной периодизации детства по Выготскому, определяется несколько основных этапов:

1. Младенческий возраст – до 1 года;
2. Раннее детство – от 1 года до 3 лет;
3. Дошкольное детство – от 3 до 6-7 лет;
4. Младший школьный возраст – от 6-7 до 10-11 лет;
5. Подростковый возраст – от 10-11 до 14-15 лет;
6. Юношеский возраст – от 14-15 до 17-18.

Каждый из этих этапов имеет свои особенности, положительные стороны и свои сложности. Кроме того, эти этапы могут сменять друг друга резко, внезапно, без видимого плавного перехода. Относительно спокойные периоды сменяются различными возрастными кризисами. [27]

В данной работе будет освещён непосредственно младший школьный возраст. Именно поэтому важно рассмотреть, проанализировать и понять особенности конкретно данного возрастного периода, чтобы выстраивать эффективную практическую работу в дальнейшем.

Особенности мышления. В младшем школьном возрасте формируются такие основные мыслительные действия и приемы как сравнение, обобщение, выделение причинно-следственных связей, определение понятий, выявление основных и второстепенных признаков. В случае, если вышеописанные навыки не осваиваются, то и способность мыслить не формируется должным образом, происходит неполное усвоение знаний, что серьёзно сказывается на всем последующем процессе обучения.

Особенности восприятия. К моменту вступления в младший школьный возраст у детей уже сформированы основные процессы восприятия. С началом обучения в школе восприятие продолжает совершенствоваться, школьник начинает понимать и управлять своим восприятием, процесс приобретает целенаправленный характер.

Особенности внимания. Внимание младших школьников преимущественно произвольное. С началом данного этапа появляется умение сосредотачивать внимание на необходимых предметах, действиях, явлениях. В этом возрасте объем внимания увеличивается в 2 раза, вместе с этим устойчивость внимания увеличивается, ребенок учится распределять и переключать свое внимание.

Особенности памяти. У первоклассников память начинает развиваться и прогрессировать от произвольной к осмысленной, однако первая преобладает. Известно, что у второклассников память более продуктивна, нежели у первоклассников, в связи с наличием навыка

осмысленного запоминания. Память ко второму-третьему классу память приобретает словесно-логическую форму.

Особенности воображения. В процессе обучения в школе ребенок приобретает такой важный навык как воображение. В начале обучения воображение характеризуется небольшим разнообразием образов. Постепенно воображение развивается и в течение двух-трёх лет обогащается и пополняется различными деталями, свойствами и т.д.

Развитие речи. В школьные годы на ранних этапах происходит активное развитие речи ребенка. Отмечаются такие положительные изменения как

- Формируется фонематический слуховой анализ;
- Развивается артикуляция;
- Совершенствуются навыки грамматики;
- Улучшаются коммуникативные навыки;
- Увеличивается словарный запас ;

Происходит освоение письменной речи.

Эмоциональная сфера. В младшем школьном возрасте эмоции детей также подвергаются изменениям. Наблюдается усиление сдержанности, появляется осознанность в проявлении эмоций, отмечается большая эмоциональная устойчивость. А.Г. Закаблук утверждает, что эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:

- 1) легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями.
- 2) непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний – радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;
- 3) готовностью к аффекту страха; в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием; школьник ощущает угрозу своему статусу в классе, семье;

4) большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам;

5) эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками;

6) свои и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается часто неверно, так же как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников; исключение составляют базовые эмоции страха и радости, в отношении которых у детей этого возраста уже имеются четкие представления, которые они могут выразить вербально, называя пять синонимичных слов, обозначающих эти эмоции. [42]

Наилучшим условием для формирования психики младшего школьника выступает коллективная ситуация. На первый план встает коллективность, а также важность самоидентификации в группе. Ребенку необходимо понять в этот период, что успех группы зависит непосредственно от него самого и других участников коллективной ситуации. Только поддержание эмоционального фона группы приводит школьника к успешному осознанию себя в обществе, а также важности данного вида деятельности.

Понимая все эти особенности, можно сделать вывод, что для эффективного образовательного процесса педагогу необходимо принять во внимание психологические особенности младшего школьного возраста, выстроить доверительные отношения с учащимися, применять стили педагогического общения, способствующие продуктивной работе. Также необходимо чередовать формы аудиторных занятий (индивидуальные, мелкогрупповые и коллективные). Всё это обеспечивает наиболее эффективный процесс обучения вокалу младших школьников в детских школах искусств.

1.3. Методы психологической работы с эмоциональной сферой учащихся детской школы искусств на вокально-хоровом отделении

Эмоциональная сфера является одной из ключевых составляющих психического развития ребенка, особенно в условиях образовательного процесса, направленного на творческое самовыражение. Вокально-хоровое отделение детской школы искусств представляет собой уникальную среду, где обучение музыке и пению тесно связано с развитием эмоционального мира учащегося. Эмоции играют важную роль в процессе музыкального восприятия, исполнения и творчества, а также влияют на успешность обучения и общую адаптацию ребенка в образовательной среде.

Методы коррекционной работы с эмоциональной сферой учащихся приобретают особую значимость в контексте их музыкальной деятельности. Эти методы направлены на развитие эмоциональной устойчивости, саморегуляции, а также на формирование адекватных реакций на различные ситуации, возникающие в ходе учебного процесса. Они способствуют созданию благоприятного психологического климата, необходимого для успешного освоения музыкальных дисциплин и достижения высоких результатов в исполнительской деятельности.

Обратимся к методикам выдающихся деятелей в области психологии и педагогики.

Методика Л.С. Выготского

Лев Семенович Выготский был одним из основоположников культурно-исторической теории развития психики. Согласно его взглядам, эмоциональное развитие тесно связано с социальным взаимодействием и культурной средой. В рамках коррекционной работы можно использовать следующие методы:

- *Игра как средство эмоционального развития.* Игра является одной из основных форм деятельности ребенка, через которую происходит освоение

социального опыта и норм поведения. На вокально-хоровом отделении можно организовать ролевые игры, где дети будут исполнять песни разных жанров и стилей, что поможет им освоить широкий спектр эмоций.

- *Зона ближайшего развития.* Этот принцип предполагает, что учитель или наставник должен создавать условия, при которых ребенок сможет достичь новых уровней эмоционального осмысления и самовыражения. Постепенное усложнение репертуара, включение в него произведений, требующих глубокого эмоционального погружения, будет стимулировать развитие эмоциональной сферы. [26]

Подход А. Н. Леонтьева

Алексей Николаевич Леонтьев разработал деятельностный подход, который акцентирует внимание на том, что деятельность определяет сознание и личность человека. Применительно к вокальной и хоровой практике можно использовать следующее:

- *Развитие мотивации через деятельность.* Ученикам необходимо предлагать задания, которые будут вызывать интерес и желание совершенствоваться. Например, подготовка к концертному выступлению, запись видеоклипа или участие в конкурсе может стать стимулом для интенсивной работы над эмоциональной выразительностью.

- *Эмоции как результат деятельности.* Эмоции возникают в процессе выполнения определенных действий. Поэтому важно организовывать учебную деятельность таким образом, чтобы она способствовала возникновению положительных эмоций. Например, коллективное исполнение сложных произведений, где требуется высокая степень координации и синхронности, может вызывать чувство удовлетворения от достигнутого результата. [62]

Методы С.Л. Рубинштейна

Сергей Леонидович Рубинштейн выдвинул идею о единстве сознания и деятельности, утверждая, что сознание формируется и проявляется в деятельности. В контексте вокального и хорового обучения это означает:

- *Активное вовлечение в процесс обучения.* Учащиеся должны активно участвовать в учебном процессе, принимая решения относительно выбора репертуара, стиля исполнения и других аспектов творческой деятельности. Это способствует развитию самостоятельности и уверенности в своих силах.

- *Анализ собственных эмоций.* После исполнения того или иного произведения учитель может предложить ученикам проанализировать свои эмоции, возникшие в ходе выступления. Это поможет им лучше осознать связь между музыкой и внутренними переживаниями. Такой анализ способствует развитию рефлексивных способностей и углубленному пониманию своей эмоциональной жизни. [85]

Концепция А.В. Запорожца

Александр Владимирович Запорожец разрабатывал концепции, направленные на развитие эмоциональной отзывчивости у детей. В рамках коррекционной работы можно использовать следующие методы:

Музыкальное моделирование эмоций. Этот метод заключается в том, чтобы предложить ученикам исполнить одно и то же произведение в разных эмоциональных ключах. Например, одну и ту же песню можно спеть радостно, грустно, тревожно и т.д. Такое упражнение помогает развивать гибкость эмоционального восприятия и выражения. Оно также способствует лучшему пониманию связи между музыкой и эмоциями.

Эмпатия через музыку. Участие в коллективном исполнении, особенно в хоре, способствует развитию эмпатии, поскольку требует синхронизации не только технических, но и эмоциональных аспектов исполнения. Запорожец подчеркивал важность совместных действий для развития эмоциональной близости и взаимопонимания. Вокальный ансамбль или хор предоставляют отличную платформу для реализации этого принципа.

Использование игровых элементов. Игровые элементы, такие как ролевые игры или театрализованные представления, могут быть полезны для развития эмоциональной отзывчивости. В контексте вокального и хорового обучения можно организовать небольшие театральные постановки, где

ученики будут исполнять песни, соответствующие определенным ролям и эмоциям. Это стимулирует активное проявление эмоций и их понимание.

Взаимодействие с разными видами искусства. Запорожец считал, что взаимодействие с различными видами искусства способствует всестороннему развитию эмоциональной сферы. Включение в учебный процесс элементов живописи, литературы, танца и других видов творчества может обогатить эмоциональный опыт учащихся. Так совместное прослушивание музыки и просмотр картин, иллюстрирующих те же самые эмоции, может усилить эмоциональную реакцию и повысить чувствительность к различным художественным средствам выражения. [43]

Подход К.Г. Юнга

Карл Густав Юнг разработал концепцию архетипов и коллективного бессознательного, которые влияют на эмоциональное восприятие мира. Применение этих идей в музыкальной сфере может выглядеть следующим образом:

- *Использование архетипичных образов в музыке.* При изучении и исполнении музыкальных произведений можно обращать внимание на наличие архетипических символов и мотивов, которые вызывают сильные эмоциональные реакции. В частности, изучение семантики русского народного песенного искусства, мифологических сюжетов или религиозных гимнов может помочь детям глубже осознать свои эмоции и научиться их выражать.

- *Символическая интерпретация музыки.* Работа с метафорическими образами и символикой в песнях и композициях помогает развивать воображение и ассоциативное мышление, что способствует обогащению эмоционального опыта. [102]

Подходы М.М. Бахтина.

Михаил Михайлович Бахтин известен своим пониманием диалога как основы человеческого общения. Эти идеи можно применить в следующем виде:

- *Диалогичность в обучении.* Учитель должен выступать не просто как источник знаний, но и как партнер в диалоге. Совместное обсуждение музыкальных произведений, их смысла и эмоционального наполнения способствует развитию критического мышления и эмоциональной чувствительности.

- *Полифоническое исполнение.* Хоровое пение само по себе является примером полифонии, когда голоса разных участников сливаются в единое целое. Работа над полифонией учит детей слушать друг друга, уважать чужие мнения и принимать разнообразие мнений и эмоций. [11]

Методология В.А. Сухомлинского

Василий Александрович Сухомлинский придавал большое значение воспитательной функции искусства. В рамках развивающей работы можно использовать следующие методы:

- *Воспитательное воздействие музыки.* Выбор репертуара должен осуществляться с учетом его воспитательного потенциала. Произведения, содержащие положительные моральные ценности, способствуют формированию у учащихся устойчивых нравственных ориентиров. *Эмоциональный отклик на красоту.* Сухомлинский подчеркивал важность эстетического воспитания, которое достигается через восприятие красоты в искусстве. Исполнение красивых и гармоничных музыкальных произведений помогает формировать у детей положительное отношение к миру и людям.

Применять вышеперечисленные концепции, нужно четко разделяя, какой метод подойдет для индивидуального занятия, какой для малой группы, а какой для коллективной работы. [92]

Выводы по первой главе

Детская школа искусств – учреждение дополнительного образования детей, куда принимаются в большинстве своём одаренные дети или дети с

предпосылками к одаренности. В работе будет отдельно рассмотрена работа вокально-хорового отделения детской школы искусств, а именно развитие эмоциональной сферы личности младших школьников.

Эмоциональная сфера личности представляет собой чувства, эмоции и переживания, который испытывает человек. К ним можно отнести: чувства, страсть, настроение, аффекты, стрессы.

Поскольку возрастной разрыв среди контингента ДШИ весьма велик, педагогу важно понимать психологические особенности каждого возрастного периода, это поможет наиболее эффективным образом выстроить работу на вокально-хоровом отделении. В работе мы обратились к возрастной периодизации по Выготскому, которая делит всё детство на шесть основных периодов. В работе будет рассмотрены именно младший школьный возраст, то есть, дети от семи до одиннадцати лет.

Стоит понимать, что этот возраст подразумевает особенности мышления, восприятия, внимания, памяти, воображения, речи, а также эмоциональной сферы (легкая отзывчивость, непосредственность, готовность к аффекту страха, эмоциональная неустойчивость, слабое осознание эмоций).

Наиболее эффективной формой работы с эмоциональной сферой личности ребенка младшего школьного возраста выступает коллективная форма. Также ребенку важно осознавать важность себя как части группы. Помимо всего прочего важно вести работу не только в коллективе, но и индивидуально.

Индивидуальная форма уроков позволяет выстроить работу, методы и психологические приёмы под запросы и потребности одного конкретного учащегося. В тоже время групповые занятия делятся на мелкогрупповые и коллективные. Все данные формы учебных занятий имеют собственные достоинства и эффективны для достижения различных целей.

Помимо всего прочего очень важен стиль педагогического общения (авторитарный, попустительский, демократический, общение на основе увлечения совместной творческой деятельностью, общение-дистанция,

общение-устрашение, заигрывание). Наиболее эффективный стиль общения – демократический.

Для того, чтобы работа с эмоциональной сферой личности как фактор повышения эффективности на уроках вокала протекала наиболее успешно, педагогу необходимо понимать, какие существуют музыкальные способности и как их классифицируют. Под музыкальными способностями принято понимать наличие у человека особого комплекса психических и физических возможностей в определенном направлении. К музыкальным способностям относят музыкальный слух, чувство ритма, музыкальную память, музыкальное мышление и воображение.

Для экспериментальной работы с эмоциональной сферой личности на данный момент существуют следующие методы: методика Выготского (игра как средство эмоционального развития, зона ближайшего развития), Подход Леонтьева (развитие мотивации через деятельность, эмоции как результат деятельности), метод Рубинштейна (активное вовлечение в процесс обучения, анализ собственных эмоций), концепция Запорожца (музыкальное моделирование эмоций, эмпатия через музыку, использование игровых элементов, взаимодействие с разными видами искусства), подход Юнга (использование архитипичных образов музыки, символическая интерпретация музыки), подходы Бахтина (диалогичность в обучении, полифоническое исполнение), методология Сухомлинского (воспитательное воздействие музыки, эмоциональный отклик на красоту)

Все эти теоретические положения легли в основу практической части дипломной работы.

Глава 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВОКАЛУ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ ПРИ РАБОТЕ С ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРОЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Исследование эффективности обучения вокалу и уровня развития эмоциональной сферы учащихся детской школы искусств младшего школьного возраста на констатирующем этапе

Во второй главе выпускной квалификационной работы было проведено экспериментальное исследование по выявлению и повышению уровня развития эмоциональной сферы учащихся детской школы искусств. Полученные данные стали основой для формирования комплекса психологических занятий по работе с эмоциональной сферой младших школьников на уроках вокала для повышения эффективности обучения.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Детская школа искусств №2» п. Стройкерамика м.р. Волжский Самарской области. В исследовании приняло участие сорок учащихся вокально-хорового отделения в возрасте от семи до одиннадцати лет.

Практическая работа включала в себя три основных этапа. Первым этапом стал организационно-подготовительный. На данном этапе был отобран ряд диагностических методик для выявления уровня развития эмоциональной сферы учащихся и успешности их обучения. Констатирующий этап эксперимента включал тестирование и аналитику результатов по вопросу эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста вышеупомянутого учебного заведения, а также оценку успешности

их обучения вокалу. Для второго, формирующего этапа, был разработан комплекс психологических методов и приемов по работе с эмоциональной сферой детей. Данный комплекс адаптирован непосредственно для аудиторных занятий по вокалу и успешно внедрен педагогами детской школы искусств. На констатирующем этапе практической работы было проведено тестирование сорока учащихся, по результатам участники эксперимента были поделены на две группы по двадцать человек. В первую группу, вошли младшие школьники с более низкими результатами. В данной группе проводились психологические занятия на уроках вокала, далее в работе она фигурирует как «экспериментальная группа». Во второй же, контрольной группе, с более высокими результатами, занятия проводились в обычном режиме. Работа по развитию эмоциональной сферы учащихся велась на протяжении третьей учебной четверти.

Контрольный этап подразумевает повторное тестирование и сравнительный анализ результатов диагностики, успеваемости на уроках вокала, а также оценку эффективности подобранного комплекса психологических методов и приемов и, соответственно, их коррекцию.

В начале практической работы был проведен отбор участников исследования, которые в дальнейшем прошли психологическое тестирование. В качестве методик диагностики особенностей эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста нами были выбраны следующие: опросник САН (самочувствие-активность-настроение), методика «Словарь эмоций» Ивановой Е.С., тест лицевой экспрессии, методика Изотовой Е.И. «специальная осведомленность: эмоции и чувства». (Табл. 1)

Таблица 1. Сводная таблица методик используемых в исследовании

Методика	Основные задачи, решаемые в ходе применения методики	Метод диагностики	Специфика
Методика САН (самочувствие-активность-настроение)	Оценка психического состояния, самочувствия и активности.	Опросник	Состоит из 30 пар противоположных характеристик, позволяет быстро оценить эмоциональное состояние. Использует многоступенчатую шкалу для измерения уровня самочувствия, активности и настроения. Стандартизирован на различных выборках, что обеспечивает надежность и валидность результатов.
Методика «Словарь эмоций» Ивановой Е.С.	Выявление эмоционального словарного запаса детей; Оценка уровня понимания и выражения эмоций.	Тест	Направлена на выявление и развитие эмоционального словарного запаса детей. Она включает диагностику понимания и выражения эмоций, а также помогает в формировании эмоционального интеллекта через классификацию и анализ эмоций.
Тест лицевой экспрессии	Оценка способности детей распознавать эмоции по мимике; Исследование уровня эмоционального интеллекта.	Тест	Включает изображения лиц с различными эмоциональными выражениями, которые дети должны идентифицировать. Ориентирована на выявление и развитие эмоционального словарного запаса детей. Способствует формированию эмоционального интеллекта через классификацию эмоций.
Методика	Оценка уровня	Тест	Ориентирована на развитие

Изотовой Е.И. «Специальная осведомлен- ность: эмоции и чувства»	осведомленности о собственных эмоциях и чувствах; Исследование взаимосвязи эмоций и поведения.		эмоциональной осведомленности у детей. Включает задания, адаптированные для понимания младших школьников. Способствует формированию навыков идентификации и выражения эмоций.
---	---	--	--

Первая методика представляет собой бланковый опросник и направлен на оценку самочувствия, активности и настроения. Опросник САН бал разработан в 1973 году Доскиным В.А., Лаврентьевой Н.А., Мирошниковым М.П. и Шарай В.Б. и подразумевает заполнение участником исследования шкалы в соответствии со своим состоянием. Тест включает в себя тридцать пар антонимов самочувствий, активностей и настроений, разделены они шкалой индексов. *(Приложение А, типовая карта методики САН)* Участник исследования отмечает индекс, наиболее соответствующий его состоянию. Обработывая результаты, полученные в ходе тестирования, индекс 3 неудовлетворительного состояний приравнивается к баллу 1, в то время как индексу 3 удовлетворительного состояния присваивается 7 баллов. Индексы, находящиеся между этими значениями, получают баллы в соответствии с порядковым возрастанием. В результате, по этим баллам рассчитывается среднее арифметическое, которое является оценкой состояния самочувствия, активности и настроения.

Все вопросы теста делятся на 3 категории:

1. Самочувствие (№1,2,7,8,13,14,19,20,25,26)
2. Активность (№ 3,4,9,10,15,16,21,22,27,28)
3. Настроение (№ 5,6,11,12,17,18,23,24,29,30)

Результаты также можно разделить по группам и получить оценку каждого состояния в отдельности, а можно вывести общий результат, которой отражает оценку состояния настроения.

Критерии оценивания результатов:

Средний балл от 0 до 4 – неблагоприятное состояние участника тестирования;

От 4 до 5 – благоприятное состояние участника тестирования;

От 5 до 5,5 – нормальное состояние участника тестирования. [40]

Следующая методика «Словарь эмоций», разработанная Ивановой Е.С. в 2007-2008 гг., направлена на изучение лексикона младших школьников по теме «эмоции». Её суть заключается в том, что преподаватель зачитывает по очереди название эмоций, переживаний и чувств. В это время учащийся ставит отметку «плюс» в случае, если эмоция ему знакома, в противном случае ставится отметка «минус». В момент тестирования, если у учащихся возникают вопросы, касательно определений, отвечать и обсуждать их не стоит, так как чистота исследования будет нарушена. Разобрать вопросы и ответить на них можно после непосредственного тестирования и получения результатов. Словарь эмоций, используемый для данного тестирования представлен в приложении Б.

Критерии оценивания:

Низкий уровень развития словаря эмоций от 0 до 11 баллов;

Средний уровень – от 12 до 25 баллов;

Высокий уровень – от 26 и более баллов. [45]

Методика «Тест лицевой экспрессии» от того же автора способствует выявлению уровня развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста. Для проведения тестирования необходим стимульный материал в виде карточек с изображением лиц выражающих пять различных эмоций. Для работы с младшими школьниками материал был адаптирован и использовались изображения с героями мультфильмов и сказок (*Приложение В*). Испытуемому предлагается рассмотреть карточки и поочередно описать изображаемую эмоцию. Результаты, полученные в ходе тестирования, помогут педагогу и психологу не только определить уровень развития эмоционального интеллекта у ребенка, но и наметить пути его развития.

Критерии оценивания по методу «Тест лицевой экспрессии»:

От 0 до 2 описанных картинок – низкий уровень развития эмоциональной сферы;

От 3 до 4 описанных картинок – средний уровень развития эмоциональной сферы;

5 описанных картинок – высокий уровень. [8]

Методика Изотовой Е.И. «Специальная осведомлённость: эмоции и чувства» направлена на выявление особенностей отдельных составляющих эмоционального интеллекта младших школьников. Весь тест разделен на четыре блока (1. Содержание чувств и эмоций, 2. Выражение эмоций, 3. Причины эмоциональных переживаний, 4. Эмпатия). Бланк для проведения тестирования по методике Изотовой Е.И. представлен в приложении Г. Учащемуся задаются вопросы в порядке усложнения, на которые он должен ответить честно, выражая свою собственную позицию. Следующий вопрос задается только в случае, если на предыдущий был получен адекватный ответ.

В ходе обработки результатов педагог может получить представление о структурированности, сбалансированности и развитии эмоциональных знаний и навыков.

Критерии оценивания:

Низкий уровень специальной осведомленности: от 0 до 17 баллов;

Средний уровень специальной осведомленности: от 18 до 25 баллов;

Высокий уровень специальной осведомленности: от 26 до 32 баллов.

Следующим этапом практической работы исследования стало непосредственное психологическое тестирование учащихся. Стоит отметить, что все, без исключения, тесты проводились по пришествии учащихся в школу искусств, в начале учебного занятия.

Данные методики были выбраны не случайно. Все эти тестирования выявляли те или иные критерии, которые особо важны для повышения эффективности обучения вокалу.

Методика САН помогает выявить состояние учащихся на момент начала урока. Очень важно, чтобы все показатели были нормальными или благоприятными, поскольку от самочувствия, активности и настроения напрямую зависит психофизический процесс пения.

Методика «Словарь эмоций» необходим для понимания уровня развития лексикона младших школьников по теме «Эмоции». Педагог должен понимать, какие слова и термины можно употреблять в работе с учащимися, а какие стоит взять к разъяснению, для повышения эффективности обучения вокалу.

Методика «Тест лицевой экспрессии» был выбран для того, чтобы осветить вопросы развития навыка выражения и идентификации эмоций посредством мимики, жестикуляции и пантомимики. Данный навык рекомендуется развивать, поскольку лишь используя внешние средства выражения эмоций, исполнитель способен донести до зрителя и слушателя художественный смысл, эмоциональную составляющую и смысл песни, заложенный автором.

Методика Изотовой Е.И. «Специальная осведомленность: чувства и эмоции» показывает уровень эмоциональной включенности детей. В контексте обучения вокалу данный критерий выступает одним из главных, поскольку, эмоциональная включенность учащихся позволяет не просто выучить и исполнить произведение «чисто» и ритмично, но, также и дает возможность через эмоциональное проживание песенной ситуации погрузиться в историю, переживания и чувства главного героя песни. Это художественно окрашивает песню, погружает слушателя в ситуацию, тем самым передает сверхзадачу художественного произведения.

Далее мы отобразили результаты по всем четырем методикам в виде гистограмм с численными данными, а также их текстовую расшифровку.

Первым тестированием стал опросник САН. По его итогам видно, что у большинства учащихся из экспериментальной группы преобладает нормальное и благоприятное состояние, 75 и 25 % соответственно. Такие

показатели являются весьма удобоваримыми для работы с эмоциональной сферой младших школьников. (Рис. 1)

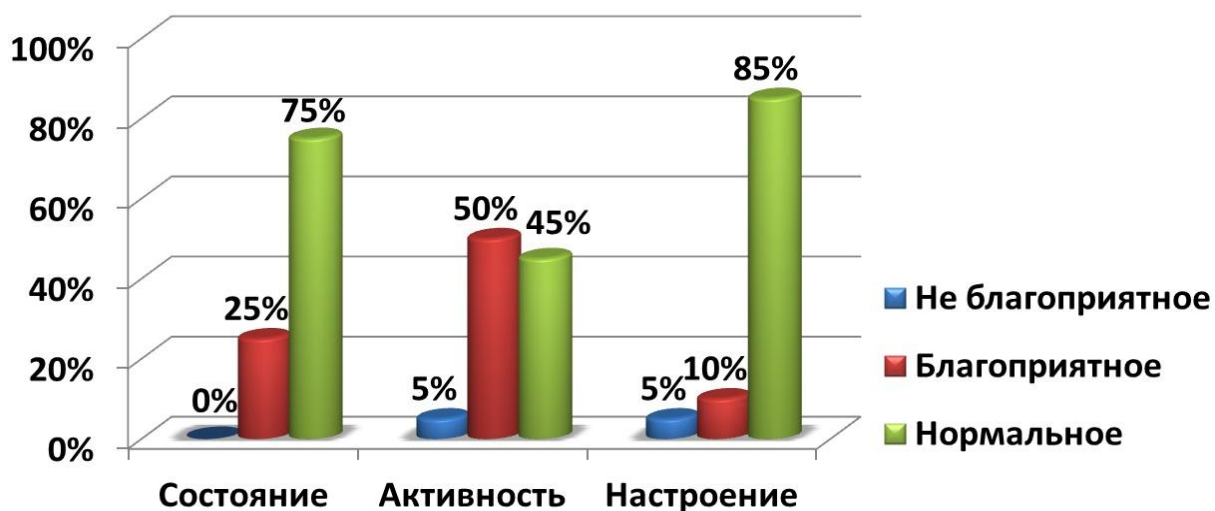


Рисунок 1. Данные по методике САН. Экспериментальная группа на констатирующем этапе

В контрольной группе результаты по опроснику САН показали, что 95% учащихся находятся в нормальном состоянии, а 5% в благоприятном. (Рис.2)

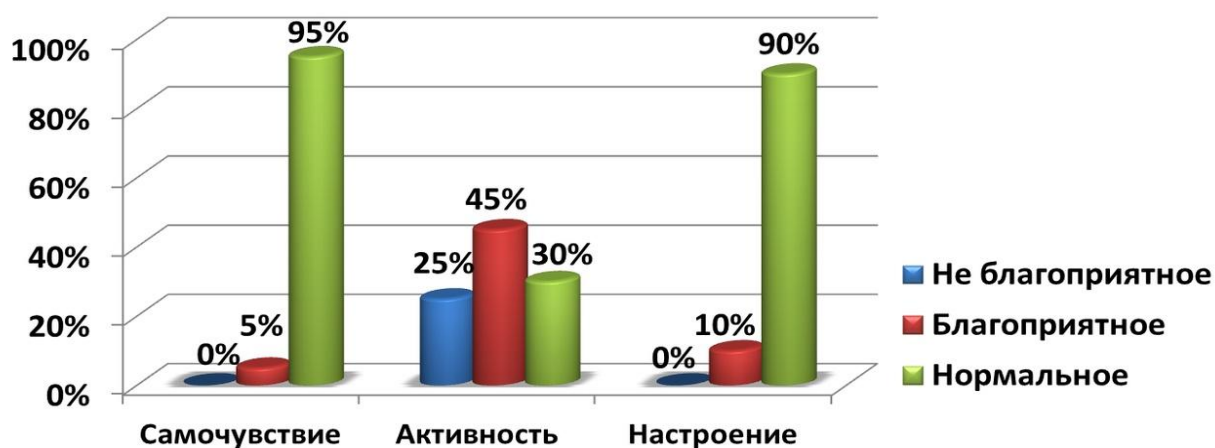


Рисунок 2. Данные по методике САН. Контрольная группа на констатирующем этапе

Что касается активности, у 5% учащихся из экспериментальной наблюдается неблагоприятная активность. В связи с этим, было принято

решение на подготовительном этапе учебного занятия проводить работу по повышению активности учащихся для повышения эффективности занятия. Также, при разработке программы работы с эмоциональной сферой личности младших школьников, было высказано предположение, что психологические методики также будут способствовать повышению активности и работоспособности учеников. Тот же показатель в контрольной группе оказался куда более разрозненным, активность 30% учащихся находится в нормальном состоянии, 45% - благоприятное, 25 % - не благоприятное.

Относительно настроения, можно сказать, что большинство учащихся находится в возбужденном или хорошем настроении, в целом, и в экспериментальной, и в контрольной группе доминирует позитивный настрой.

Следующим этапом тестирования стала методика «Словарь эмоций» Ивановой Е.С. По результатам данной методики видно, что в экспериментальной группе большая часть (12) испытуемых имеют средний уровень осведомленности, высокий уровень наблюдается у 20 % учащихся той же группы. (рис. 3) В контрольной группе те же показатели находятся в процентном соотношении 70 и 30 процентов соответственно. Низкий уровень развития эмоционального интеллекта не выявлен ни в одной группе.



Рисунок 3. Данные по методике «Словарь эмоций» на констатирующем этапе

Методика «Тест лицевой экспрессии» показал, что у младших школьников, обучающихся в детской школе искусств, преобладает средний уровень определения невербального выражения эмоций (20), в экспериментальной группе – 5 %, в контрольной – 15%. Средний уровень выявлен у 9 учащихся их экспериментальной группы и у 11 из контрольной группы. Низкий уровень наблюдается у 50 % экспериментальной группы и 30 % контрольной группы. Из этих данных видно, что младшим школьникам необходимо развивать навык определения эмоций по мимике, а также непосредственно навык владения собственной мимикой, пантомимикой и жестикуляцией. (рис. 4)



Рисунок 4. Данные по методике «Тест лицевой экспрессии» на констатирующем этапе

Последним опросником стала методика «Специальная осведомленность: эмоции и чувства». В соответствии с результатами данного опроса, можно утверждать, что высокий уровень специальной осведомленности и эмоционально-коммуникативной компетентности выявлен у 40% учащихся из экспериментальной группы, средний уровень – у 55%, низкий – у 5%. Данные по контрольной группе 25, 55 и 20 процентов соответственно. (рис. 5)



Рисунок 5. Данные по методике «Специальная осведомленность: чувства и эмоции» на констатирующем этапе

В целом, учащиеся показали хороший уровень развития эмоциональной сферы личности, однако наблюдаются точечные проблемы, например, в экспериментальной группе наблюдается особая необходимость в развитии навыка лицевой экспрессии, а в контрольной группе во внимании нуждается не только навык лицевой экспрессии, но и специальная осведомленность.

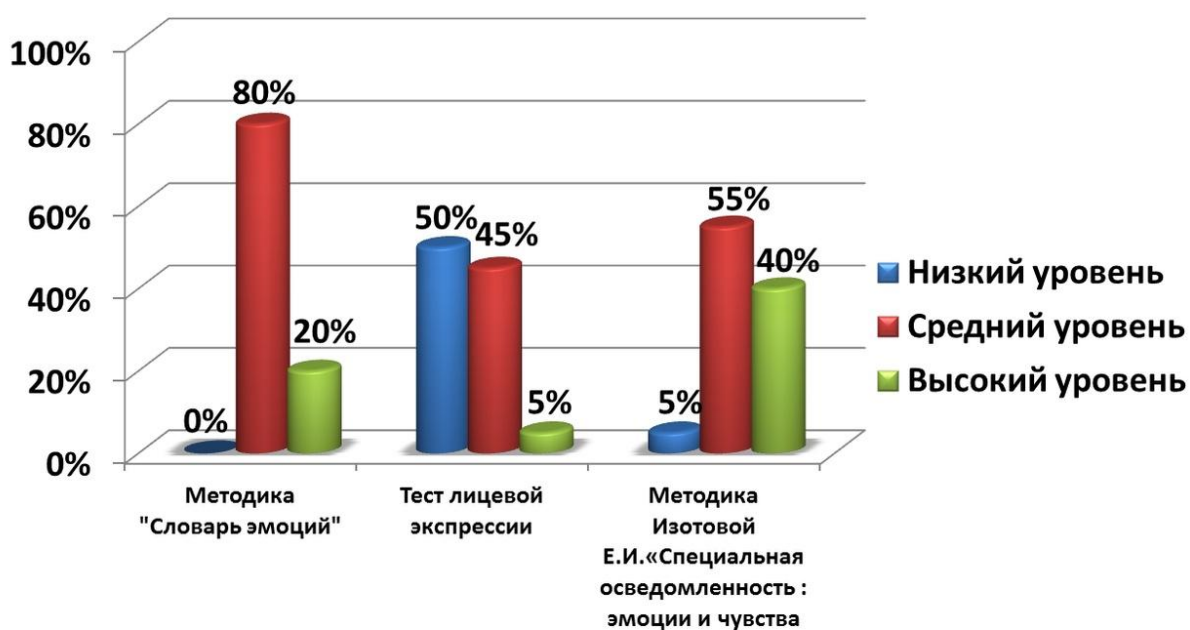


Рисунок 6. Общие данные по методикам в экспериментальной группе на констатирующем этапе

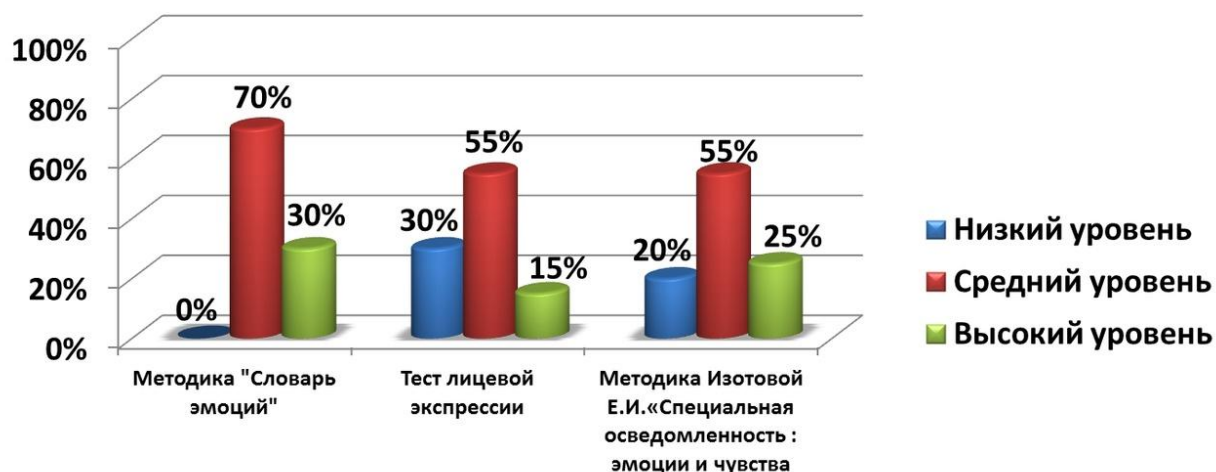


Рисунок 7. Общие данные по методикам в контрольной группе на констатирующем этапе

Все эти данные были учтены при составлении психологической программы по работе с эмоциональной сферой личности младших школьников. Также полученные результаты станут основой идентификации эффективности психологической программы по окончании эксперимента.

Также стоит отметить скорость освоения учебного материала учащимися вокально-хорового отделения на констатирующем этапе. В среднем, на освоение одной песни, а также доведение ее до концертного номера с выстроенной драматургией, эмоциональной подачей и отношением к тексту учащимся требуется около 8-10 индивидуальных занятий и 10-14 групповых занятий. Ожидается, что при работе с эмоциональной сферой личности процесс работы со сценическим оформлением песенного материала будет проходить гораздо быстрее, поскольку учащийся получит необходимые знания, умения и навыки для передачи художественного образа произведения. Также ожидается, что при внедрении психологической программы повысится уровень исполнительского мастерства на концертных и конкурсных выступлениях.

Для отслеживания успеваемости учащихся в процессе обучения вокалу и оценки влияния внедрения психологической программы в процесс обучения приведена сводная таблица по оценкам за первую и вторую четверть до внедрения программы: (Табл. 2),(Табл. 3)

Таблица 2 – Успеваемость учащихся в экспериментальной группе на констатирующем этапе:

№	Испытуемый	I четверть	II четверть
1	Валерия Ш. – 10 лет	4	3
2	Софья К. – 11 лет	3	4
3	Ева Н. – 10 лет	4	4
4	Полина М. – 11 лет	4	4
5	Анастасия Х. – 10 лет	4	5
6	Валерия А. – 10 лет	5	4
7	Степанида С. – 10 лет	4	4
8	Мария М. – 7 лет	4	5
9	Варвара Г. – 9 лет	4	5
10	Михаил С. – 9 лет	3	3
11	Мария К. – 10 лет	4	3
12	Юлия Г. – 11 лет	4	4
13	Варвара З. – 9 лет	5	4
14	Кира К. – 10 лет	4	4
15	Милана С. – 10 лет	4	4
16	Варвара С. – 10 лет	4	3
17	Евдокия П. – 10 лет	5	4
18	Маргарита П. – 11 лет	4	4
19	Варвара Б. – 9 лет	3	4
20	Мария М. – 10 лет	4	5

Таблица 3 – Успеваемость учащихся в контрольной группе на констатирующем этапе:

№	Испытуемый	I четверть	II четверть
1	Глеб К. – 10 лет	4	4
2	Яна Л. – 7 лет	5	4
3	Илья В. – 8 лет	4	4
4	Серафима К. – 9 лет	4	4
5	Виктория Д. – 10 лет	5	5
6	Диана А. – 9 лет	4	4
7	Стефания Б. – 8 лет	5	4
8	Маргарита Б. – 11 лет	3	4

9	Софья Г. – 11 лет	5	4
10	Рината Ч. – 9 лет	4	3
11	Александра Т. – 10 лет	4	4
12	Ирина К. – 9 лет	3	3
13	Татьяна К. – 10 лет	4	3
14	Илья Б. – 8 лет	4	4
15	Екатерина Т. – 10 лет	4	5
16	Евгений Ц. – 10 лет	5	5
17	Элина С. – 9 лет	5	4
18	Анна Б. – 10 лет	5	4
19	Аннамария К. – 10 лет	4	4
20	Мария С. – 11 лет	4	4

2.2. Внедрение и апробация программы по работе с эмоциональной сферой детей младшего школьного возраста на уроках вокала

В ходе проведения тестирований на первом, констатирующем этапе эксперимента, было выявлено, что большинство учащихся вокально-хорового отделения муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Детская школа искусств №2» п. Стройкерамика м.р. Волжский Самарской области нуждаются в развитии эмоциональной сферы личности. В связи с этим была разработана и внедрена в учебный процесс специализированная программа упражнений и занятий, направленная на работу с эмоциональной сферой личности детей младшего школьного возраста. (Табл. 4)

Таблица 4. Тематическое планирование проведения уроков по психолого-педагогической программе

№	Тема занятия	Кол-во часов	Форма занятия	Цель
1	Художественный образ в песне «Мандариновое солнце»	1	Индивидуальная	Сформировать представление о настроении и характере песни, добиться осмысления художественного образа произведения.

2	Эмоциональное взаимодействие учащихся в хоровом коллективе	1	Групповая	Сформировать представление о важности вербального и невербального взаимодействия участников хорового коллектива, развивать навык владения мимикой, голосом, тембром
3	Сценическое воплощение песни «Мандариновое солнце»	1	Индивидуальная	Развить навык сценического движения в соответствии с эмоциональным содержанием песенного материала
4	Работа над интонационным ансамблем	1	Групповая	Сформировать у учащихся навык чистого интонирования посредством осмысления эмоциональной окраски поэтического текста
5	Художественный образ песни «Небо» посредством осмысления эмоционального и образного подтекста песенного материала	1	Индивидуальная	Сформировать у учащегося представление о смысле поэтического текста песни, его эмоциональной окраске
6	Работа над позиционным ансамблем	1	Групповая	Добиться единого позиционного ансамбля посредством работы над эмоциональной отзывчивостью учащихся в хоровом коллективе
7	Сценическое воплощение песни «Небо» в контексте работы над эмоциональным компонентом	1	Индивидуальная	Добиться раскрепощенных сценических движений, развивать навык работы мимики как отображения эмоциональной стороны песни

	песенного материала			
8	Работа над сценическим воплощением песни «Моя Россия»	1	Групповая	Развивать навык эмоционального исполнения авторского песенного материала, привить любовь к родине, чувство патриотизма, выявить особенности сценического действия при исполнении песни патриотического характера
9	Подготовка сценического номера к конкурсному выступлению	1	Индивидуальная	Преодолеть психологический барьер у учащегося перед выходом на сцену
10	Подготовка к концертному исполнению	1	Групповая	Добиться единения участников ансамбля, взаимной поддержки в группе

Цель программы – создать условия для развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста для повышения эффективности обучения вокалу.

Задачи программы:

1. Развить эмоциональную отзывчивость у младших школьников на уроках вокала;
2. Сформировать навык дифференциации своих эмоций, а также эмоций других людей;
3. Научить детей владению эмоциями, мимикой и жестами в соответствии с ситуацией.

Основой программы стали:

- Психологические игры;
- Развивающие упражнения с элементами музыкального действия;
- Ролевые и коммуникативные игры.

Психолого-педагогическая работа по развитию эмоциональной сферы младших школьников на уроках вокала проводилась в индивидуальном и групповом формате на протяжении третьей учебной четверти. Всего было проведено десять уроков.

Психологическая работа была внедрена в учебный процесс и проходила в разные этапы учебного занятия. Общее время занятия составляло сорок пять минут, из них примерно пятнадцать минут было посвящено психологической работе с эмоциональной сферой личности младших школьников. Для эффективной работы был составлен календарно-тематический план, который представлен в таблице 4 выше.

Итак, всего в экспериментальной группе было проведено десять тематических занятий в ходе которых были отмечены следующие факты: учащиеся выполняли задания и упражнения с охотой и интересом, постепенно школьники стали более активными в выполнении упражнений, проявление эмоций развивалось постепенно и по окончании эксперимента отмечалась позитивная динамика в навыке дифференциации эмоции и чувств.

Упражнения по работе с эмоциональной сферой младших школьников на уроках вокала выступали переходным звеном от подготовительного этапа, на котором происходит активизация голосового и психоэмоционального аппарата ребенка, к основному этапу работы с вокальным материалом. Таким образом, психологические упражнения направлены на активизацию эмоциональной сферы личности учащегося и должны способствовать наиболее эффективной работе над песнями.

Для работы над эмоциональной сферой учащихся вокально-хорового отдела младшего школьного возраста были выбраны следующие упражнения, методики и приёмы.

1. Упражнение «Эмоциональный дождь»

Целью данного упражнения выступает навык идентификации эмоций человека.

Для выполнения упражнения преподаватель готовит дидактический материал – карточки с изображениями эмоций человека. Карточки должны быть красочные, крупные и в должной мере отображать предполагаемую эмоцию. Если упражнение выполняется в групповой форме урока, на ансамбле или хоровом классе, учащихся следует разделить на группы по 5 человек. Педагог раздаёт карточки, затем называет конкретную эмоцию, а ученики должны показать карточку с соответствующим изображением. Затем происходит обсуждение: когда испытывается данная эмоция, при каких обстоятельствах, также детям необходимо приводить примеры из жизни, которые случались с ними. Завершающим этапом игры становится сопоставление обсуждаемых эмоций и песен из учебного репертуара, после верного соотнесения можно переходить непосредственно к вокальной работе и исполнению песни, при этом педагогу следует заранее наметить с какой песней планируется работа на уроке, какой эмоциональный настрой в ней превалирует, и выстроить последовательность карточек эмоций так, чтобы последней была эмоция необходимая для перехода к песенному материалу.

2. Игра «Зеркало чувств»

Целью данной игры является формирование навыка эмпатии и идентификации эмоций человека. Игра проводится в групповом формате работы. Детям предлагается разделиться на пары. В паре раздаются роли: один ученик выступает в роли «актера», а второй – «зеркала». Задача «актера» заключается в том, чтобы «отыгрывать» различные эмоции. В это время «зеркало» внимательно смотрит и старается максимально точно отобразить эмоцию партнера. По достижении успешного результата дети меняются ролями. Завершая упражнение необходимо обсудить с детьми результаты игры, насколько сложно казалось повторить эмоцию другого

человека, всегда ли было понятно какую эмоцию хочет изобразить «актер», почему важно использовать полученные знания и умения в вокальной работе.

3. Упражнение «История в песне»

Цель упражнения – выявление причинно-следственных связей между событийным рядом поэтического текста песни и эмоциональным состоянием исполнителя.

Рабочим материалом для выполнения упражнения выступает песенный репертуар учащегося. Ребёнку предлагается придумать эмоционально окрашенную, логически последовательную историю, которая предшествовала событиям песни. Упражнение может выполняться как индивидуально, так и в групповом формате. Также необходимо обсудить влияние предыстории на эмоциональный настрой к исполнению песни.

4. Игра «Голос персонажа»

Цель игры – развивать навык выражения эмоций и чувств через интонацию, голос и звук.

Преподаватель распределяет между учениками роли: птица, медведь, лиса, собака, кошка и т.д. Каждый ребёнок придумывает историю и рассказывает её от лица своего персонажа, учитывая видовые особенности, а также эмоциональные моменты, какие чувства мог испытывать персонаж в тот или иной момент. Необходимо уточнить, что в точности пародировать звуки животных не стоит, например, рассказывая ситуацию от лица собаки, не нужно изображать лай, а лишь внедрить похожие интонации, тембр и звуковысотные особенности предполагаемого персонажа. По завершении рассказа класс должен угадать, какого животного показывал учащийся, какие эмоции он испытывал, какое настроение пытался передать. Когда все ученики выполняют упражнение происходит коллективное подведение итогов: как эмоциональная сторона речи влияет на особенности голоса, тембра, высоты голоса и т.д.

Вышеописанный вариант является вариантом проведения игры в групповом формате. Также этот приём можно адаптировать под

индивидуальную форму работы. В этом случае работа проводится в диалоге учитель-ученик. Ребёнок сам загадывает животное, ведёт рассказ с теми же установками, что и в групповой игре, только роль угадывающей стороны достаётся педагогу. Задача ученика – рассказать историю так, чтобы взрослый человек смог идентифицировать эмоции и чувства, которые пытается передать учащийся.

5. Рефлексия «Мой внутренний мир»

Цель данной работы – способствовать развитию саморегуляции и осмысления испытываемых эмоций, а также выявить важность выражения этих эмоций в процессе пения.

Суть данной психологической работы заключается в том, что каждому учащемуся предлагается описать своё внутреннее состояние посредством рисования. Когда все ученики закончат рисовать, они должны описать, какие формы, цвета и предметы выбраны. Почему и как это отражает их состояние. После этого педагог предлагает ученику сочинить небольшую песенку, мелодию, напев или телесную перкуссию в соответствии с их настроением, испытываемыми эмоциями и чувствами. Когда упражнение завершено, педагог предлагает обсудить, как нарисованный рисунок и исполненная мелодия соотносятся с их настроением, как эмоции влияют на выбор цветов, форм, линий и звуков. Данная рефлексия предполагает, как групповую форму занятий, так и индивидуальную. Также прием можно адаптировать не только под описание внутреннего состояния учащегося, но и под описание эмоциональной составляющей конкретной песни из репертуара ученика.

6. Аффирмации

В популярной психологии короткие позитивные утверждения способствующие позитивному настрою, снижению уровня нервного напряжения и изменению негативной установки. Предполагается, что использование аффирмаций на уроках вокала с младшими школьниками будет способствовать улучшению эмоционального состояния перед концертными и конкурсными выступлениями.

Суть упражнения: учащемуся предлагается дидактический материал в виде карточек с аффирмациями:

- Я артист!
- Я справлюсь со всеми задачами!
- Зрители любят меня!
- На сцене я чувствую себя свободно и уверенно!
- Зритель ждет моего выхода!
- Прошлые ошибки стали для меня опытом, и я знаю, как их исправить!

7. Упражнение «Плечо товарища»

Цель упражнения: получения навыка взаимопомощи и поддержки в коллективе.

Суть упражнения: участникам коллектива предлагается встать в плотный круг так, чтобы их плечи соприкасались с плечом соседа. После этого учащимся дается задание исполнить песню, при этом плечом ощущать поддержку и связь с соседним участником коллектива, в тоже время как бы передавать часть собственной энергии в целях поддержки соседа справа и слева.

8. Дыхательное упражнение «Квадрат»

Дыхательное упражнение «Квадрат», направленное на стабилизацию дыхания, сердцебиения и общего физического и психологического состояния.

Суть упражнения:

1. Исходное положение – ноги на ширине плеч, руки спокойно опущены вниз, опора чувствуется уверенно, ноги как бы приклеены к полу.
2. Закрываем глаза, представляем себе равносторонний квадрат.
3. На четыре счета выполняем вдох, при этом глазами скользим по одной стороне квадрата.
4. На четыре счета осуществляем задержку дыхания, при этом глазами скользим по второй стороне квадрата.

5. На четыре счета выполняем выдох, при этом глазами скользим по третьей стороне квадрата.

6. На четыре счета осуществляем задержку дыхания, при этом глазами скользим по четвертой стороне квадрата.

Упражнение повторяем четыре раза. Затем, при необходимости, увеличиваем каждый счет до восьми и повторяем упражнение ещё четыре раза. Визуальная сосредоточенность на фигуре квадрата отвлечет нервную систему от переживаний за сценическое выступление, равномерное дыхание стабилизирует учащенный от волнения пульс, а также будет способствовать ровному, распределенному дыханию во время пения за счет тренировки дыхательной системы и мышц.

Занятие 1

Дата занятия: 27.01.25г

Ученик: Варвара Г.

Тема занятия: Работа над художественным образом в песне «Мандариновое солнце»

Форма занятия: индивидуальная

Цель занятия: сформировать представление о настроении и характере песни, добиться осмысления художественного образа произведения.

Реализуемые педагогические технологии: прослушивание, психологический анализ, психологические упражнения и игры, вокальный анализ, изучение методического материала.

Оборудование для проведения занятия: аудитория, фортепиано, методическое пособие, нотный сборник, листы для рисования, карандаши, восковые мелки, краски, кисти.

Ожидаемый результат: добиться осознанного эмоционального исполнения песни, дать учащемуся понимание значения образов, символов и образных оборотов. Выявить художественный замысел автора текста.

Основные этапы урока:

1. Организационный этап: подготовка аудитории;

2. Подготовительный этап: беседа с учеником: подготовка психофизического и голосового аппарата к работе, выполнение психологических игр и упражнений на развитие эмоциональной сферы учащегося – Психологическая игра «Зеркало», рефлексия «Мой внутренний мир», вариация с изобразительным описанием эмоциональной составляющей песни;

3. Основной этап: работа над эмоциональной составляющей поэтического текста песни «Мандариновое солнце» с учетом установок, полученных в ходе выполнения психологических игр и упражнений. Разбор текста по смыслу, работа над навыком чистой интонации с учетом эмоциональной составляющей песни;

4. Контрольно-рефлексивный этап: оценка успешности достижения цели урока, обсуждение роли эмоциональной составляющей при работе над песней;

5. Заключительный этап: Подведение общих итогов, домашнее задание – придумать предысторию песни.

Занятие 2

Дата занятия: 31.01.25г

Ученик: хоровая группа № 1.

Тема занятия: Работа над эмоциональным взаимодействием учащихся в хоровом коллективе;

Форма занятия: групповая;

Цель занятия: сформировать представление о важности вербального и невербального взаимодействия участников хорового коллектива, развивать навык владения мимикой, голосом, тембром;

Реализуемые педагогические технологии: прослушивание, психологический анализ, психологические упражнения и игры, вокальный анализ, изучение методического материала.

Оборудование для проведения занятия: аудитория, фортепиано, методическое пособие, нотный сборник.

Ожидаемый результат: добиться эмоционального, невербального взаимодействия учащихся между собой при исполнении песни «Моя Россия», формировать понятийный аппарат учащихся по теме «эмоции», развивать навык осознанного эмоционального исполнения песенного материала;

Основные этапы урока:

1. Организационный этап: подготовка аудитории;
2. Подготовительный этап: беседа с учениками: подготовка психофизического и голосового аппарата к работе, выполнение психологических игр и упражнений на развитие эмоциональной сферы учащегося – Психологическая игра «Голос персонажа»;
3. Основной этап: работа над эмоциональным взаимодействием учащихся при исполнении песни «Моя Россия», установка невербальных контактов, работа над цепным дыханием с помощью невербального контакта участников хорового коллектива;
4. Контрольно-рефлексивный этап: оценка успешности достижения цели урока, обсуждение с хоровой группой роли эмоционального взаимодействия в коллективе, как невербальное общение помогает при исполнении песни;
5. Заключительный этап: Подведение общих итогов, домашнее задание.

Занятие 3

Дата занятия: 03.02.25г

Ученик: Варвара Г.

Тема занятия: Работа над сценическим воплощением песни «Мандариновое солнце»

Форма занятия: индивидуальная

Цель занятия: развить навык сценического движения в соответствии с эмоциональным содержанием песенного материала;

Реализуемые педагогические технологии: прослушивание, психологический анализ, психологические упражнения и игры, вокальный анализ, изучение методического материала;

Оборудование для проведения занятия: концертный зал, фортепиано, звуковая аппаратура: акустическая система, микрофон, дидактический материал: карточки с эмоциями;

Ожидаемый результат: добиться осознанного эмоционального исполнения песни, дать учащемуся понимание значения образов, символов и образных оборотов. Развить навык мимического выражения эмоций при исполнении песни.

Основные этапы урока:

1. Организационный этап: подготовка аудитории;
2. Подготовительный этап: беседа с учеником: подготовка психофизического и голосового аппарата к работе, выполнение психологических игр и упражнений на развитие эмоциональной сферы учащегося – Психологические игры «Эмоциональный дождь», «История в песне»;
3. Основной этап: работа над сценическим воплощением песни «Мандариновое солнце» с учетом установок, полученных в ходе выполнения психологических игр и упражнений. Осмысление эмоциональной окраски песенного текста песни;
4. Контрольно-рефлексивный этап: оценка успешности достижения цели урока, обсуждение на тему влияния предыстории на эмоциональную окраску песенного материала;
5. Заключительный этап: Подведение общих итогов, домашнее задание – готовиться к концертному исполнению песни «Мандариновое солнце».

Занятие 4

Дата занятия: 07.02.25г

Ученик: хоровая группа № 1.

Тема занятия: Работа над интонационным ансамблем;

Форма занятия: групповая;

Цель занятия: сформировать у учащихся навык чистого интонирования посредством осмысления эмоциональной окраски поэтического текста;

Реализуемые педагогические технологии: прослушивание, психологический анализ, психологические упражнения и игры, вокальный анализ, изучение методического материала.

Оборудование для проведения занятия: аудитория, фортепиано, методическое пособие, нотный сборник.

Ожидаемый результат: добиться единого интонационно чистого ансамбля в хоровом коллективе при исполнении песни «Моя Россия», развивать понятийный аппарат учащихся по теме «эмоции», продолжать развивать навык осознанного эмоционального исполнения песенного материала;

Основные этапы урока:

1. Организационный этап: подготовка аудитории;
2. Подготовительный этап: беседа с учениками: подготовка психофизического и голосового аппарата к работе, выполнение психологических игр и упражнений на развитие эмоциональной сферы учащегося – Психологическая игра «История в песне»;
3. Основной этап: работа над интонационным ансамблем при исполнении песни «Моя Россия» посредством осмысления эмоциональной стороны поэтического текста, работа над эмоциональным взаимодействием учащихся в хоровом коллективе во время пения;
4. Контрольно-рефлексивный этап: оценка успешности достижения цели урока, обсуждение с хоровой группой роли эмоционального исполнения на интонационный ансамбль при исполнении песни, как эмоциональное взаимодействие способствует взаимопониманию в коллективе, как это помогает исполнителям;
5. Заключительный этап: Подведение общих итогов, домашнее задание.

Занятие 5

Дата занятия: 10.02.25г

Ученик: Валерия А.

Тема занятия: Работа над художественным образом песни «Небо» посредством осмысления эмоционального и образного подтекста песенного материала.

Форма занятия: индивидуальная

Цель занятия: сформировать у учащегося представление о смысле поэтического текста песни, его эмоциональной окраске;

Реализуемые педагогические технологии: прослушивание, психологический анализ, психологические упражнения и игры, вокальный анализ, изучение методического материала.

Оборудование для проведения занятия: концертный зал, фортепиано, звуковая аппаратура: акустическая система, микрофон, дидактический материал: карточки с эмоциями.

Ожидаемый результат: добиться свободного и органичного сценического движения учащегося, развить навык эмоциональной включенности, проработать навык работы мимическими мышцами лица.

Основные этапы урока:

1. Организационный этап: подготовка концертного зала;
2. Подготовительный этап: беседа с учеником: подготовка психофизического и голосового аппарата к работе, выполнение психологических игр и упражнений на развитие эмоциональной сферы учащегося – упражнение «Эмоциональный дождь»;
3. Основной этап: работа над сценическим движением в песне «Небо» с учетом полученных знаний во время психологического упражнения.
4. Контрольно-рефлексивный этап: оценка успешности достижения цели урока;
5. Заключительный этап : подведение общих итогов, домашнее задание.

Занятие 6.

Дата занятия: 14.02.25г.

Ученик: хоровая группа № 1.

Тема занятия: Работа над позиционным ансамблем

Форма занятия: индивидуальная

Цель занятия: добиться единого позиционного ансамбля посредством работы над эмоциональной отзывчивостью учащихся в хоровом коллективе.

Реализуемые педагогические технологии: прослушивание, психологический анализ, психологические упражнения и игры, вокальный анализ, изучение методического материала.

Оборудование для проведения занятия: аудитория, фортепиано, методический материал, нотный сборник.

Ожидаемый результат: добиться единой вокальной позиции и манеры исполнения песни «Моя Россия» посредством эмоциональной восприимчивости в хоровой группе.

Основные этапы урока:

1. Организационный этап: подготовка аудитории;
2. Подготовительный этап: беседа с учеником: подготовка психофизического и голосового аппарата к работе, выполнение психологических игр и упражнений на развитие эмоциональной сферы учащегося – упражнение «Зеркало»
3. Основной этап: работа над позиционным ансамблем в песне «Моя Россия» с учетом полученных знаний и умений во время психологического упражнения «Зеркало».
4. Контрольно-рефлексивный этап: оценка успешности достижения цели урока;
5. Заключительный этап : подведение общих итогов, домашнее задание.

Занятие 7

Дата занятия: 17.02.25г

Ученик: Валерия А.

Тема занятия: Работа над сценическим воплощением песни «Небо» в контексте работы над эмоциональным компонентом песенного материала.

Форма занятия: индивидуальная

Цель занятия: добиться раскрепощенных сценических движений, развивать навык работы мимики как отображения эмоциональной стороны песни.

Реализуемые педагогические технологии: прослушивание, психологический анализ, психологические упражнения и игры, вокальный анализ, изучение методического материала.

Оборудование для проведения занятия: концертный зал, фортепиано, звуковая аппаратура: акустическая система, микрофон, дидактический материал: карточки с эмоциями.

Ожидаемый результат: добиться свободного и органичного сценического движения учащегося, развить навык эмоциональной включенности, проработать навык работы мимическими мышцами лица.

Основные этапы урока:

1. Организационный этап: подготовка концертного зала;
2. Подготовительный этап: беседа с учеником: подготовка психофизического и голосового аппарата к работе, выполнение психологических игр и упражнений на развитие эмоциональной сферы учащегося – упражнение «Эмоциональный дождь»;
3. Основной этап: работа над сценическим движением в песне «Небо» с учетом полученных знаний во время психологического упражнения.
4. Контрольно-рефлексивный этап: оценка успешности достижения цели урока;
5. Заключительный этап : подведение общих итогов, домашнее задание.

Занятие 8

Дата занятия: 21.02.25г.

Ученик: хоровая группа № 1.

Тема занятия: Работа над сценическим воплощением песни «Моя Россия»

Форма занятия: групповая

Цель занятия: развивать навык эмоционального исполнения авторского песенного материала, привить любовь к родине, чувство патриотизма, выявить особенности сценического действия при исполнении песни патриотического характера;

Реализуемые педагогические технологии: прослушивание, психологический анализ, психологические упражнения и игры, вокальный анализ, изучение методического материала.

Оборудование для проведения занятия: концертный зал, акустическая система, микрофон, фортепиано, методический материал, дидактический материал: карточки с эмоциями.

Ожидаемый результат: создать сценический образ песни «Моя Россия», развить понятийный аппарат учащихся по теме «Эмоции. Любовь к родине», создание сценического номера;

Основные этапы урока:

1. Организационный этап: подготовка аудитории;
2. Подготовительный этап: беседа с учеником: подготовка психофизического и голосового аппарата к работе, выполнение психологических игр и упражнений на развитие эмоциональной сферы учащихся – Психологическая игра «Эмоциональный дождь»;
3. Основной этап: работа над позиционным ансамблем в песне «Моя Россия» с учетом полученных знаний и умений во время психологической игры «Эмоциональный дождь».
4. Контрольно-рефлексивный этап: оценка успешности достижения цели урока;
5. Заключительный этап : подведение общих итогов, домашнее задание.

Занятие 9.

Дата занятия: 24.02.25г

Ученик: Валерия А.

Тема занятия: Подготовка сценического номера к конкурсному выступлению.

Форма занятия: индивидуальная

Цель занятия: преодолеть психологический барьер у учащегося перед выходом на сцену;

Реализуемые педагогические технологии: прослушивание, психологический анализ, психологические упражнения и игры, вокальный анализ, изучение методического материала.

Оборудование для проведения занятия: концертный зал, звуковая аппаратура: акустическая система, микрофон, дидактический материал : карточки с аффирмациями.

Ожидаемый результат: добиться свободного и эмоционального исполнения конкурсного номера, избавление учащегося от психологических барьеров и страха сцены.

Основные этапы урока:

1. Организационный этап: подготовка концертного зала;
2. Подготовительный этап: беседа с учеником: подготовка психофизического и голосового аппарата к работе, выполнение психологических игр и упражнений на развитие эмоциональной сферы учащегося —проговаривание аффирмаций; дыхательная техника «Квадрат», для избавления от волнения.
3. Основной этап: создание условий конкурсного момента посредством приглашения на урок педагогов детской школы искусств в качестве жюри, учащихся в качестве зрителей. Исполнение песни «Небо» с учетом аффермаций и дыхательной практики «Квадрат».
- 4.Контрольно-рефлексивный этап: оценка успешности достижения цели урока, обсуждение чувств и эмоций ребенка во время исполнения песни перед жюри и зрителями, контроль и психологический настрой учащегося на конкурсное исполнение;

5. Заключительный этап : подведение общих итогов, домашнее задание – подготовка к конкурсному выступлению.

Занятие 10.

Дата занятия: 28.02.25г.

Ученик: хоровая группа № 1.

Тема занятия: Подготовка к концертному исполнению

Форма занятия: групповая

Цель занятия: добиться единения участников ансамбля, взаимной поддержки в группе.

Реализуемые педагогические технологии: прослушивание, психологический анализ, психологические упражнения и игры, вокальный анализ, изучение методического материала.

Оборудование для проведения занятия: аудитория, фортепиано, методический материал, нотный сборник.

Ожидаемый результат: добиться стройного исполнения песни «Моя Россия» посредством взаимной эмоциональной поддержки.

Основные этапы урока:

1. Организационный этап: подготовка аудитории;
2. Подготовительный этап: беседа с учениками: подготовка психофизического и голосового аппарата к работе, выполнение психологических игр и упражнений на развитие эмоциональной сферы учащегося – упражнение «Плечо товарища», беседа о смысле песни, её эмоциональном содержании.
3. Основной этап: работа над единым настроением, цепным дыханием и вокальным ансамблем в песне «Моя Россия» с учетом полученных знаний и умений во время психологического упражнения «Плечо товарища».
4. Контрольно-рефлексивный этап: оценка успешности достижения цели урока;
5. Заключительный этап: подведение общих итогов, домашнее задание – подготовка к концертному выступлению.

2.3. Результаты экспериментальной работы и анализ эффективности программы по работе с эмоциональной сферой детей младшего школьного возраста на уроках вокала

В результате практической работы была успешно внедрена и апробирована программа по работе с эмоциональной сферой детей младшего школьного возраста на уроках вокала в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении дополнительного образования «Детская школа искусств №2» п. Стройкерамика Самарской области м.р. Волжский. Стоит упомянуть, что, во-первых, занятия проходили как в индивидуальном порядке, так и в групповой форме взаимодействия. Во-вторых, дополнительные занятия в школе искусств проходят по установленному расписанию, после основных занятий детей в общеобразовательной школе, то есть, в период с 13:00 до 19:00. Эта особенность ранее влияла на пониженную активность части учащихся на занятиях.

Для определения эффективности разработанной программы на третьем, заключительном этапе, были проведены те же самые диагностические методики, которые были использованы на первом этапе: метод лицевой экспрессии, методика САН, специальная осведомленность: чувства и эмоции, методика «Словарь эмоций».

Полученные результаты были обработаны, проанализированы и приведены ниже в виде гистограмм.

Первым на контрольном этапе был проведен тест лицевой экспрессии. (рис. 8) На первом этапе, в результате обработки этого теста, отмечалось, что преобладающая часть учащихся не готова к идентификации и выражению эмоций посредством мимических навыков. В экспериментальной группе большая часть учащихся имела низкий уровень развития эмоциональной сферы по результатам данного тестирования, в то время как в контрольной группе учащихся со средним уровнем развития эмоциональной сферы доминирующее большинство.

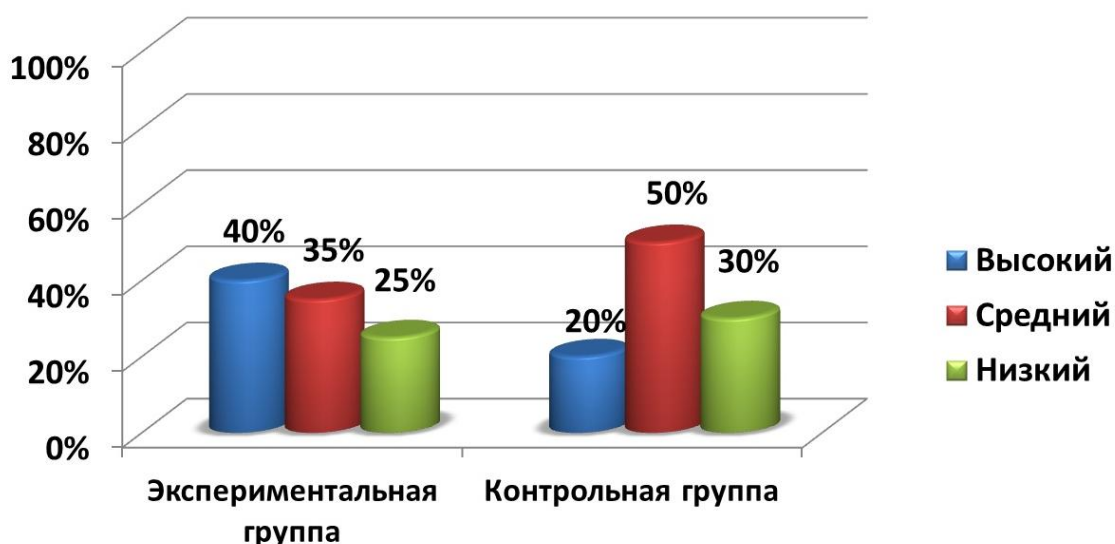


Рисунок 8. Тест лицевой экспрессии на контрольном этапе

По прошествии времени и с внедрением программы работы с эмоциональной сферой учащихся в экспериментальной группе, мы выявили следующие результаты: в экспериментальной группе значительно повысился уровень развития эмоциональной сферы, большая часть учащихся продемонстрировала высокий уровень, 35 % тестируемых показали средний уровень, и всего 25 % учащихся остались на низком уровне развития эмоциональной сферы. В контрольной группе также показали улучшения, однако, не так стремительно, как в экспериментальной: высокий уровень развития эмоциональной сферы личности на завершающем этапе наблюдается у 20% учащихся, что на 5% больше, чем на первом этапе. Низкий уровень остался неизменным по показателям (30%).

Вышесказанное говорит о том, что внедренная программа способствовала развитию навыков идентификации и выражению эмоций посредством мимики, пантомимики и жестикуляции. Эти навыки оказались наиболее важными в процессе обучения вокалу, поскольку на начальном этапе ребенку очень важно научить сопоставлять эмоциональный фон песни и свою собственную мимику.

Следующей методикой, которая помогла нам выявить эффективность внедренной программы, на третьем этапе стала методика «Словарь эмоций»

Е.С. Ивановой. Напомним, что на первом этапе низкий уровень по данной методике не показал ни один учащийся ни в одной группе. В контрольной группе 20% учащихся продемонстрировали высокий уровень, а 80 % – средний. В контрольной группе пропорция оказалось немного иной – 30 и 70 % соответственно.



Рисунок 9. Методика «Словарь эмоций» Е.С. Ивановой на контрольном этапе

Гистограмма на рисунке 9 отображает результаты по данной методике на контрольном этапе. Отсюда мы видим, что качественная пропорция в экспериментальной группе значительно улучшилась (60% - высокий уровень, 40% – средний уровень). Это означает, что в процессе реализации программы, в ходе игр и упражнений, а также иных видах психологической работы учащиеся значительно расширили свой словарный запас по теме «чувства и эмоции». В связи с этим, образовательный момент также стал наиболее эффективнее, поскольку юные вокалисты знают, понимают, а некоторые и испытывают обширный спектр эмоций. Это позволяет наиболее точно определять эмоциональный настрой песни, поэтому процесс освоения и работы с репертуаром проходит в гораздо более быстром темпе.

Эта же методика в контрольной группе показала, что уровень развития словаря эмоций без применения психологической программы у младших

школьников также немного вырос, однако, качественное соотношение совсем иное, нежели в экспериментальной группе: 40% - высокий уровень, 60% - средний уровень.

Методика Изотовой Е.И «Специальная осведомленность: чувства и эмоции» на первом этапе показала нам, что и в экспериментальной группе, и в контрольной группе преобладающее большинство (55%) – испытуемые со средним уровнем развития эмоциональной сферы, с высоким уровнем больше в экспериментальной (40%), а с низким – в контрольной (20%). В результате внедрения программы в экспериментальной группе эти показатели значительной улучшились. Теперь результаты выглядят следующим образом: учащиеся с высоким уровнем – 65 %, со средним уровнем – 35%, низкий уровень развития эмоциональной сферы не выявлен. В то время как в контрольной группе те же критерии оказались следующими: 35%, 50% и 15 % соответственно (рис. 10)



Рисунок 10 Методика Е.И. Изотовой «Специальная осведомленность: чувства и эмоции» на контрольном этапе

Полученные результаты дают понять, что обучающиеся, на уроках которых были применены психологические методики, игры и упражнения в значительно большей степени продемонстрировали высокие результаты.

Четвертой и заключающей методикой на третьем этапе стал опросник САН. Обращаясь к результатам этого теста на констатирующем этапе, видим, что у большинства учащихся в обеих группах наблюдалось нормальное настроение и состояние, в то время как активность в экспериментальной группе у 50% учащихся требовала небольшой стимуляции, а у 5% коррекции. В контрольной же группе благоприятна активность отмечалась у 45% испытуемых, а не благоприятная у 25%. Нормальная активность в контрольной группе была выявлена лишь у 30% учащихся.

В результате внедрения программы по работе с эмоциональной сферой личность младших школьников, на контрольном этапе мы получили следующие результаты в экспериментальной группе:

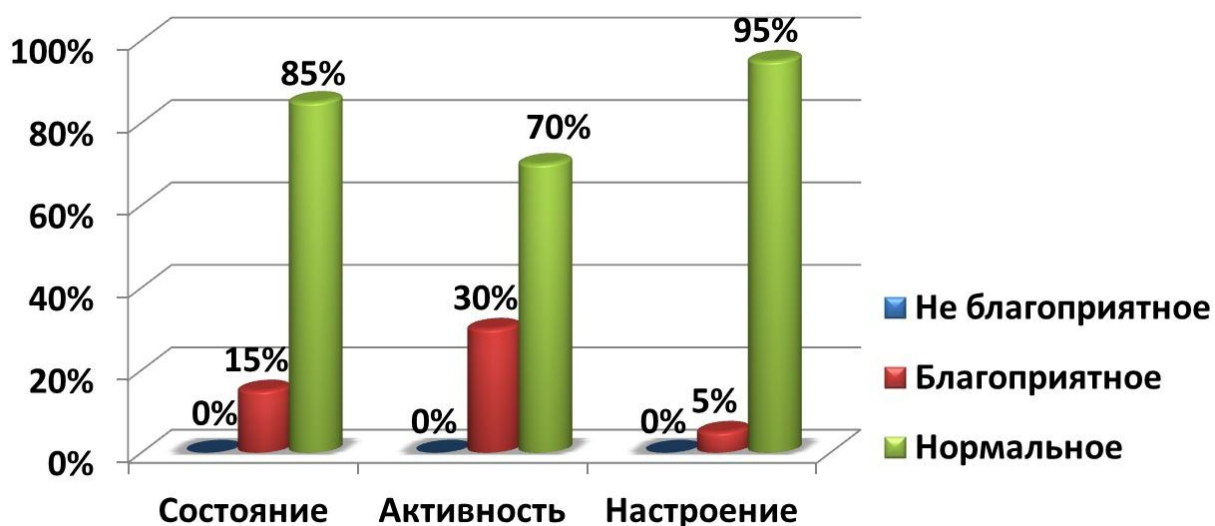


Рисунок 11. Данные по методике САН в экспериментальной группе на контрольном этапе

И в контрольной группе:

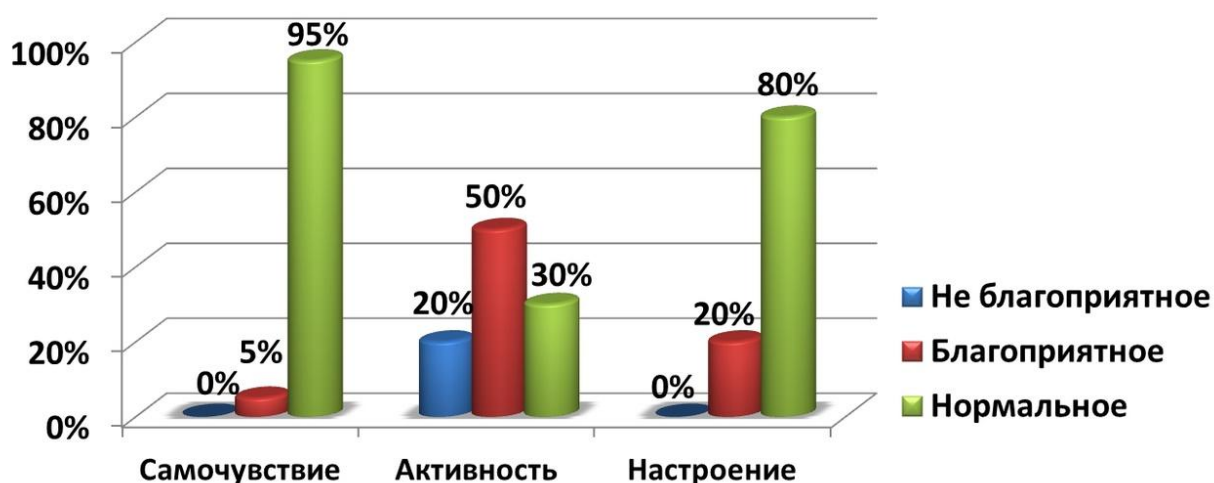


Рисунок 12. Данные по методике САН в контрольной группе на контрольном этапе

Из гистограммы видно, что в экспериментальной группе все показатели повысились, особое внимание стоит обратить на показатель «Активность». Учащихся с неблагоприятной активностью, требующей коррекции, не выявлено, в то время как в контрольной группе испытуемых с такой активностью – 20%. Активность благоприятная в экспериментальной группе – 30%, в контрольной – 50%.

В контрольной группе показатели самочувствия остались неизменными, а вот показатели настроения изменились в не лучшую сторону (благоприятное – 20%, нормальное – 80%).

Полученные данные говорят о том, что с внедрением психологических игр и упражнений повысилась и активность в экспериментальной группе, что положительно сказалось на результате и эффективности учебных занятий.

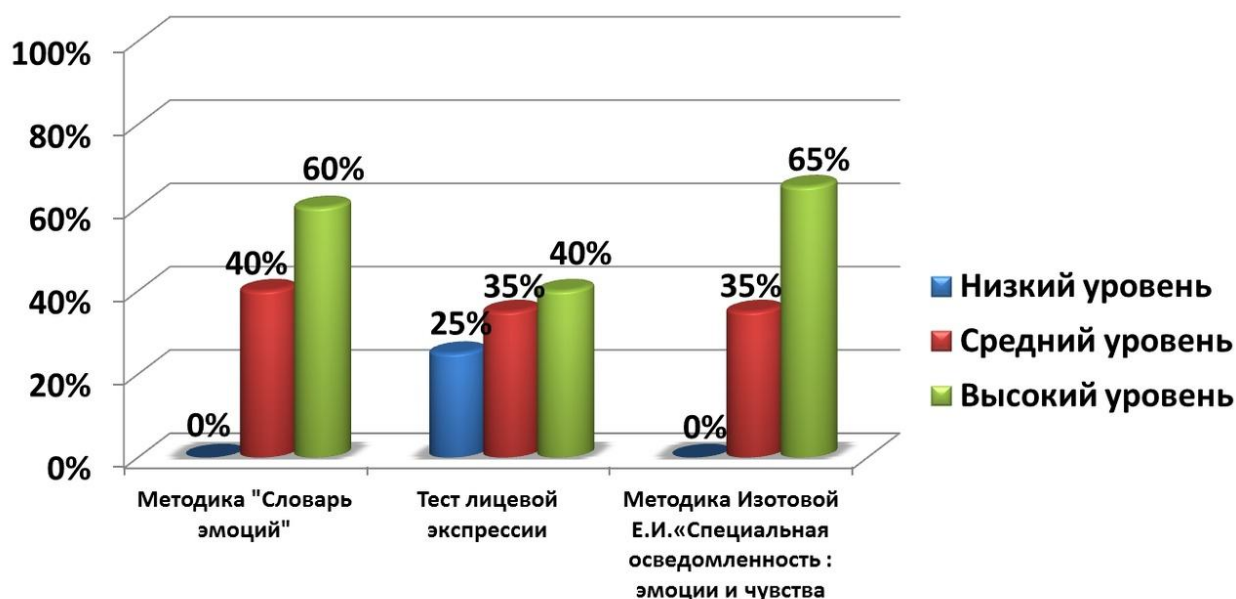


Рисунок 13. Общие данные по методикам в экспериментальной группе на контрольном этапе

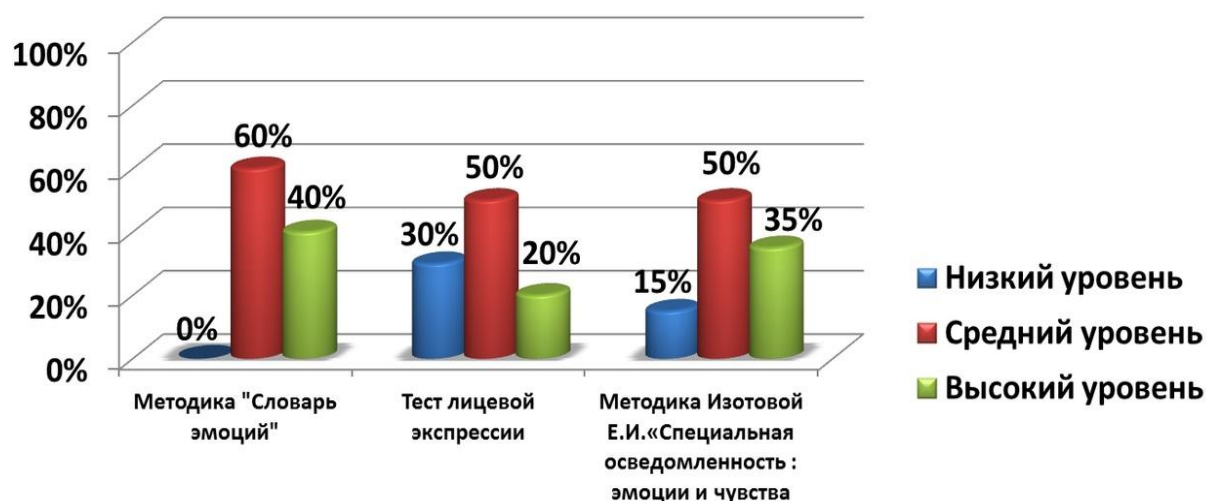


Рисунок 14. Общие данные по методикам в контрольной группе на контрольном этапе

Из обобщающих гистограмм мы видим, что на контрольном этапе в экспериментальной группе преобладающее большинство испытуемых по результатам всех трех методик имеют высокий уровень развития эмоциональной сферы личности. В то время как в контрольной группе доминирует средний уровень. Это говорит о том, что программа была составлена в соответствии с возрастными особенностями учащихся,

проводимые психологические игры и упражнения, а также используемые методики были весьма эффективны в контексте развития эмоциональной сферы личности учащихся младшего школьного возраста.

Что касается вопроса эффективности программы, стоит сказать, что в экспериментальной группе с внедрением программы процесс освоения и работы над песенным учебным репертуаром пошел в более ускоренном темпе. Это можно увидеть из планов учебных занятий в параграфе 2.2. Учащиеся из экспериментальной группы в результате индивидуальных занятий освоили по две темы, в групповых занятиях – четыре темы из утверждённого календарно-тематического графика. Песенный репертуар на занятиях, которые были подкреплены психологической программой, был доработан и сценически оформлен. Итогом этих уроков стали конкурсные выступления учеников детской школы искусств, а также повысилась успеваемость учеников, что наглядно видно в сводных таблицах: (Табл. 5), (Табл. 6).

Таблица 5. Успеваемость учащихся в экспериментальной группе на контрольном этапе:

№	Испытуемый	I четверть	II четверть	III четверть	IV четверть
1	Валерия Ш. – 10 лет	4	3	4	5
2	Софья К. – 11 лет	3	4	4	4
3	Ева Н. – 10 лет	4	4	4	5
4	Полина М. – 11 лет	4	4	5	5
5	Анастасия Х. – 10 лет	4	5	5	5
6	Валерия А. – 10 лет	5	4	5	5
7	Степанида С. – 10 лет	4	4	5	4
8	Мария М. – 7 лет	4	5	5	5
9	Варвара Г. – 9 лет	4	5	5	5
10	Михаил С. – 9 лет	3	3	4	4
11	Мария К. – 10 лет	4	3	4	4
12	Юлия Г. – 11 лет	4	4	5	4
13	Варвара З. – 9 лет	5	4	5	5
14	Кира К. – 10 лет	4	4	4	5
15	Милана С. – 10 лет	4	4	5	4
16	Варвара С. – 10 лет	4	3	4	5
17	Евдокия П. – 10 лет	5	4	5	5

18	Маргарита П. – 11 лет	4	4	4	4
19	Варвара Б. – 9 лет	3	4	4	5
20	Мария М. – 10 лет	4	5	5	5

Таблица 6. Успеваемость учащихся в контрольной группе на контрольном этапе:

№	Испытуемый	I четверть	II четверть	III четверть	IV четверть
1	Глеб К. – 10 лет	4	4	4	4
2	Яна Л. – 7 лет	5	4	4	5
3	Илья В. – 8 лет	4	4	3	4
4	Серафима К. – 9 лет	4	4	4	4
5	Виктория Д. – 10 лет	5	5	4	5
6	Диана А. – 9 лет	4	4	5	4
7	Стефания Б. – 8 лет	5	4	4	5
8	Маргарита Б. – 11 лет	3	4	4	3
9	Софья Г. – 11 лет	5	4	5	5
10	Рината Ч. – 9 лет	4	3	4	5
11	Александра Т. – 10 лет	4	4	5	5
12	Ирина К. – 9 лет	3	3	4	3
13	Татьяна К. – 10 лет	4	3	4	4
14	Илья Б. – 8 лет	4	4	3	4
15	Екатерина Т. – 10 лет	4	5	5	5
16	Евгений Ц. – 10 лет	5	5	5	5
17	Элина С. – 9 лет	5	4	5	5
18	Анна Б. – 10 лет	5	4	5	5
19	Аннамария К. – 10 лет	4	4	5	4
20	Мария С. – 11 лет	4	4	4	4

Также для оценки результатов работы был использован метод экспертной оценки. Экспертами выступили: директор МБОУ ДО «ДШИ №2» п. Стройкерамика; заместитель директора по воспитательной работе; заведующая хореографическим отделением ; заведующий театральным отделением; заведующая отделом музыкального фольклора. По результатам технического прослушивания экспертной комиссией были отмечены следующие успехи учащихся вокально-хорового отделения:

Валерия А. - улучшилось сценическое движение, элементы более связные, логичные и гармонируют с музыкальным содержанием песни.

Мимика и жесты соответствуют эмоциональному наполнению и передают переживания и настроение исполнителя.

Варвара Г. - эмоциональные акценты расставлены в соответствии с поэтическим содержанием произведения, сценическое исполнение целостное, эмоционально окрашенное, сценическая композиция выстроена логично и гармонично исполнена артистом.

Академический хор «Звонкие голоса» - чувствуется единый коллективный эмоциональный настрой, участники хора осуществляют поддержку друг друга в процессе исполнения песни, технически требуется работа над единой вокальной позицией, однако за период третьей четверти наблюдается существенный прогресс в вопросе песенной позиции. Произведение звучит целостно, гармонично, чисто с верной и эмоциональной передачей главного замысла авторов песни.

Таким образом, можно сделать вывод, что созданная, внедренная и апробированная психологическая программа по работе с эмоциональной сферой личности учащихся младшего школьного возраста является эффективным инструментом для педагога на уроках вокала в детской школе искусств.

В ходе первоначального анализа эмпирических данных была проведена процедура частотного анализа, поскольку все переменные в исследовании представлены в категориальной форме, то есть выражаются через уровни, такие как низкий, средний и высокий.

Частотный анализ был выбран как наиболее подходящий статистический инструмент, позволяющий установить, сколько участников относится к каждой категории по отдельным переменным. Этот метод обеспечивает как абсолютные, так и относительные (в процентах) показатели, что делает возможным наглядное представление распределения значений и их сравнение между группами.

Подобный подход особенно уместен при работе с порядковыми шкалами, в которых значения имеют определённый порядок, но лишены

количественных интервалов. Это исключает использование параметрических статистических методов, таких как среднее значение или стандартное отклонение, и делает частотный анализ наиболее рациональным выбором для описания структуры таких данных.

В рамках исследования частотный анализ осуществлялся с использованием программного обеспечения SPSS. Для представления распределения по группам (экспериментальной и контрольной) применялась функция «Файл разбиения» (Split File), что позволило анализировать частотные характеристики отдельно для каждой группы. Такой подход сформировал основу для последующего сравнения между группами с применением непараметрических статистических методов.

Таблица 7. Сводная таблица частотного анализа на констатирующем и контрольном этапе

Этап	Группа	Методика	Уровень	Частота	Процент
Констатирующий	Экспериментальная	Словарь эмоций	Средний	16	80%
			Высокий	4	20%
		Тест лицевой экспрессии	Низкий	10	50%
			Средний	9	45%
			Высокий	1	5%
		Социально-эмоциональное развитие	Низкий	1	5%
			Средний	11	55%
			Высокий	8	40%
	Контрольная	Словарь эмоций	Средний	14	70%
			Высокий	6	30%
		Тест лицевой экспрессии	Низкий	6	30%
			Средний	11	55%
			Высокий	3	15%
		Социально-эмоциональное развитие	Низкий	4	20%
			Средний	11	55%
			Высокий	5	25%
Контрольный	Экспериментальная	Словарь эмоций	Средний	8	40%
			Высокий	12	60%
		Тест лицевой экспрессии	Низкий	5	25%
			Средний	7	35%
			Высокий	8	40%
		Социально-эмоциональное развитие	Средний	7	35%
			Высокий	13	65%
	Контрольная	Словарь эмоций	Средний	12	60%
			Высокий	8	40%
		Тест лицевой	Низкий	6	30%

		экспрессии	Средний	10	50%
			Высокий	4	20%
		Социально-эмоциональное развитие	Низкий	3	15%
			Средний	10	50%
			Высокий	7	35%

На этапе эмпирического исследования был проведён частотный анализ данных, полученных по трем диагностическим методикам. Процесс диагностики был описан в параграфе 2.1. Также данные были собраны на завершающем этапе, что нашло отражение в параграфе 2.3. Поскольку все переменные были категориальными (уровни: низкий, средний, высокий), применялся метод частотного анализа, позволяющий отразить количественное распределение испытуемых по уровням выраженности исследуемых показателей.

Для проверки гипотезы о влиянии развития эмоциональной сферы учащихся на эффективность их вокального обучения был выбран **парный критерий Вилкоксона** как наиболее подходящий статистический метод. Обоснование выбора основывается на нескольких ключевых характеристиках исследовательской задачи и структуры данных.

Во-первых, в рамках эксперимента измерения проводились до и после реализации программы, что предполагает наличие связанных (зависимых) выборок. Это означает, что сравниваются показатели, полученные от одних и тех же испытуемых в двух временных точках, а значит, требуется статистический тест, способный учитывать парную природу данных.

Во-вторых, шкала, по которой зафиксированы уровни развития (например, значения 1, 2, 3), носит порядковый (ординальный) характер. Это указывает на то, что различия между уровнями не обязательно равны, а следовательно, применение параметрических методов, таких как t-критерий для зависимых выборок, является методологически некорректным из-за нарушений требований нормальности и интервальности шкалы.

В-третьих, парный критерий Вилкоксона является непараметрическим (распределение-независимым) методом, специально предназначенным для

анализа зависимых выборок, представленных в ординальной шкале. Он позволяет оценить направление и степень изменений между двумя измерениями, при этом не предъявляя строгих требований к форме распределения данных. Это делает его оптимальным выбором в условиях, когда нормальность не может быть гарантирована, а переменная интереса представлена в виде упорядоченных категорий.

Кроме того, данный критерий широко применяется в педагогических и психологических исследованиях, особенно в случаях, когда работа ведётся с субъективными показателями, уровень которых трудно количественно оценить с высокой точностью. Его применение повышает достоверность выводов и соответствует методологическим стандартам современной эмпирической науки.

В рамках эмпирического исследования была поставлена задача определить, имеются ли статистически значимые различия в средних значениях показателей между контрольной и экспериментальной группами. Для этого был проведён сравнительный анализ по результатам трёх диагностических методик, которые были ранее описаны в работе на двух этапах исследования.

Прежде чем приступить к сравнению средних значений, была проведена проверка нормальности распределения данных с использованием критерия Шапиро–Уилка.

Таблица 8. Проверка нормальности распределения по критерию Шапиро-Уилка

Этап	Группа	Методика	p (Шапиро–Уилка)
Констатирующий	Экспериментальная	Словарь эмоций	0,000
		Тест лицевой экспрессии	0,000
		Социально-эмоциональное развитие	0,000
Констатирующий	Контрольная	Словарь эмоций	0,000
		Тест лицевой экспрессии	0,001
		Социально-эмоциональное развитие	0,001
Контрольный	Экспериментальная	Словарь эмоций	0,000
		Тест лицевой экспрессии	0,001
		Социально-эмоциональное развитие	0,000
Контрольный	Контрольная	Словарь эмоций	0,000
		Тест лицевой экспрессии	0,001
		Социально-эмоциональное развитие	0,001

Перед началом сравнения средних значений, была проведена проверка нормальности распределения данных с использованием критерия Шапиро–Уилка. Анализ показал, что значения показателей во всех группах и на всех этапах имеют распределение, отличное от нормального (во всех случаях $p < 0,05$). В связи с этим было принято решение использовать непараметрический критерий сравнения средних – **U-критерий Манна–Уитни**, который не требует соблюдения условия нормальности и предназначен для анализа различий между двумя независимыми выборками.

Таблица 9. Сравнительный анализ на констатирующем и контрольном этапе исследования с использованием U-критерия Манна–Уитни

Этап	Методика	U Манна–Уитни	Z	p (асимптотическая значимость, 2-сторонняя)
Констатирующий	Словарь эмоций	180,000	–0,721	0,471
	Тест лицевой экспрессии	152,000	–1,442	0,149
	Социально-эмоциональное развитие	153,500	–1,408	0,159
Контрольный	Словарь эмоций	160,000	–1,249	0,212
	Тест лицевой экспрессии	164,000	–1,040	0,298
	Социально-эмоциональное развитие	129,500	–2,134	0,033

На первом этапе исследования, согласно методике «Словарь эмоций», среднее ранговое значение в экспериментальной группе составило 21,05, тогда как в контрольной – 19,95. Полученное значение $U = 180,000$ при $p = 0,471$ указывает на отсутствие статистически значимых различий между группами.

По данным методики «Тест лицевой экспрессии», показатели также оказались сопоставимыми: средний ранг в экспериментальной группе – 20,35, а в контрольной – 20,65. При $U = 152,000$ и $p = 0,149$ различия остаются в пределах статистической погрешности.

Методика «Социально-эмоциональное развитие» дала аналогичную картину: средний ранг экспериментальной группы – 21,13, контрольной – 19,88. Значения $U = 153,500$ и $p = 0,159$ подтверждают отсутствие статистически значимых отличий.

Таким образом, на исходном этапе исследуемые группы не демонстрировали значимых различий ни по одному из показателей, что позволяет говорить о начальной равнозначности выборок до внедрения программы.

На финальной стадии исследования по методике «Словарь эмоций» экспериментальная группа показала средний ранг 22,10, в то время как у контрольной он составил 18,90. При $U = 160,000$ и $p = 0,212$ различия остаются статистически незначимыми.

Аналогичная тенденция прослеживается и по «Тесту лицевой экспрессии»: экспериментальная группа – 21,78, контрольная – 19,23. Здесь значение $U = 164,000$, $p = 0,298$, что не позволяет утверждать о наличии достоверных различий.

Однако по методике «Социально-эмоциональное развитие» выявлены статистически значимые различия. Средний ранг в экспериментальной группе составил 23,85, тогда как в контрольной – 17,15. Значения $U = 129,500$, $Z = -2,134$, $p = 0,033$ указывают на положительное влияние развивающей программы на уровень эмоциональной зрелости и осведомлённости учащихся.

В результате анализа установлено, что на начальном этапе контрольная и экспериментальная группы демонстрировали сопоставимые показатели. По завершении эксперимента статистически значимые различия были зафиксированы лишь по параметру социально-эмоционального развития, что может свидетельствовать о действенности программы в формировании эмоциональной осознанности. Несмотря на отмеченные положительные сдвиги и по другим методикам, статистической значимости они не достигли, что может указывать на необходимость более глубокой проработки результатов, в том числе с учётом расширения выборки и дополнительных факторов влияния.

Поскольку исследуемые показатели представлены в виде категориальных уровней, закодированных числами 1, 2 и 3, данные следует

интерпретировать как **ординальные**, а не количественные. Это означает, что значения отражают порядок, но интервалы между ними не гарантированно равны. В связи с этим для корреляционного анализа некорректно применять параметры, требующие интервального масштаба и нормального распределения.

Наиболее подходящим в данном случае является **коэффициент ранговой корреляции Спирмена**, поскольку он предназначен для оценки связи между переменными, выраженными в порядковой шкале. Метод основывается на ранжировании данных и позволяет выявить наличие и направление монотонной зависимости между переменными, не предполагая линейности или равных интервалов.

Таблица 10. Сравнительный анализ на констатирующем и контрольном этапе исследования с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена

Этап	Группа	Словарь эмоций ↔ Тест лицевой экспрессии	Словарь эмоций ↔ Социально-эмоциональное развитие	Тест лицевой экспрессии ↔ Социально-эмоциональное развитие
Констатирующий	Экспериментальная	0.562 ($p = 0.010$)	0.592 ($p = 0.006$)	0.810 ($p = 0.000$)
	Контрольная	0.633 ($p = 0.003$)	0.777 ($p = 0.000$)	0.815 ($p = 0.000$)
Контрольный	Экспериментальная	0.793 ($p = 0.000$)	0.899 ($p = 0.000$)	0.785 ($p = 0.000$)
	Контрольная	0.694 ($p = 0.001$)	0.845 ($p = 0.000$)	0.780 ($p = 0.000$)

Во время начального этапа в экспериментальной группе все взаимосвязи показали статистическую значимость на уровне $p < 0.01$, причём их выраженность была умеренной. Коэффициент корреляции между уровнем словаря эмоций и способностью распознавать мимику составил 0.562, между уровнем словаря эмоций и социально-эмоциональным развитием – 0.592, а между распознаванием мимики и социально-эмоциональным развитием – 0.810. Наиболее выраженная корреляция наблюдалась именно между последними двумя показателями – распознаванием выражений лица и социально-эмоциональным развитием.

Что касается контрольной группы, то на том же этапе взаимосвязи оказались даже более сильными: 0.633 – между словарём эмоций и

распознаванием мимики, 0.777 – между словарём эмоций и социально-эмоциональным развитием, и 0.815 – между распознаванием мимики и социально-эмоциональным развитием. Все связи были значимы на уровне $p < 0.01$.

На завершающем этапе в экспериментальной группе зафиксировано заметное усиление всех корреляционных связей. Показатель между словарём эмоций и распознаванием мимики вырос до 0.793, между словарём эмоций и социально-эмоциональным развитием – до 0.899, а между распознаванием мимики и социально-эмоциональным развитием – до 0.785. Особенно ощутимо усилилась связь между словарём эмоций и социально-эмоциональным развитием, что говорит о высокой результативности проведённой коррекционной работы.

В контрольной группе также отмечено усиление взаимосвязей, но оно носило менее выраженный характер: 0.694 – между словарём эмоций и распознаванием мимики, 0.845 – между словарём эмоций и социально-эмоциональным развитием, 0.780 – между распознаванием мимики и социально-эмоциональным развитием.

Таким образом, во всех случаях были получены положительные значимые корреляции на уровне $p < 0.01$. Однако именно экспериментальная группа продемонстрировала наибольшее улучшение, особенно по показателю между уровнем словаря эмоций и социально-эмоциональным развитием ($r = 0.899$), что позволяет говорить о позитивном эффекте реализованной программы.

Чтобы проверить гипотезу был проведен корреляционный анализ.

Таблица 11. Расчет коэффициента корреляции в экспериментальной группе

Параметр	Δ Словарь эмоций	Δ Тест лицевой экспрессии	Δ Спец осведомленность	Δ Успеваемость
Δ Словарь эмоций	1	-0,03	-0,15	0,04
Δ Тест лицевой экспрессии	-0,03	1	-0,23	0,00
Δ Спец	-0,15	-0,23	1	0,34

осведомленность				
Δ Успеваемость	0,04	0,00	0,34	1

Таблица 12. Корреляция изменений показателей эмоционального развития с изменением успеваемости (экспериментальная группа)

Параметр	Корреляция с Δ Успеваемость
Δ Словарь эмоций	+0,04
Δ Тест лицевой экспрессии	+0,00
Δ Специальная осведомленность	+0,34

В экспериментальной группе наибольшая положительная корреляция наблюдается между ростом специальной осведомленности и улучшением успеваемости (+0,34). Связь умеренная. Изменения по словарю эмоций и тесту лицевой экспрессии почти не коррелируют с изменением успеваемости.

Таблица 13. Расчет коэффициента корреляции в контрольной группе

Параметр	Δ Словарь эмоций	Δ Тест лицевой экспрессии	Δ Спец осведомленность	Δ Успеваемость
Δ Словарь эмоций	1	-0,06	0,26	0,21
Δ Тест лицевой экспрессии	-0,06	1	-0,47	-0,29
Δ Спец осведомленность	0,26	-0,47	1	-0,14
Δ Успеваемость	0,21	-0,29	-0,14	1

Таблица 14. Корреляция изменений показателей эмоционального развития с изменением успеваемости (контрольная группа)

Параметр	Корреляция с Δ Успеваемость
Δ Словарь эмоций	+0,21
Δ Тест лицевой экспрессии	-0,29
Δ Специальная осведомленность	-0,14

В контрольной группе корреляции слабые. Небольшая положительная связь между изменением словаря эмоций и успеваемостью (+0,21). Для других параметров – слабая отрицательная связь.

Вывод. В целях выявления взаимосвязи между развитием эмоциональной сферы учащихся и эффективностью обучения был проведён корреляционный анализ между изменениями показателей трёх

диагностических методик («Словарь эмоций», «Тест лицевой экспрессии», «Специальная осведомленность») и изменением показателей успеваемости.

В экспериментальной группе зафиксирована умеренная положительная корреляция между изменением уровня специальной осведомленности и изменением успеваемости ($r = +0,34$). Это указывает на то, что учащиеся, демонстрировавшие наибольший прирост специальной осведомленности, также показали улучшение учебных результатов. В то же время, изменения по показателям «Словарь эмоций» ($r = +0,04$) и «Тест лицевой экспрессии» ($r = +0,00$) практически не связаны с изменением успеваемости. Таким образом, в условиях целенаправленного воздействия (экспериментальная программа) именно рост специальной осведомленности в наибольшей степени ассоциировался с повышением эффективности обучения.

В контрольной группе связь между развитием эмоциональной сферы и изменением успеваемости оказалась слабой. Наибольшая положительная корреляция зафиксирована для показателя «Словарь эмоций» ($r = +0,21$), однако она характеризуется низкой степенью связи. При этом изменения по «Тесту лицевой экспрессии» ($r = -0,29$) и «Специальной осведомленности» ($r = -0,14$) имели слабую отрицательную направленность.

Таким образом, результаты анализа показывают, что в экспериментальной группе эффективность обучения в большей степени сопряжена с развитием отдельных аспектов эмоциональной сферы, прежде всего специальной осведомленности. В контрольной группе такой взаимосвязи не выявлено, что подтверждает эффект проведенной экспериментальной программы.

Выводы по второй главе

Во второй главе автор провел экспериментальное исследование на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Детская школа искусств №2» п.

Стройкерамика м.р. Волжский Самарской области, позволившее определить уровень эмоционального развития учащихся младшего школьного возраста на констатирующем этапе.

Для определения уровня развития эмоциональной сферы испытуемые были поделены на две группы, экспериментальную и контрольную. Также были выделены методики для диагностики: методика САН, метод лицевой экспрессии, методика «Словарь эмоций», методика Изотовой «Специальная осведомленность: чувства и эмоции». По результатам тестирований на констатирующем этапе выявилось, что все учащиеся на момент начала занятий пребывают в благоприятном или нормальном настроении и самочувствии, небольшое количество испытуемых показало не благоприятную активность. Также было выявлено, что лишь небольшое количество детей умеют хорошо определять эмоции по лицу и, соответственно, выражать их. Что касается методики «Словарь эмоций», учащиеся продемонстрировали средний и высокий уровень развития. По итогам заполнения опросника по методике Изотовой «Специальная осведомленность: чувства и эмоции» ровно половина учащихся имеет на констатирующем этапе средний уровень развития, в экспериментальной группе лишь один человек показал низкий уровень развития эмоциональной сферы, в то время как в контрольной группе испытуемых с такими же показателями было выявлено в количестве четырех человек. В целом показатели на констатирующем этапе оказались удовлетворительными, в соответствии с этим были подобраны психологические упражнения, игры и создана психологическая программа по работе с эмоциональной сферой личности младших школьников на уроках вокала.

Для вышеупомянутой программы были отобраны следующие психологические упражнения и игры:

- Упражнение «Эмоциональный дождь»
- Игра «Зеркало чувств»
- Упражнение «История в песне»

- Игра «Голос персонажа»
- Рефлексия «Мой внутренний мир»
- Аффермации
- Упражнение «Плечо товарища»
- Дыхательная техника «Квадрат»

В соответствии с учебным планом вокально-хорового отделения Детской школы искусств и психологической программы по работе с эмоциональной сферой личности младших школьников было проведено десять уроков на протяжении третьей четверти (пять индивидуальных и пять групповых занятий). По началу учащиеся робко выполняли упражнения и с трудом вовлекались в игры, но по мере работы всё больше и свободнее выражали свои чувства и эмоции. Результатом уроков с применением психологической программы стало выступление испытуемых на концертах и конкурсах.

На завершающем этапе также были проведены тестирования, как и на констатирующем. По результатам исследования, можно сказать, что испытуемые в экспериментальной группе показали гораздо более высокие результаты, нежели испытуемые из контрольной группы. Стоит отметить, что скорость освоения и сценического воплощения песенного материала сократилась, что доказывает эффективность вышеописанной программы.

Эффективность программы также подтверждается успешными выступлениями хоровой группы №1 на школьных, районных и городских мероприятиях, а также получением звания Лауреата I и II степени испытуемых, с которыми проводились занятия в индивидуальной форме.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эмоциональная сфера личности детей младшего возраста нуждается в активном развитии. Особенно важным этот вопрос становится в контексте обучения вокалу. Связано это с тем, что музыкальное песенное исполнительское искусство состоит в основном из эмоциональной составляющей, эмоциональной подачи певца, эмоциональном отражении чувств посредством мимики и жестикуляции.

На сегодняшний день в работе большинства образовательных подразделений сферы культуры и искусств наблюдается недостаточное внимание к психологическому аспекту обучения, а именно развитию эмоциональной сферы детей. Конечно, большинство педагогов нацелены на получения результата, конечного продукта, а также усвоение учащимся необходимых знания, умений и навыков. Однако, не стоит забывать о том, что слаженная работа педагогической и психологической стороны учителя способствует комфортному и результативному образовательному процессу. Именно это и было доказано в данной работе.

В первой главе были рассмотрены теоретические аспекты исследования, психологические особенности детей младшего школьного возраста, а также особенности развития эмоциональной сферы личности в данном возрасте. Особое внимание было уделено музыкальным способностям, поскольку развитие эмоциональной сферы личности в работе рассматривалось в ракурсе эффективного музыкального образования. Также были рассмотрены различные методики работы с эмоциональной сферой личности в процессе обучения вокалу.

Совокупность данных положений стало основой для практической работы. Во второй главе были отражены основные моменты экспериментальной деятельности. Был проанализирован начальный уровень развития эмоциональной сферы учащихся вокально-хорового отделения Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Детская школа искусств №2» п.

Стройкерамика м.р. Волжский Самарской области. Далее была разработана психологическая программа по работе с эмоциональной сферой личности и внедрена в образовательный процесс вокально-хорового отделения в рамках установленной учебной программы. Завершающим этапом практической части исследования стала оценка эффективности данной программы.

В качестве содержания психологической программы по работе с эмоциональной сферой личности младших школьников на уроках вокала были отобраны такие формы работы, как:

- Психологические упражнения;
- Психологические игры;
- Создание дополнительной образовательной и социальной ситуации;
- Беседа;
- Анализ собственных эмоций.

Все вышеперечисленные формы работы направлены на обучение младших школьников дифференциации собственных эмоций, а также эмоций другого человека, выражение их через мимику и жесты, а также понимание природы возникновения чувств и эмоций.

В ходе первичного тестирования было отмечено, что у детей младшего школьного возраста наблюдается пониженная активность на момент начала занятия. Обуславливается это рядом причин. Во-первых, это связано с режимом учебного времени. Занятия в детской школе искусств, в большинстве своем, проходят в послеобеденное или вечернее время, когда учащиеся освобождаются от занятий в общеобразовательной школе. Именно усталость после школьных уроков и влияет на низкую активность во время музыкальных занятий. Во-вторых, некоторые ученики, ввиду среднего или низкого уровня развития эмоциональной сферы, не всегда способны отличить плохое настроение, огорчение, подавленность и т.д. от физической или эмоциональной усталости.

Также было отмечено, что большинство испытуемых не готовы к качественной идентификации лицевой экспрессии. Именно этот навык

является одним из основополагающих в процессе обучения вокалу, поскольку он является базовым навыком сценического исполнителя. Лишь применяя навык выражения эмоций через мимические и жестикоуляционные инструменты артист способен донести высокий смысл песенного материала, задуманный автором.

Также одним из важнейших навыков не только профессионального артиста, но и члена социума с положительными личностными качествами является высокий уровень эмпатии. Лишь научившись сопереживать и примерять на себя чувства другого человека, ребенок сможет полностью прочувствовать эмоциональную составляющую песни и передать художественный образ в сценическом исполнении.

В результате внедрения психологической программы по работе с эмоциональной сферой младших школьников, мы выявили, что в экспериментальной группе показатели эмоциональной сферы значительно выросли, вместе с тем повысилась и эффективность учебных занятий. В то же время, в контрольной группе, где уроки проводились по обычному плану показатели всё же выросли, но не значительно. Таким образом, можно сделать вывод, что в целом, музыкальные занятия способствуют развитию эмоциональной сферы личности ребенка. Однако, психологическая работа, нацеленная именно на развитие эмоциональной сферы и интеллект повышает эффективность занятий вокалом.

По результатам данного исследования, педагогическим советом МБОУ ДО ДШИ №2 п. Стройкерамика было решено внедрить психологическую программу по работе с эмоциональной сферой личности детей младшего школьного возраста в образовательный процесс всех специальностей и направлений обучения на отделении вокально-хорового искусства. Данная программа одинакова эффективна во всех вокальных направлениях: народном, эстрадном и академическом пении. Для передачи практического опыта было организовано несколько профессиональных педагогических встреч, в ходе которых педагоги вокально-хорового отделения

познакомились с содержанием программы и методическими указаниями для ее реализации в своей профессиональной деятельности в рамках рабочей программы специальности.

Таким образом, гипотеза исследования доказана, цель достигнута, все задачи выполнены, структура работы соблюдена.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агапова, И. А. 30 музыкальных занятий для начальной школы: метод. рекомендации и сценарии уроков музыки / И. А. Агапова, М. А. Давыдова. – Москва : Аквариум БУК, 2002. – 240 с.
2. Александрова, Е. Режиссёр работает с хором. – Москва: Культурная революция, 2012. – 200 с.
3. Алексеева, Т. Ю. Музыкальное искусство как педагогическое средство коррекции эмоциональной дезадаптации у младших школьников: дисс. кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Т. Ю. Алексеева ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2005. – 148 с.
4. Анохин, П. К. Эмоции / П. К. Анохин // Психология эмоций: тексты / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – Москва, 2009. – С. 181–187.
5. Апетян, М. К. Психологические и возрастные особенности младшего школьника // Молодой ученый. – 2019. – № 14 (73). – С. 243–244.
6. Апраксина, О. А. Музыкальное воспитание в школе. Выпуск 2. – Москва : Просвещение, 2020. – 110 с.
7. Бакурадзе, А. Ведущий мотив – достижение успеха / А. Бакурадзе // Директор школы. – 1992. – № 6. – С. 20–24.
8. Балакеец, В. В. Об особенностях компонентов эмоционального интеллекта у представителей разных народов // Молодой ученый. – 2017. – № 4. – С. 315–318.
9. Баранов, А. А. Методы изучения личности школьника: метод. рекомендации к пед. практике / А. А. Баранов, С. Г. Бутолин. – Ижевск: Удмуртский гос. университет, 2008. – 95 с.
10. Барышникова, Е. В. Психология детей младшего школьного возраста: учеб. пособие. – Челябинск: Южно-Уральский гуманитарно-педагогический университет, 2018. – 174 с.
11. Бахтин, М. М. Проблемы поэтики Достоевского. – Москва: Художественная литература, 1979. – 320 с.

12. Белобородова, В. К. Музыкальное восприятие школьников. – Москва: Академия, 2017. – 506 с.
13. Белоусова, Т. Л. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников: методические рекомендации. Ч. 2. – Москва: Просвещение, 2019. – 385 с.
14. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – Москва : Педагогика, 1989. – 336 с.
15. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 400 с.
16. Бочкарёв, Л. Л. Психологические механизмы музыкального восприятия: автореферат диссертации доктора психологических наук : 19.00.01. – Киев, 1989. – 46 с.
17. Бужилова, Ю. Л. Сцена. Эмоции, Москва, 2018. Доступ: свободный. URL: <https://infourok.ru/scena-emocii-v-techenii-vsey-zhizni-emocii-soprovozhdayut-cheloveka-oni-otnositsya-k-chislu-aktualnih-i-slozhnih-problem-sovreme-2775111.html> (дата обращения 18.02.2025)
18. Вазлеев, В. А. Развитие музыкальных способностей в младшем школьном возрасте // Молодой ученый. – 2016. – № 24 (128). – С. 280–282. URL: <https://moluch.ru/archive/128/35584> (дата обращения: 30.01.2025)
19. Валлон, А. Психическое развитие ребёнка / Под ред. К. В. Тарасова. – Москва : Просвещение, 1967. – С. 37–39.
20. Ветлугина, Н. А. Структура музыкальности и пути её исследования. – Москва: Просвещение, 2015. – 325 с.
21. Вилюнас, В. К. Психология эмоций. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 496 с.
22. Волохов, А. В. Социализация ребёнка в детских общественных организациях (вопросы теории и методики): монография/ А. В. Волохов. – Ярославль : ЛГПУ имени К. Д. Ушинского, 2021. – 270 с.
23. Вопросы музыкальной педагогики: сборник статей/ Редактор-составитель В. И. Руденко. – Москва : Музыка, 1980. – Вып. 2. – 160 с.

24. Вундт, В. Основы физиологической психологии / Перевод под ред. А. А. Крогиуса. – Москва : б. и., 1984. – 828 с.
25. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. – Москва : Просвещение, 1991. – 94 с.
26. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика, 1991. – 416 с. Оформленный библиографический список согласно ГОСТ Р 7.0.100–2018
27. Выготский, Л. С. Проблемы возрастной периодизации детского развития // Вопросы детской психологии / Сост., вступит. статья и коммент. А. А. Леонтьев. – Санкт-Петербург: Союз, 1997. – С. 18–31.
28. Выготский, Л. С. Психология искусства / Ярошевский М. Г. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 480 с.
29. Гаврилова, Т. П. Эмпатия и её особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. П. Гаврилова ; Науч.- исслед. институт общей и педагогической психологии Академии педагогических наук СССР. – Москва, 1977. – 25 с.
30. Гаспарова, Е. Эмоции ребенка раннего возраста в игре / Е. Гаспарова // Дошкольное воспитание. – 1981. – № 10. – С. 61–64.
31. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Н. Ф. Голованова. – Санкт-Петербург : Речь, 2019. – 159 с.
32. Горюнова, Л. Г. На пути к педагогике искусства / Л. Г. Горюнова // Музыка в школе. – 1988. – № 2. – С. 5–17.
33. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер; Международная академия педагогических наук. – Москва: Магистр, 1993. – 189 с.
34. Грановская, Р. М. Элементы практической психологии. – Санкт-Петербург: Речь, 2010. – С. 201–219.
35. Гулина, М. А. Психология социальной работы. – Санкт-Петербург: Питер, 2020. – 178 с.

36. Данилина, Т. А. В мире детских эмоций: пособие для практических работников ДОУ / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – Москва: Айрис-Пресс, 2004. – 160 с.
37. Дергунов, В. А. Социально-педагогические условия саморазвития личности ребенка в детской организации: диссертация доктора педагогических наук / В. А. Дергунов. – Казань, 2021. – 169 с.
38. Дмитриенко, Л. Г., Черноиваненко, Н. М. Методика музыкального воспитания в школе: учебное пособие для учащихся педагогических училищ по специальностям 03.05.00 «Музыкальное воспитание», 03.07.00 «Преподавание в начальных классах общеобразовательной школы». – Москва: Просвещение, 2021. – 207 с.
39. Додонов, Б. И. Эмоция как ценность. – Москва: Политиздат, 1978. – 132 с.
40. Доскин, В. А., Лаврентьева Н. А., Мирошников М. П., Шарай В. Б. Тест дифференцированной самооценки функционального состояния // Вопросы психологии. – 1973. – № 6.
41. Живов, В. Л. Интерпретация хоровой музыки: учебное пособие / В. Л. Живов. – Москва: Музыка, 2024. – С. 95–107.
42. Закаблук, А. Г. Возрастные особенности прогнозирования школьниками своих эмоциональных состояний: диссертация кандидата психологических наук / А. Г. Закаблук. – Ленинград, 1986. – 168 с.
43. Запорожец, А.В. Психологическое развитие ребенка. – Москва: Педагогика, 1986. – 312 с.
44. Зимина, А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: учебник для вузов / А. Н. Зимина. – Москва : Владос, 2013. – 304 с.
45. Иванова, Е.С. Словарь эмоций: на пересечении лингвистики и психологии // Тезисы докладов международной конференции «Знак: иконы, индексы, символы». – Санкт-Петербург: Филологический факультет СПбГУ, 2005. – С. 32–34.

46. Изард, К.Э. Психология эмоций/ Пер. с англ. В. Мисник. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 464 с.
47. Изард, К.Э. Эмоции человека / Пер. с англ. – Москва: Издательство Московского университета, 1980. – 440 с.
48. Изотова, Е. И. Когнитивные и поведенческие репрезентации эмпатии в дошкольном и младшем школьном возрасте // Психологические исследования. – 2011. – № 5. – С. 22–25.
49. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика: учебное пособие для вузов / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – Москва: Академия, 2004. – 288 с.
50. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства: учебное пособие. – 2-е издание. – Санкт-Петербург и другие города: Питер, 2018. – 784 с.
51. Калугина, Н.А. Методика работы с русским народным хором. – С. 71–94.
52. Канн-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении. – Москва : Педагогика, 1987. – С. 96–100.
53. Карпович, Т. Н. Развитие эмоциональной сферы учащихся системы профессионального образования // Мастерство Online [Электронный ресурс]. – 2015. – Свободный доступ.
- URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=1041> (дата обращения: 30.01.2025).
54. Кирнарская, Д.К. Музыкальные способности// Психология специальных способностей. – М., 2004. – С. 196-210.
55. Клейман, Ж.Л., Париева, Т.М., Трущенко, И.Н. Стиль педагогического общения как составляющая педагогической деятельности.
56. Ковалев, А. Г. Способности // Психические особенности человека: в 2 т. Т. 2/ А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев. – Л.: ЛГУ, 1960. – 304 с. – С. 66.
57. Коняхина, О.Г. Психологические аспекты и причины потребности в саморегуляции исполнителя-вокалиста в классе сольного народного пения// Традиционные культуры народов России: вопросы изучения и сохранения:

- сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар, 2024. – С. 98-102.
58. Краснова, В.С. Комплексное развитие голосового аппарата с помощью занятий вокалом и сценической речью // Образовательный форсайт. – 2023. – № 3(19). – 188 с.
59. Крупник, Е.П. Психологическое воздействие искусства. – Москва, 2001. – С. 159-160.
60. Кураев, Г.А., Пожарская, Е.Н. Возрастная психология: курс лекций. – Ростов-на-Дону, 2002.
61. Левина, Е.А. Вокальное искусство как средство развития эмоциональной сферы детей// Вестник музыкального образования. – 2017. – С. 45-50.
62. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Москва: Политиздат, 1975. – 304 с.
63. Леонтьев, Д.А. Очерк психологии личности. – М.: Смысл, 2020. – 44 с.
64. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции // Психология эмоций / авт.-сост. В.К. Вилюнас. – СПб. 2004. – С. 257-267.
65. Локалова, Н.П. 120 уроков психологического развития мышления школьников: в 2 ч. Ч. 2: Материалы к урокам психологического развития, 2011. – М.: Ось-89, 2011. – 160 с.
66. Луганская, Э. А. Проблемы аутентичного и сценического исполнения русской народной песни в зеркале музыкальной критики // Культура и время перемен. – 2019. – № 2(25). – С. 1-10.
67. Люблинская, А. А. Учителю о психологии младшего школьника : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1977. – 224 с.
68. Мешко, Н. К. Искусство народного пения: учебное пособие: в 2-х ч. Ч. 1. – С. 9-41.
69. Митина, Г.В. Пособие, дополненное/ сост. Г.В. Митина, А.Н. Нугаева, Г.А. Шурухина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2020. – 110 с.

70. Михайлова, М.А. Развитие музыкальных способностей детей. – Ярославль: Академия развития, 2016. – 240 с.
71. Михайлова, М.А. Развитие музыкальных способностей детей. – М.: Академия, 2019. – 29 с.
72. Мишина, Н.В. Психология эмоций и чувств. – М.: Академический проект, 2015. – 5 с.
73. Мищенко, Л.А. Музыкально-педагогическое наследие В.В. Андреева и его роль в современном профессиональном образовании музыкантов-народников: монография / Л. А. Мищенко. – Белгород: БГИИК, 2012. – 312 с.
74. Мякишева, Н. М. Личностные особенности развития интеллектуально одаренных младших школьников / Н. М. Мякишева. – М.: Прометей, 2020. – 362 с.
75. Назаренко, И. К. Искусство пения/ И. К. Назаренко. – М.: Музыка, 1963. – 622 с.
76. Овсянкина, Г.П. Музыкальная психология / Г.П. Овсянкина. – Санкт-Петербург: Союз художников, 2007. – 240 с.
77. Петрова, И.С. Психологические особенности младшего школьного возраста и их влияние на обучение // Психология и педагогика. – 2015. – С. 30-35.
78. Петрушин, В.И. Музыкальная психология: учебник и практикум для СПО / В. И. Петрушин. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2018. – 380 с. – (Профессиональное образование).
79. Петрушин, В.И. Музыкальное восприятие как средство изучения личности школьника // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 157-164.
80. Положение о режиме занятий обучающихся Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Детская школа искусств №2» поселка Стройкерамика муниципального района Волжский Самарской области от 28 марта 2023 года.
81. Полянская, Т.Б. Игры и стихи для развития эмоциональной сферы младших дошкольников / Т.Б. Полянская. – М.: Детство-Пресс, 2018. – 814 с.

82. Ражников, В.Г. Постигание сущности эстетических эмоций и художественных переживаний: авт. слов. И методика его применения// Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». – 2013. – № 4.
83. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский ; пер. с пол. В. К. Вилюнаса. – М. : Прогресс, 1979. – 392 с.
84. Розенбаум, А.Л. Эмоции и их роль в обучении // Журнал психологии. – 2014. – С. 12-18.
85. Рубинштейн, С. Основы общей психологии: в 2 т. / Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 523 с.
86. Сергеева, Г. П. Музыкальное развитие. – М.: Просвещение, 2019. – 74 с.
87. Симонов, П.В. Теория отражения и психофизиология эмоций/ П. В. Симонов. – М.: Наука, 1970. – 141 с.
88. Славина, О. С. Некоторые аспекты формирования профессиональной готовности вокалиста к исполнительской деятельности в классе сольного народного пения // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2018. – С. 151–155.
89. Смирнов, В.И. Общая педагогика: уч. пособ. – М.: Логос, 2021. – 304 с.
90. Сорокина, К.И. Работа над артикуляцией и дикцией// Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Орел, 2022. – С. 151–155.
91. Стебленко, С.А. Маленький лидер. 77 готовых занятий по развитию эмоционально-волевой и познавательной сфер у детей / С.А. Стебленко. – М. : Феникс, 2011. – 224 с.
92. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский; сост. С. Соловейчик. – М.: Политиздат, 1985. – 247 с.
93. Тарасов, Г.С. Музыкальная психология. Спутник учителя музыки. – М., 2021. – 704 с.

94. Тарасов, Г.С. Психология музыкального восприятия. – М.: Педагогика, 2007. – 24 с.
95. Теплов, Б.М. Психология. – М.: Концептуал, 2020. – 208 с.
96. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей. – Москва; Ленинград: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1947. – 335 с.
97. Торопова, А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учебное пособие / А.В. Торопова. – М.: «ГРАФ-ПРЕСС», 2008. – 200 с.
98. Урунтаева, Г.А. Детская психология : учеб. для студентов сред. проф. образования / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2006. – 368 с.
99. Цагарелли, Ю.А. Психологическое исследование музыкальности как профессионально важного качества (на примере инструменталистов и дирижеров): дис. ... канд. психол. наук / Ю. А. Цагарелли. – Л., 1989. – 425 с.
100. Эльконин, Д. Б. Психология детского возраста / Д.Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 2006. – 11 с.
101. Эриксон, Э. Детская психология / Э. Эриксон. – М., 1992. – 82 с.
102. Юнг, К.Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг. – Москва : Ренессанс, 1991. – 288 с.
103. Юрченко, И.В. Метафора как средство развития творческих способностей младших школьников / И.В. Юрченко. – М.: Нобель Пресс, 2020. – 216 с.
104. Якобсон, П.М. Психология чувств и мотивации: избр. психол. тр. / П. М. Якобсон ; Моск. психол.-социал. ин-т ; под ред. Е. М. Борисовой. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 304 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Типовая карта методики САН

Фамилия, инициалы _____ Пол _____ Возраст _____ Дата _____ Время _____

1. Самочувствие хорошее	3	2	1	0	1	2	3	Самочувствие плохое
2. Чувствую себя сильным	3	2	1	0	1	2	3	Чувствую себя слабым
3. Пассивный	3	2	1	0	1	2	3	Активный
4. Малоподвижный	3	2	1	0	1	2	3	Подвижный
5. Веселый	3	2	1	0	1	2	3	Грустный
6. Хорошее настроение	3	2	1	0	1	2	3	Плохое настроение
7. Работоспособный	3	2	1	0	1	2	3	Разбитый
8. Полный сил	3	2	1	0	1	2	3	Обессиленный
9. Медлительный	3	2	1	0	1	2	3	Быстрый
10. Бездеятельный	3	2	1	0	1	2	3	Деятельный
11. Счастливый	3	2	1	0	1	2	3	Несчастный
12. Жизнерадостный	3	2	1	0	1	2	3	Мрачный
13. Напряженный	3	2	1	0	1	2	3	Расслабленный
14. Здоровый	3	2	1	0	1	2	3	Больной
15. Безучастный	3	2	1	0	1	2	3	Увлеченный
16. Равнодушный	3	2	1	0	1	2	3	Взволнованный
17. Восторженный	3	2	1	0	1	2	3	Унылый
18. Радостный	3	2	1	0	1	2	3	Печальный
19. Отдохнувший	3	2	1	0	1	2	3	Усталый
20. Свежий	3	2	1	0	1	2	3	Изнуренный
21. Сонливый	3	2	1	0	1	2	3	Возбужденный
22. Желание отдохнуть	3	2	1	0	1	2	3	Желание работать
23. Спокойный	3	2	1	0	1	2	3	Озабоченный
24. Оптимистичный	3	2	1	0	1	2	3	Пессимистичный
25. Выносливый	3	2	1	0	1	2	3	Утомляемый
26. Бодрый	3	2	1	0	1	2	3	Вялый
27. Соображать трудно	3	2	1	0	1	2	3	Соображать легко
28. Рассеянный	3	2	1	0	1	2	3	Внимательный
29. Полный надежд	3	2	1	0	1	2	3	Разочарованный
30. Довольный	3	2	1	0	1	2	3	Недовольный

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

**Словарь эмоций и чувств (разработан Ивановой Е.С., 2002-2007гг.),
журнал «Психологическая диагностика», 2008 №6.**

Гнев	Отвращение
Ярость	Ликование
Радость	Смущение
Страх	Ошеломление
Восторг	Раскаяние
Печаль	Симпатия
Ненависть	Антипатия
Ревность	Ностальгия
Злость	Обескураженность
Обида	Отрешенность
Удивление	Уверенность
Восхищение	Заинтересованность
Раздражение	Уважение
Счастье	Почтение
Грусть	Дружелюбие
Огорчение	Солидарность
Испуг	Мучение

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Дидактический материал к методике «Тест лицевой экспрессии»

Ивановой Е.С.

Стимульный материал



32

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Методика Изотовой Е.И. «Специальная осведомлённость: эмоции и чувства»

Вопросы к методике

Блок 1. Содержание эмоций и чувств (максимальное количество баллов - 6):

1. Что такое любовь?
2. Что такое дружба?
3. Что ты чувствуешь, когда тебя ругают за плохой поступок?

Как называется это чувство?

4. Как называется чувство, когда тебе что-то неприятно (противно)?

Блок 2. Выражение эмоций (максимальное количество баллов - 12):

1. Как можно узнать какое настроение у человека, грустный он или веселый?
2. Как без слов показать, что тебе страшно?
3. Как ты думаешь, можно плакать от радости? Почему?
4. Можно ли смеяться, когда страшно? Почему?
5. Может ли злой человек притвориться добрым? Как?
6. Может ли человек, когда ему страшно, не показывать этого?

Почему?

Блок 3. Причины эмоциональных переживаний (максимальное количество баллов - 8):

1. Когда люди радуются?
2. Почему люди плачут?
3. Когда бывает страшно?
4. Когда мама (папа) гордится тобой?
5. Почему люди становятся врагами?
6. За что можно презирать человека?

Блок 4. Эмпатия (максимальное количество баллов - 6)

1. Когда твои друзья радуются, что ты делаешь?
2. Представь, что твои родители чем-то расстроены? Что ты сделаешь? Что ты скажешь?
3. Если кто-то из ребят упал и плачет, что ты ему скажешь, что сделаешь?
4. Если кого-то из ребят похвалили, что ты ему скажешь?

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Результаты распределения полученных ответов по методике «Словарь эмоций» Е. С. Ивановой на констатирующем этапе

Испытуемый	Первичная диагностика	Уровень развития вербализации
Валерия Ш. – 10 лет	24	Средний
Софья К. – 11 лет	22	Средний
Ева Н. – 10 лет	20	Средний
Полина М. – 11 лет	25	Средний
Анастасия Х. – 10 лет	25	Средний
Валерия А. – 10 лет	15	Средний
Степанида С. – 10 лет	26	Высокий
Мария М. – 7 лет	17	Средний
Варвара Г. – 9 лет	28	Высокий
Глеб К. – 10 лет	29	Высокий
Яна Л. – 7 лет	20	Средний
Илья В. – 8 лет	26	Высокий
Серафима К. – 9 лет	17	Средний
Виктория Д. – 10 лет	33	Высокий
Михаил С. – 9 лет	13	Средний
Мария К. – 10 лет	28	Высокий
Юлия Г. – 11 лет	22	Средний
Варвара З. – 9 лет	23	Средний
Кира К. – 10 лет	21	Средний
Милана С. – 10 лет	19	Средний
Варвара С. – 10 лет	22	Средний
Евдокия П. – 10 лет	23	Средний
Маргарита П. – 11 лет	25	Средний
Варвара Б. – 9 лет	23	Средний
Мария М. – 10 лет	26	Высокий
Диана А. – 9 лет	19	Средний
Стефания Б. – 8 лет	14	Средний
Маргарита Б. – 11 лет	21	Средний
Софья Г. – 11 лет	23	Средний
Рината Ч. – 9 лет	18	Средний
Александра Т. – 10 лет	26	Высокий
Ирина К. – 9 лет	15	Средний
Татьяна К. – 10 лет	19	Средний
Илья Б. – 8 лет	14	Средний
Екатерина Т. – 10 лет	26	Высокий
Евгений Ц. – 10 лет	29	Высокий
Элина С. – 9 лет	23	Средний
Анна Б. – 10 лет	27	Высокий

Аннамария К. – 10 лет	21	Средний
Мария С. – 11 лет	17	Средний

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Результаты распределения полученных ответов по методике «Словарь эмоций» Е. С. Ивановой на завершающем этапе

Испытуемый	Первичная диагностика	Уровень развития вербализации
Валерия Ш. – 10 лет	26	Высокий
Софья К. – 11 лет	27	Высокий
Ева Н. – 10 лет	23	Средний
Полина М. – 11 лет	27	Высокий
Анастасия Х. – 10 лет	29	Высокий
Валерия А. – 10 лет	15	Средний
Степанида С. – 10 лет	26	Высокий
Мария М. – 7 лет	17	Средний
Варвара Г. – 9 лет	28	Высокий
Глеб К. – 10 лет	29	Высокий
Яна Л. – 7 лет	20	Средний
Илья В. – 8 лет	26	Высокий
Серафима К. – 9 лет	17	Средний
Виктория Д. – 10 лет	33	Высокий
Михаил С. – 9 лет	16	Средний
Мария К. – 10 лет	28	Высокий
Юлия Г. – 11 лет	26	Высокий
Варвара З. – 9 лет	26	Высокий
Кира К. – 10 лет	23	Средний
Милана С. – 10 лет	20	Средний
Варвара С. – 10 лет	27	Высокий
Евдокия П. – 10 лет	23	Средний
Маргарита П. – 11 лет	29	Высокий
Варвара Б. – 9 лет	23	Средний
Мария М. – 10 лет	26	Высокий
Диана А. – 9 лет	19	Средний
Стефания Б. – 8 лет	14	Средний
Маргарита Б. – 11 лет	21	Средний
Софья Г. – 11 лет	26	Высокий
Рината Ч. – 9 лет	21	Средний
Александра Т. – 10 лет	26	Высокий
Ирина К. – 9 лет	18	Средний
Татьяна К. – 10 лет	19	Средний
Илья Б. – 8 лет	17	Средний
Екатерина Т. – 10 лет	26	Высокий
Евгений Ц. – 10 лет	29	Высокий
Элина С. – 9 лет	26	Высокий

Анна Б. – 10 лет	27	Высокий
Аннамария К. – 10 лет	21	Средний
Мария С. – 11 лет	19	Средний

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Результаты методики «Тест лицевой экспрессии» на констатирующем этапе

Испытуемый	Первичная диагностика	Уровень развития вербализации
Валерия Ш. – 10 лет	4	Средний
Софья К. – 11 лет	2	Низкий
Ева Н. – 10 лет	3	Средний
Полина М. – 11 лет	4	Средний
Анастасия Х. – 10 лет	2	Низкий
Валерия А. – 10 лет	3	Средний
Степанида С. – 10 лет	1	Низкий
Мария М. – 7 лет	3	Средний
Варвара Г. – 9 лет	3	Средний
Глеб К. – 10 лет	4	Средний
Яна Л. – 7 лет	3	Средний
Илья В. – 8 лет	5	Высокий
Серафима К. – 9 лет	1	Низкий
Виктория Д. – 10 лет	4	Средний
Михаил С. – 9 лет	2	Низкий
Мария К. – 10 лет	2	Низкий
Юлия Г. – 11 лет	1	Низкий
Варвара З. – 9 лет	2	Низкий
Кира К. – 10 лет	5	Высокий
Милана С. – 10 лет	2	Низкий
Варвара С. – 10 лет	2	Низкий
Евдокия П. – 10 лет	3	Средний
Маргарита П. – 11 лет	4	Средний
Варвара Б. – 9 лет	4	Средний
Мария М. – 10 лет	2	Низкий
Диана А. – 9 лет	3	Средний
Стефания Б. – 8 лет	1	Низкий
Маргарита Б. – 11 лет	3	Средний
Софья Г. – 11 лет	4	Средний
Рината Ч. – 9 лет	3	Средний
Александра Т. – 10 лет	5	Высокий
Ирина К. – 9 лет	3	Средний
Татьяна К. – 10 лет	2	Низкий
Илья Б. – 8 лет	1	Низкий
Екатерина Т. – 10 лет	5	Высокий
Евгений Ц. – 10 лет	4	Средний
Элина С. – 9 лет	3	Средний
Анна Б. – 10 лет	2	Низкий

Аннамария К. – 10 лет	2	Низкий
Мария С. – 11 лет	4	Средний

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Результаты методики «Тест лицевой экспрессии» на завершающем этапе

Испытуемый	Первичная диагностика	Уровень развития вербализации
Валерия Ш. – 10 лет	5	Высокий
Софья К. – 11 лет	3	Средний
Ева Н. – 10 лет	4	Средний
Полина М. – 11 лет	5	Высокий
Анастасия Х. – 10 лет	3	Средний
Валерия А. – 10 лет	5	Высокий
Степанида С. – 10 лет	2	Низкий
Мария М. – 7 лет	4	Средний
Варвара Г. – 9 лет	4	Средний
Глеб К. – 10 лет	5	Высокий
Яна Л. – 7 лет	3	Средний
Илья В. – 8 лет	5	Высокий
Серафима К. – 9 лет	1	Низкий
Виктория Д. – 10 лет	5	Высокий
Михаил С. – 9 лет	3	Средний
Мария К. – 10 лет	4	Средний
Юлия Г. – 11 лет	2	Низкий
Варвара З. – 9 лет	3	Средний
Кира К. – 10 лет	5	Высокий
Милана С. – 10 лет	4	Средний
Варвара С. – 10 лет	3	Средний
Евдокия П. – 10 лет	3	Средний
Маргарита П. – 11 лет	5	Высокий
Варвара Б. – 9 лет	5	Высокий
Мария М. – 10 лет	2	Низкий
Диана А. – 9 лет	2	Низкий
Стефания Б. – 8 лет	1	Низкий
Маргарита Б. – 11 лет	3	Средний
Софья Г. – 11 лет	5	Высокий
Рината Ч. – 9 лет	3	Средний
Александра Т. – 10 лет	5	Высокий
Ирина К. – 9 лет	2	Низкий
Татьяна К. – 10 лет	2	Низкий
Илья Б. – 8 лет	1	Низкий
Екатерина Т. – 10 лет	5	Высокий
Евгений Ц. – 10 лет	4	Средний
Элина С. – 9 лет	3	Средний
Анна Б. – 10 лет	2	Низкий

Аннамария К. – 10 лет	2	Низкий
Мария С. – 11 лет	4	Средний

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Результаты показателей уровня социально-эмоционального развития по методике Изотовой Е. И. «Специальная осведомленность : эмоции и чувства» на констатирующем этапе

Испытуемый	Первичная диагностика	Уровень развития специальной осведомленности
Валерия Ш. – 10 лет	22	Средний
Софья К. – 11 лет	22	Средний
Ева Н. – 10 лет	23	Средний
Полина М. – 11 лет	21	Средний
Анастасия Х. – 10 лет	26	Высокий
Валерия А. – 10 лет	17	Низкий
Степанида С. – 10 лет	19	Средний
Мария М. – 7 лет	28	Высокий
Варвара Г. – 9 лет	24	Средний
Глеб К. – 10 лет	27	Высокий
Яна Л. – 7 лет	23	Средний
Илья В. – 8 лет	16	Низкий
Серафима К. – 9 лет	12	Низкий
Виктория Д. – 10 лет	31	Высокий
Михаил С. – 9 лет	23	Средний
Мария К. – 10 лет	29	Высокий
Юлия Г. – 11 лет	22	Средний
Варвара З. – 9 лет	27	Высокий
Кира К. – 10 лет	28	Высокий
Милана С. – 10 лет	31	Высокий
Варвара С. – 10 лет	21	Средний
Евдокия П. – 10 лет	30	Высокий
Маргарита П. – 11 лет	29	Высокий
Варвара Б. – 9 лет	24	Средний
Мария М. – 10 лет	24	Средний
Диана А. – 9 лет	20	Средний
Стефания Б. – 8 лет	23	Средний
Маргарита Б. – 11 лет	25	Средний
Софья Г. – 11 лет	27	Высокий
Рината Ч. – 9 лет	21	Средний
Александра Т. – 10 лет	23	Средний
Ирина К. – 9 лет	17	Низкий
Татьяна К. – 10 лет	20	Средний
Илья Б. – 8 лет	14	Низкий
Екатерина Т. – 10 лет	25	Средний
Евгений Ц. – 10 лет	24	Средний

Элина С. – 9 лет	26	Высокий
Анна Б. – 10 лет	27	Высокий
Аннамария К. – 10 лет	24	Средний
Мария С. – 11 лет	23	Средний

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

Результаты показателей уровня социально-эмоционального развития по методике Изотовой Е. И. «Специальная осведомленность : эмоции и чувства» на заключительном этапе

Испытуемый	Первичная диагностика	Уровень развития специальной осведомленности
Валерия Ш. – 10 лет	27	Высокий
Софья К. – 11 лет	23	Средний
Ева Н. – 10 лет	26	Высокий
Полина М. – 11 лет	22	Средний
Анастасия Х. – 10 лет	26	Высокий
Валерия А. – 10 лет	16	Низкий
Степанида С. – 10 лет	21	Средний
Мария М. – 7 лет	28	Высокий
Варвара Г. – 9 лет	27	Высокий
Глеб К. – 10 лет	27	Высокий
Яна Л. – 7 лет	23	Средний
Илья В. – 8 лет	16	Низкий
Серафима К. – 9 лет	12	Низкий
Виктория Д. – 10 лет	31	Высокий
Михаил С. – 9 лет	23	Средний
Мария К. – 10 лет	29	Высокий
Юлия Г. – 11 лет	22	Средний
Варвара З. – 9 лет	27	Высокий
Кира К. – 10 лет	28	Высокий
Милана С. – 10 лет	31	Высокий
Варвара С. – 10 лет	21	Средний
Евдокия П. – 10 лет	30	Высокий
Маргарита П. – 11 лет	29	Высокий
Варвара Б. – 9 лет	28	Высокий
Мария М. – 10 лет	25	Средний
Диана А. – 9 лет	22	Средний
Стефания Б. – 8 лет	23	Средний
Маргарита Б. – 11 лет	28	Высокий
Софья Г. – 11 лет	27	Высокий
Рината Ч. – 9 лет	21	Средний
Александра Т. – 10 лет	23	Средний
Ирина К. – 9 лет	27	Высокий
Татьяна К. – 10 лет	20	Средний
Илья Б. – 8 лет	19	Средний
Екатерина Т. – 10 лет	29	Высокий
Евгений Ц. – 10 лет	25	Средний

Элина С. – 9 лет	26	Высокий
Анна Б. – 10 лет	27	Высокий
Аннамария К. – 10 лет	23	Средний
Мария С. – 11 лет	24	Средний