

УДК 316.6

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ДЕЦЕНТРАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

С.Г. Кукава (Красноярск, Россия)

О.С. Островерх (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье на основании анализа исследований отечественных авторов обозначена проблема формирования эмоциональной децентрации у детей дошкольного возраста и значение игры в этом процессе. Цель исследования – выявление взаимосвязи между становлением сюжетно-ролевой игры и формированием эмоциональной децентрации.

В основе *методологии* исследования лежат культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, а также теория деятельности А.Н. Леонтьева; в ходе исследования были применены анализ теоретических источников по вопросу формирования эмоциональной сферы дошкольника и развития сюжетно-ролевой игры; стандартизированное наблюдение за ходом специально организованных игр; констатирующий эксперимент по определению уровня эмоциональной децентрации у дошкольников; формирующий эксперимент; качественный и количественный анализ данных; сравнительный анализ данных с помощью статистического t-Критерия Стьюдента. Уровень значимости составляет $p=0,05$.

Результаты исследования. В ходе исследования наша гипотеза подтвердилась: такие условия для сюжетно-ролевой игры, как предоставление дошкольникам возможности для создания и преобразования игрового пространства с помощью неформленного предметного материала; принятие взрослым позиции как партнера по игре, способствуют внутренней и внешней динамике игры, что, в свою очередь, влияет на прогресс в становлении эмоциональной децентрации у детей дошкольного возраста.

Заключение. В работе были описаны особенности эмоционального развития дошкольного возраста, рассмотрено понятие эмоциональной децентрации с точки зрения разных авторов, а также описан процесс развития игры в дошкольном возрасте. Разработана схема по определению уровня эмоциональной децентрации у дошкольников, в которой относительно трех критериев как показателей эмоциональной децентрации выделены три уровня сформированности эмоциональной децентрации у детей 4–6 лет: высокий, средний и низкий. Разработана диагностическая игровая процедура «Желания сказочного персонажа», которая может быть использована для выявления уровня сформированности эмоциональной децентрации. Разработана схема анализа внутренней и внешней динамики сюжетно-ролевой игры.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, эмоциональная децентрация, сюжетно-ролевая игра, дошкольный возраст.

Кукава Софико Геннадьевна – аспирант института психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kukavasofiko@mail.ru

Островерх Оксана Семеновна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития, Сибирский Федеральный университет; e-mail: ostrovoksana@mail.ru

Проблема и цель. В статье рассматривается проблема формирования эмоциональной децентрации у детей дошкольного возраста. Под эмоциональной децентрацией понимается способность к идентификации и сопереживанию другому [Бреслав, 2016].

Изучая проблемы эмоциональной регуляции у дошкольников, Г.М. Бреслав говорит о взаимосвязи сюжетно-ролевой игры и эмоциональной децентрации. Экспериментально было показано, что у детей, способных включаться только в непродолжительные и достаточно

простые игры, а также у детей с преобладанием демонстративных действий над организационной игрой отсутствует способность к эмоциональной децентрации [Бреслав, 2016].

Однако вопрос о том, как по мере освоения игровой деятельности происходит возникновение такого важного новообразования, как эмоциональная децентрация, остается на сегодняшний день открытым.

Цель настоящего исследования состояла в том, чтобы определить, как динамика сюжетно-ролевой игры влияет на становление способности ребенка к эмоциональной децентрации.

Обзор научной литературы по проблеме представлен анализом теоретических работ и рассмотрением понятия «эмоциональная децентрация». Согласно исследованиям А.В. Запорожца, социализация чувств проходит в два этапа: эмоциональная синтония и эмоциональная децентрация [Запорожец¹ и др., 2016]. Первоначально присутствует эмоциональная синтония, то есть заражение эмоциональным состоянием другого. Некоторые данные свидетельствуют о том, что уже в младенческом возрасте ребенок способен не только различать эмоциональные выражения, но и отвечать соответствующими аффективными состояниями. Обмен аффектами – это центральная составляющая способности сопереживать другим, и играет роль на следующем этапе [Kawai, Takano, Nakamura, 2013].

Уже к трем годам синтония теряет свое значение и начинает появляться эмоциональная децентрация как способность сочувствовать, переживать чужие состояния как свои. При этом степень выражения ребенком эмоций в ответ на эмоциональное состояние другого связана с наличием или отсутствием контекста ситуации [Fink, Heathers, de Rosnay, 2015]. А.В. Запорожец определяет данное новооб-

разование как «формирующуюся под влиянием опыта и коллективной деятельности способность сочувствовать другим людям, переживать чужие радости и печали как свои собственные, приводит, фигурально выражаясь, к аффективной децентрации, которая как бы предваряет возникновение децентрации интеллектуальной» [Запорожец и др., 2016].

В дошкольном возрасте у ребенка происходит отделение своих эмоциональных переживаний от эмоциональных переживаний партнера, что позволяет ребенку отстраниться от своих переживаний и переключиться на восприятие и понимание эмоций других людей².

В основе эмоциональной децентрации Е.И. Изотова и Е.В. Никифорова рассматривают психологический феномен позиционного эмоционального переключения, который проявляется первоначально в произвольной форме. Это и обуславливает различия, по словам авторов, между интеллектуальной и эмоциональной децентрацией³.

Эмоциональная децентрация предшествует интеллектуальной децентрации и является одним из важных механизмов, необходимых для успешного вхождения ребенка в социум. Несформированность эмоциональной децентрации в дошкольном возрасте рассматривается в качестве значимого фактора эмоционального неблагополучия дошкольников [Запорожец и др., 2016].

Становление механизма эмоциональной децентрации происходит в процессе общения ребенка-дошкольника со сверстниками и со взрослыми, когда он сталкивается с эмоциональным переживанием других людей, которые отличны от его собственных. И позднее, на четвертом году жизни появляется более сложный механизм эмоциональной регуляции – «эмоциональное смещение» как эмоциональное пред-

¹ Запорожец А.В. и др. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателей дет. сада / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Г. Ковалев и др.; под. ред. А.Г. Ковалева. Киев: Лыбидь, 2016. 317 с. URL: https://www.studmed.ru/kosheleva-ad-red-emocionalnoe-razvitie-doshkolnika-posobie-dlya-vospitateley-det-sada_3db20dd9ef9.html (дата обращения: 22.09.2021).

² Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2016. 592 с. URL: https://umc-pedagog.ru/media/1529067747_PSIHOLOGIYa.pdf (дата обращения: 22.09.2021).

³ Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика. М.: Академия, 2016. 288 с. URL: https://www.studmed.ru/izotova-bi-nikiforova-ev-emocionalnaya-sfera-rebenka-teoriya-i-praktika-ucheb-posobie-dlya-stud-vysshe-ucheb-zavedeniy_dab7e66659d.html (дата обращения: 22.09.2021).

восхищение предполагаемых результатов собственных и чужих действий [Запорожец, Неведрович, 1974]. Эмоциональное предвосхищение является важным новообразованием эмоциональной сферы дошкольника.

Доказано, что игровая деятельность ребенка дошкольника имеет решающее значение для его эмоционального развития [Бреслав, 2016; Выготский, 1966; Запорожец, 2016]. Игра как ведущий вид деятельности является своеобразным, свойственным данному возрасту способом усвоения общественного опыта. Именно в игре формируются все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, которые подготавливают переход к новой, более высокой стадии развития. Через игру дети осваивают мотивы и цели деятельности взрослых, их отношение к своему труду, событиям общественной жизни, людям, вещам: в игре формируется положительное отношение к образу жизни людей, поступкам, нормам и правилам поведения в обществе, происходит эмоционально-действенная ориентировка ребенка в смыслах человеческой деятельности [Эльконин, 1999].

Включаясь в игру и проигрывая разные роли, ребенок проживает эмоции, обусловленные ролевым поведением. Иногда такие эмоции еще недоступны в жизни. Так, например, девочка с куклой «по-настоящему» любит свою «дочку». Сюжетно-ролевой игре присуща такая черта, как эмоциональная насыщенность. А.Н. Леонтьев считает, что в самой глубине генезиса игры имеются эмоциональные основания.

В исследовании проверялось предположение о том, что если созданы условия для сюжетно-ролевой игры и происходит ее внутренняя и внешняя динамика, то это оказывает существенное влияние на становление эмоциональной децентрации у дошкольников.

Методология исследования: анализ теоретических источников; констатирующий эксперимент; формирующий эксперимент (проведение цикла сюжетно-ролевых игр); качественный и количественный анализ данных; сравнительный анализ данных в экспериментальной и контрольной группах.

С целью проверки гипотезы о том, как динамика сюжетно-ролевой игры способствует становлению эмоциональной децентрации, нами было проведено исследование, состоящее из трех этапов. В исследовании приняли участие 52 дошкольника в возрасте от четырех до шести лет.

На первом этапе с целью определения у дошкольников способности к эмоциональной децентрации были использованы: проективное интервью Й. Шванцара в модификации Г.М. Бреслава и игровой эксперимент «Желания сказочного персонажа». Важной задачей исследования стали подбор и разработка таких диагностических процедур, которые бы позволили определить способность ребенка-дошкольника к эмоциональной децентрации.

В проективном интервью детям предлагались три ситуации: исполнить три желания для себя; превратиться в любого взрослого и исполнить три его желания; исполнить три желания для ребят из группы. В проективном интервью Й. Шванцар основывался на выявлении следующих показателей: наличие смыслообразующих мотивов и/или формирование потребности во благо для других людей; преобладающая сфера предпочтений; недоразвитость рефлексии.

Модификация проективного интервью позволила Г.М. Бреславу более полно оценить способность ребенка к эмоциональной децентрации, анализируя не только принятие роли, но и содержание выражаемых желаний ребенка по следующим параметрам: а) проявление эмоциональной децентрации; б) уровень социального опосредствования; в) содержание опосредствования; г) разнообразие желаний [Бреслав, 2016].

Опираясь на исследования Г.М. Бреслава, мы выделили следующие критерии для определения проявления эмоциональной децентрации у детей дошкольного возраста.

1. Принятие роли волшебника. Ребенок может объяснить, почему выбрал именно такие желания. Выбор основан на каких-либо переживаниях и высказываниях взрослого (других детей). Желания не зависят от происходящего в данный момент.

2. Удержание роли. Ребенок может объяснить, почему выбрал именно эту роль. Роль удерживается: желания соответствуют интересам выбранного взрослого. Ребенок говорит не от своего лица, а от лица взрослого.

3. Отделение себя от других. Ребенок разделяет свои желания и желания других детей. Когда загадывает что-либо для других, желания больше ориентированы на людей, а не на себя и сопровождаются постановкой определенных целей.

Важно подчеркнуть, что показателем эмоциональной децентрации является, во-первых, отделение ребенком своего желания от желания другого через принятие роли, во-вторых, насколько ребенок ориентирован на желания другого и может согласовывать их с целями.

По результатам проведения проективного интервью было выделено 3 уровня эмоциональной децентрации у детей-дошкольников:

3-й уровень – высокий: представлены все три критерия: принятие роли, ее удержание и отделение своих желаний от желаний партнера. Загаданные желания не являются ситуативными. Ребенок может встать на место выбранного взрослого, соотнести его интересы с желаниями. Собственные желания ребенка и желания, загаданные для других людей, не совпадают. Возможно приведение ребенком примерных ситуаций, объясняющих выбор желаний.

2-й уровень – средний: соблюдение двух критериев. Возможны различные варианты:

ребенок не принимает роль волшебника – желания ситуативны, но может загадать

желания для выбранного взрослого и ребят из группы;

ребенок принимает роль волшебника, может загадать желания для себя и для ребят из группы, но не удерживает выбранную роль;

ребенок принимает роль, удерживает ее, но не отделяет свои желания от желаний другого человека.

1-й уровень – низкий: соблюдение одного или несоблюдение вышеперечисленных критериев. При несоблюдении критериев ребенок выбирает желания в зависимости от места, в котором он находится, и события, происходящего в данный момент. При выборе роли взрослого строит предложения от своего лица, а не от лица взрослого. Интересы взрослого не учитываются. Желания для себя и для других детей совпадают. Возможны ответы: «не знаю», «не могу сказать».

С целью определения того, как проявляется эмоциональная децентрация в действии, а не только в коммуникации, был разработан игровой констатирующий эксперимент «Желания сказочного персонажа». Ребенку предлагалось выбрать для себя роль любимого сказочного героя, а также выбрать роль для экспериментатора. В ходе разворачивания сюжета, взрослый создавал ситуации, в которых ребенку было необходимо загадать желание для себя и для своего друга по игре.

Сравним полученные данные в ходе проективного интервью и игровой процедуры с помощью выделенных критериев эмоциональной децентрации (табл. 1).

Таблица 1

**Пример сравнения данных по двум диагностическим процедурам:
проективного интервью и игрового эксперимента**

Table 1

**An example of comparing data for two diagnostic procedures:
a projective interview and a game experiment**

Проективное интервью	Игровой эксперимент – разыгрывание сказочного сюжета
Алена, 6 лет	
Ребенок принимает роль Волшебника. Загадывает желание, чтобы было много друзей, с которыми можно играть. Для мамы: чтобы папа не курил. Для ребят в группе: чтобы пускали в свою игру	Выбирает роль Машеньки из сказки «Маша и Медведь». Взрослый принимает роль медведя. В лесу Маша и Медведь находят волшебные ягоды. Машенька загадывает желание – иметь много друзей. Медведю советует загадать, чтобы ему было с кем играть

И в первом и во втором случае Алена приняла на себя роль и смогла удержать в течение проективного интервью роль Волшебника, а в игровом эксперименте «Желания сказочного персонажа» – роль Машеньки не переходя на речь от своего имени. Однако Алена загадала одинаковые желания для себя, для ребят и для Медведя. В данном примере соблюдены два критерия проявления эмоциональной децентрации. Таким образом, оказалось, что Алена как в игровом эксперименте, так и в проективном интервью умеет принять на себя роль другого, но не отделяет свое желание от желаний других.

По результатам проведенных диагностических процедур оказалось, что ребенок, который показал первый, второй или третий уровень сформированности эмоциональной децентрации в проективном интервью, показал такие же результаты и в игровом эксперименте, что говорит о том, что игровой эксперимент «Желания сказочного персонажа» может быть использован для определения уровня сформированности эмоциональной децентрации.

На основе полученных результатов по проективному интервью и игровому эксперименту были выделены две группы детей: контрольная, в которую вошел 21 человек со средним и низким уровнями эмоциональной децентрации, и экспериментальная, в которую вошли 20 человек со средним и низким уровнями эмоциональной децентрации.

Второй этап эксперимента заключался в проведении формирующего эксперимента с целью определения, как влияет динамика сюжетно-ролевой игры на становление способности детей к эмоциональной децентрации.

Дети контрольной и экспериментальной групп посещали детские сады, находились в одних и тех же образовательных условиях. С детьми из экспериментальной группы был проведен формирующий эксперимент, состоящий из серии сюжетно-ролевых игр. Игра проводилась с детьми из экспериментальной группы один раз в неделю, на протяжении 2,5 месяца. Условиями для сюжетно-ролевой игры являлись следующие:

1) дошкольникам были предоставлены возможности для создания и преобразования игро-

вого пространства с помощью неоформленного предметного материала;

2) взрослый как партнер по игре действовал исходя из роли и выступал фасилитатором игровых действий детей, помогая им удерживать роль и развивать сюжет, не являясь организатором детской игры.

В ходе опробования этих условий с помощью стандартизированного наблюдения определялась динамика развития сюжетно-ролевой игры. При выявлении динамики сюжетно-ролевой игры обращалось внимание на внешние (динамику игры) и внутренние (динамику в игре) критерии.

По разработанной схеме динамика игры определялась ответами исследователя на вопросы: как *складывается сюжет?* Есть ли *продолжение игры* за пределами детского сада? Как и когда происходит *разделение пространства?*

Для отслеживания динамики «в игре» мы обращали внимание на то, как *ребенок выбирает роль* в зависимости от атрибутов, или наоборот, т.е. у ребенка появляется «роль от маски» (выбор роли в зависимости от изготовленного атрибута) или «маска от роли» (изготовление атрибута под выбранную роль). Важно появление *фокусировок в игровом пространстве*, когда дети образуют центры как своеобразные локации, определяемые тем или иным сюжетом. Еще одним важным критерием является появление *«интриги»* как «*столкновения*» между локациями. Так, например, в одном пространстве дети организовали разные локации – построили приют для собак, отделение полиции, продуктовый магазин. Однако во время игры данные локации были открыты друг для друга: полицейский приходил в магазин, сотрудники приюта обращались в полицию, т.е. во время игры наблюдались ситуации взаимодействия детей из разных локаций.

Проведя стандартизированное наблюдение за ходом проведенных игр, мы заметили изменения. В табл. 2 описаны «динамика игры» и «динамика в игре», изменения в которых наблюдались от первой до восьмой игры.

Таблица 2

Динамика игры и динамика в игре

Table 2

Game dynamics and in-game dynamics

	Динамика игры	Динамика в игре
1-я игра	Дети сосредоточены на изготовлении атрибутов. Сюжетно-ролевая игра занимает наименьшее количество времени (30 минут)	Роли в течение игры часто изменяются. Взрослого воспринимают как помощника для изготовления атрибутов. Два человека не вошли в игру, предпочли чтение книг
2-я игра	Время, затраченное на изготовление атрибутов, равно времени, затраченному на игру	Дети по-прежнему меняют роли в течение игры. Два человека не вошли в игру
3-я игра	В игровом пространстве образуется город с учреждениями: почта, полиция, больница	Смена ролей ребенком происходит реже. Ребенок не изменяет роль исходя из атрибутов, а, наоборот, изготавливает атрибуты под выбранную роль. Детей, не вовлеченных в игру, нет
4, 5, 6-я игра	Дети проговаривают будущий сюжет на круге: кем они будут и что будут делать. Внимание ребенка направлено не на атрибуты, а на игру. Родители делятся тем, что дети продолжают игру дома	Дети, которые на круге отказались играть, были вовлечены в игру другими детьми. Теперь взрослый – не помощник, а партнер по игре. Дети из разных локаций начинают взаимодействовать между собой
7-я игра	Некоторые дети не используют атрибуты для игры, а сразу принимают роль. При окончании времени игры появляются недовольства: «Я еще не закончил», «Мне еще нужно...»	Дети договариваются на круге о том, кто с ними будет играть на локации
8-я игра	После окончания времени игры она была продолжена самими детьми на улице	Дети не обращаются ко взрослому за помощью в изготовлении атрибутов. Конфликты, возникающие в игре, стараются разрешить самостоятельно: «А то игра закончится»

Из табл. 2 видно, как меняется внутренняя и внешняя динамика игры от первой до восьмой игры: уменьшается время для изготовления атрибутов и дошкольникам становится важно оставить больше времени на игру; все дети показывают вовлеченность в игровой процесс и на протяжении игры удерживают свою роль; разыгрывают разные сюжеты; обращаются друг к другу

из разных локаций; происходит связь между разными сюжетными линиями; происходит продолжение игры за пределами детского сада.

Результаты исследования. После завершения серии сюжетно-ролевых игр, на третьем этапе нами был проведен пост-тест с целью определения уровня сформированности эмоциональной децентрации у детей из двух групп.

Таблица 3

Сравнительный анализ результатов выполнения претеста и посттеста проективного интервью в контрольной и экспериментальной группах (в процентах от общего количества детей в группе)

Table 3

Comparative analysis of the results of the pretest and posttest of the projective interview in the control and experimental groups (as a percentage of the total number of children in the group)

Уровень выполнения	Претест Экспериментальная группа 20 чел. (100 %)	Постест Экспериментальная группа 20 чел. (100 %)	Претест Контрольная группа 21 чел. (100 %)	Постест Контрольная группа 21 чел. (100 %)
Низкий	11 чел. (55 %)	2 чел. (10 %)	10 чел. (47,6 %)	7 чел. (33,3 %)
Средний	9 чел. (45 %)	10 чел. (50 %)	11 чел. (52,4 %)	13 чел. (61,9 %)
Высокий	0 чел. (0 %)	8 чел. (40 %)	0 чел. (0 %)	1 чел. (4,8 %)

Из табл. 3 видно, что у детей из экспериментальной группы произошел существенный прирост по высокому уровню – на 40 %, в то время как в контрольной группе прирост составил только 4,8 %. Мы видим, что существенные изменения произошли в экспериментальной группе, а именно на 45 % снизилось количество детей с низким уровнем эмоциональной децентрации. Полученные данные говорят о том, что проведенный формирующий эксперимент, где

дети разворачивали сюжетно-ролевую игру, для которой была характерна внутренняя и внешняя динамика, оказал существенное влияние на способность детей к эмоциональной децентрации.

В табл. 4 представлены разные типы динамики эмоциональной децентрации как наличие или отсутствие перехода у ребенка с одного уровня эмоциональной децентрации на другой, которые мы могли наблюдать до и после формирующего эксперимента.

Таблица 4

Сравнительный анализ динамики эмоциональной децентрации между экспериментальной и контрольной группами по результатам пре- и посттеста

Table 4

Comparative analysis of the dynamics of emotional decentration between the experimental and control groups according to the results of pre- and posttests

Типы динамики эмоциональной децентрации	Экспериментальная группа (20 чел. – 100 %)	Контрольная группа (21 чел. – 100 %)
Переход со среднего уровня на высокий	7 чел. (35 %)	1 чел. (4,8 %)
Переход с низкого уровня на средний	7 чел. (35 %)	3 чел. (14,2 %)
Переход с низкого уровня на высокий	2 чел. (10 %)	0 чел. (0 %)
Нет перехода, средний-средний	3 чел. (15 %)	10 чел. (47,7 %)
Нет перехода, низкий-низкий	1 чел. (5 %)	7 чел. (33,3 %)

Из табл. 4 видно, что в контрольной группе уровень сформированности эмоциональной децентрации повысился только у 4 человек, что составило 19,1 %. В то время как в экспериментальной группе уровень эмоциональной децентрации повысился у 16 человек (80 %), из них со среднего уровня на высокий перешло 7 чел., с низкого на средний – 7 чел., а двое детей сразу перешли с низкого на высокий уровень эмоциональной децентрации. Только у 4 человек из экспериментальной группы уровень эмоциональной децентрации остался без изменений, в то время как в контрольной группе таких детей оказалось 17 (81 %).

Мы определили, что показатели экспериментальной и контрольной групп после проведения формирующего эксперимента различаются. Значимость указанных различий была подтверждена с помощью статистического t-критерия Стьюдента. Уровень значимости составляет $p=0,05$.

Это подтверждает наше предположение о том, что если в сюжетно-ролевой игре есть вну-

тренняя и внешняя динамика, то это оказывает существенное влияние на становление эмоциональной децентрации у детей-дошкольников.

Заключение. В данной работе рассмотрены важные новообразования в эмоциональном развитии дошкольников – от синтонии к эмоциональной децентрации и далее к эмоциональному смещению и предвосхищению. Рассмотрено понятие эмоциональной децентрации, разработана схема по определению уровня эмоциональной децентрации у дошкольников, в которой относительно трех критериев как показателей эмоциональной децентрации выделены три уровня сформированности эмоциональной децентрации у детей 4–6 лет: высокий, средний и низкий.

Разработанная нами диагностическая игровая процедура «Желания сказочного персонажа» может быть использована для выявления уровня эмоциональной децентрации у дошкольников наряду с проективным интервью в модификации Г.М. Бреслава.

В исследовании было выдвинуто предположение о том, что если созданы условия для сюжетно-ролевой игры и происходит ее внутренняя и внешняя динамика, то это оказывает существенное влияние на становление эмоциональной децентрации у дошкольников. Качественный анализ данных, а также их статистическая обработка подтвердили данную гипотезу.

В ходе формирующего эксперимента было сделано важное различие между внутренней и внешней динамикой игры и предложены критерии указанного различия, что позволяет

проводить наблюдение за развитием сюжетно-ролевой игры у дошкольников.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что такие условия для сюжетно-ролевой игры, как предоставление дошкольникам возможности для создания и преобразования игрового пространства с помощью неформленного предметного материала; принятие взрослым позиции как партнера по игре, способствуют внутренней и внешней динамике игры, что, в свою очередь, влияет на прогресс в становлении эмоциональной децентрации у детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. М.: Педагогика, 2018. Т. 1. 230 с.; Т. 2. 288 с. URL: <https://www.klex.ru/hvn> (дата обращения: 22.09.2021).
2. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: монография. М.: Педагогика, 2016. 144 с. URL: https://www.studmed.ru/breslav-gm-emocionalnye-osobennosti-formirovaniya-lichnosti-v-detstve_99ea50464b5.html (дата обращения: 22.09.2021).
3. Веккер Л.М. Психические процессы. М.: Смысл; Академия, 2018. 544 с. URL: https://www.klex.ru/author/vekker_l_m/ (дата обращения: 22.09.2021).
4. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–68. URL: https://www.studmed.ru/vygotskiy-lev-igra-i-ee-rol-v-psihicheskom-razvitiirebenka_504cb7df8e4.html (дата обращения: 15.05.2021).
5. Додонов Б.И. Эмоция как ценность: научная работа. М.: Политиздат, 2018. 272 с. URL: http://redlib.ru/Books/6/0322/6_0322-1.shtml (дата обращения: 22.09.2021).
6. Запорожец А.В., Неверович Я.З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка // Вопросы психологии. 1974. № 6. С. 59–73. URL: <https://ru.scribd.com/document/490018892> (дата обращения: 15.05.2021).
7. Изотова Е.И. Динамика эмоционального развития современных дошкольников // Мир психологии. 2015. № 1. С. 65–77. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23695368> (дата обращения: 24.05.2021).
8. Красноперова Л.А. К вопросу о содержательных характеристиках социальных эмоций детей на разных этапах дошкольного детства // Современные исследования. 2018. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32507521> (дата обращения: 15.05.2021).
9. Лаптева Ю.А., Морозова И.С. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста // Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. № 3. С. 51–55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnoy-sfery-rebenka-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 01.06.2021).
10. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер. 2018. 123 с. URL: https://bookar.info/genpsy/lisina_formirovanie_lichnosti_rebenka_v_obshchenii/ (дата обращения: 22.09.2021).
11. Микляева Н.В. Модель развития социального интеллекта дошкольников // Дошкольное воспитание. 2016. № 12. Научная электронная библиотека. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28407448> (дата обращения: 15.05.2021).
12. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М.: ВЛАДОС, 1999. 360 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#p1> (дата обращения: 22.09.2021).

13. Bodenhausen G.V. Emotions, arousal, and stereotypic judgments: A heuristic model of affect and stereotyping. In: *Affect, Cognition and Stereotyping* / Ed. by D.M. Mackie, D.L. Hamilton. California: Academic Press, Inc., 1993. P. 13–37. DOI: 10.1016/b978-0-08-088579-7.50006-5
14. Brackett M.A., Rivers S.E., Salovey P. Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success // *Social and Personality Psychology Compass*. 2011. Is. 5 (1). P. 88–103. DOI: 10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x
15. Cooper M.L., Shaver P.R., Collins N.L. Attachment styles, emotion regulation, and adjustment in adolescence // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. No. 74 (5). P. 1380–1397. DOI: 10.1037/0022-3514.74.5.1380
16. Davidson R.J., Goleman D.J., Schwartz G.E. Attentional and affective concomitants of meditation: A cross-sectional study // *Journal of Abnormal Psychology*. 1976. Is. 85 (2). P. 235–238. DOI: 10.1037/0021-843x.85.2.235
17. Fink E., Heathers J.A.J., & de Rosnay M. Young Children’s Affective Responses to Another’s Distress // *Dynamic and Physiological Features*. PLOS ONE. 2015. No. 10 (4). e0121735. DOI: 10.1371/journal.pone.0121735
18. Kawai S., Takano H., Nakamura K. Pupil Diameter Variation in Positive and Negative Emotions with Visual Stimulus. 2013 IEEE International Conference on Systems, Man, and Cybernetics. 2013. DOI: 10.1109/smc.2013.712
19. Kolomiiets T. Development of empathic interpersonal interaction in adolescence // *Science and Education*. 2016. Is. 34 (9). P. 77–84. DOI: 10.24195/2414-4665-2016-9-15
20. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence // *Intelligence*. 1993. Is. 17(4). P. 433–442. DOI: 10.1016/0160-2896(93)90010-3
21. Parkinson B., Manstead A.S.R. Current emotion research in Social Psychology: Thinking about emotions and other people // *Emotion Review*. 2015. Is. 7 (4). P. 371–380. DOI: 10.1177/1754073915590624
22. Salovey P., Mayer J.D., Goldman S.L., Turvey C., Palfai T.P. Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In: Pennebaker J.W. *Emotion, Disclosure & Health*. Washington, DC: American Psychological Association. 1995. P. 125–154. DOI: 10.1037/10182-006

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-57-3-295>

FORMATION OF EMOTIONAL DECENTRATION IN PRESCHOOLERS IN THE CONDITIONS OF A ROLE-PLAYING GAME

S.G. Kukava (Krasnoyarsk, Russia)

O.S. Ostroverkh (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Based on the analysis of research by Russian authors, the article outlines the problem of the formation of emotional deccentration in preschool children and the importance of play in this process.

The purpose of the article is to identify the relationship between the formation of a role-playing game and the formation of emotional deccentration.

The research methodology is based on the cultural and historical concept of L.S. Vygotsky, as well as the theory of the activity by A.N. Leontiev; in the course of the study, the following methodology was applied: analysis of theoretical sources on formation of the emotional sphere of a preschooler and development of role-playing games; standardized observation of the progress of specially organized games; ascertaining experiment to determine the level of emotional deccentration in preschoolers; formative experiment; qualitative and quantitative data analysis; comparative analysis of data using the statistical Student's t-test. The significance level is $p = 0.05$.

Research results. In the course of the study, our hypothesis was confirmed: such conditions for role-playing games as providing preschoolers with the opportunity to create and transform the play space with the help of unformed object material, adults acceptance of the position as a play partner contribute to the internal and external dynamics of the game, which, in turn, affects the progress in the development of emotional deccentration in preschool children.

Conclusion. In this paper, the features of emotional development of preschool age were described, the concept of emotional deccentration from the point of view of different authors was considered, and the process of the development of play in preschool age was described. A scheme has been developed to determine the level of emotional deccentration in preschoolers. In this scheme, three levels of formation of emotional deccentration in children 4-6 years old are identified (relative to three criteria as indicators of emotional deccentration): high, medium and low. A diagnostic game procedure "Wishes of a Fairy-Tale Character" has been developed, which can be used to identify the level of formation of emotional deccentration. A scheme for analyzing the internal and external dynamics of a role-playing game has been developed.

Keywords: *emotional sphere, emotional deccentration, role-playing game, preschool age.*

Kukava Sofiko G. – PhD Candidate, KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk); e-mail: kukavasofiko@mail.ru

Ostroverkh Oksana S. – PhD (Psychology), Associate Professor, Siberian Federal University (Krasnoyarsk); e-mail: ostrovoksana@mail.ru

References

1. Ananyev B.G. Selected psychological works: in 2 volumes. Moscow: Pedagogika, 2018. Vol. 1. 230 p.; Vol. 2. 288 p. URL: <https://www.klex.ru/hvn> (access date: 22.09.2021).
2. Breslav G.M. Emotional features of personality formation in childhood: monograph. Moscow: Pedagogika, 2016. 144 p. URL: https://www.studmed.ru/breslav-gm-emocionalnye-osobennosti-formirovaniya-lichnosti-v-detstve_99ea50464b5.html (access date: 22.09.2021).
3. Vekker L.M. Psychic processes. Moscow: Smysl; Akademia, 2018. 544 p. URL: https://www.klex.ru/author/vekker_l_m/ (access date: 22.09.2021).
4. Vygotsky L.S. Game and its role in mental development of a child // Voprosy psikhologii (Questions of Psychology). 1966. No. 6. P. 62–68. URL: https://www.studmed.ru/vygotskiy-lev-igra-i-ee-rol-v-psihicheskom-razvitii-rebenka_504cb7df8e4.html (access date: 15.05.2021).
5. Dodonov B.I. Emotion as a value: scientific work. Moscow: Politizdat, 2018. 272 p. URL: http://pedlib.ru/Books/6/0322/6_0322-1.shtml (access date: 22.09.2021).

6. Zaporozhets A.V., Neverovich Ya.Z. To the question of genesis, function and structure of emotional processes in a child // *Voprosy psikhologii* (Questions of Psychology). 1974. No. 6. P. 59–73. URL: <https://ru.scribd.com/document/490018892> (access date: 15.05.2021).
7. Izotova E.I. Dynamics of emotional development of modern preschoolers // *Mir psikhologii* (World of Psychology). 2015. No. 1. P. 65–77. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23695368> (access date: 24.05.2021).
8. Krasnoperova L.A. On the question of meaningful characteristics of social emotions in children at different stages of preschool childhood // *Sovremennye issledovaniya* (Modern Research). 2018. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32507521> (access date: 15.05.2021).
9. Lapteva Yu.A., Morozova I.S. Development of emotional sphere in a preschool child // *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta* (Bulletin of the Kemerovo State University). 2016. No. 3. P. 51–55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnoy-sfery-rebenka-doshkolnogo-vozrasta> (access date: 01.06.2021).
10. Lisina M.I. Formation of child's personality in communication. Saint-Petersburg: Piter, 2018. 123 p. URL: https://bookap.info/genpsy/lisina_formirovanie_lichnosti_rebenka_v_obshchenii/ (дата обращения: 22.09.2021).
11. Miklyayeva N.V. Model for development of social intelligence in preschoolers // *Doshkolnoe vospitanie* (Preschool Education). 2016. No. 12. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28407448> (access date: 15.05.2021).
12. Elkonin D.B. Psychology of the game. 2nd Edition. Moscow: VLADOS, 1999. 360 p. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#$p1) (access date: 22.09.2021).
13. Bodenhausen G.V. Emotions, arousal, and stereotypic judgments: A heuristic model of affect and stereotyping. In: *Affect, Cognition and Stereotyping* / Edited by D.M. Mackie, D.L. Hamilton. California: Academic Press, Inc., 1993. P. 13–37. DOI: 10.1016/b978-0-08-088579-7.50006-5
14. Brackett M.A., Rivers S.E., Salovey P. Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success // *Social and Personality Psychology Compass*. 2011. Is. 5 (1). P. 88–103. DOI: 10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x
15. Cooper M.L., Shaver P.R., Collins N.L. Attachment styles, emotion regulation, and adjustment in adolescence // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. No. 74 (5). P. 1380–1397. DOI: 10.1037/0022-3514.74.5.1380
16. Davidson R.J., Goleman D.J., Schwartz G.E. Attentional and affective concomitants of meditation: A cross-sectional study // *Journal of Abnormal Psychology*. 1976. Is. 85 (2). P. 235–238. DOI: 10.1037/0021-843x.85.2.235
17. Fink E., Heathers J. A. J., de Rosnay M. Young Children's Affective Responses to Another's Distress: Dynamic and Physiological Features. *PLOS ONE*. 2015 No. 10 (4). e0121735. DOI: 10.1371/journal.pone.0121735
18. Kawai S., Takano H., Nakamura K. Pupil Diameter Variation in Positive and Negative Emotions with Visual Stimulus. 2013 IEEE International Conference on Systems, Man, and Cybernetics. 2013. DOI: 10.1109/smcc.2013.712
19. Kolomiets T. Development of empathic interpersonal interaction in adolescence // *Science and Education*. 2016. Is. 34 (9). P. 77–84. DOI: 10.24195/2414-4665-2016-9-15
20. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence // *Intelligence*. 1993. Is. 17 (4). P. 433–442. DOI: 10.1016/0160-2896(93)90010-3
21. Parkinson B., Manstead A.S.R. Current emotion research in Social Psychology: Thinking about emotions and other people // *Emotion Review*. 2015. Is. 7(4). P. 371–380. DOI: 10.1177/1754073915590624
22. Salovey P., Mayer J.D., Goldman S.L., Turvey C., Palfai T.P. Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In: Pennebaker J.W. *Emotion, Disclosure & Health*. Washington, DC: American Psychological Association, 1995. P. 125–154. DOI: 10.1037/10182-006