

Гармонизация эмоциональной сферы и поведения дошкольников

Введение

В настоящее время все более увеличивается значение развития и воспитания детей, как важнейшего условия успешности их жизнедеятельности. Конечным результатом развития и воспитания детей должен стать полноценный член общества.

Важнейшую роль для рационализации воспитания дошкольников играют психологические знания, включающие сведения о психологических процессах и состояниях.

В свете сказанного, цель настоящей работы: исследование литературы, как средства ознакомления с эмоциями детей 5-6 лет, является актуальной.

Объектом исследования являлись дети 5-6 лет.

Указанная цель решалась при помощи достижения следующих задач:

Определить значение эмоций детей 5-6 лет.

Выявить особенности эмоциональной сферы детей 5-6 лет.

Основными методами исследования являлись метод анализа и обобщения литературных источников, метод диагностики эмоциональной сферы детей и метод формальной логики.

Глава 1. Сущность эмоций и их значение

Обычно эмоцию определяют как особый вид психических процессов, которые выражают переживание человеком его отношения к окружающему миру. Особенность эмоций состоит в том, что они в зависимости от потребностей субъекта непосредственно оценивают значимость действующих на индивид объектов и ситуаций. Эмоции выполняют функции связи между действительностью и потребностями.

Однако, как отмечает П.В. Симонов (1987), несмотря на успехи, достигнутые в изучении мозговых механизмов психических процессов, в настоящее время не существует единой общепринятой научной теории эмоций. Нет также точных данных о том, в каких центрах и каким образом эти эмоции возникают и каков их нервный субстрат (Данилова Н.Н., 2000).

По классификации эмоциональных явлений А.Н. Леонтьева (1971) выделяется три вида эмоциональных процессов:

аффекты,
собственно эмоции и
чувства.

Аффекты - это сильные и относительно кратковременные эмоциональные переживания, сопровождающиеся резко выраженными двигательными и висцеральными проявлениями.

Собственно эмоции в отличие от аффектов представляют собой более длительно текущее состояние, иногда лишь слабо проявляющееся во внешнем поведении. Они выражают оценочное личностное отношение к складывающейся и возможной ситуации, поэтому способны в отличие от аффектов предвосхищать ситуации и события, которые реально еще не наступили. Собственно эмоции возникают на основе представлений о пережитых или воображаемых ситуациях.

Третий вид эмоциональных процессов - это так называемые предметные чувства. Они возникают как специфическое обобщение эмоций и связаны с представлением или идеей о некотором объекте, конкретном или отвлеченном. Предметные чувства выражают устойчивые эмоциональные отношения (Данилова Н.Н., 2000).

В настоящее время исследователи говорят об еще одной категории эмоциональных явлений - настроениях. У настроения нет специфического целевого объекта, как у эмоций, так же как и каких-либо специфических реакции. Следовательно, оно менее специфично, чем эмоция. К тому же субъективные переживания, связанные с настроением, по сравнению с эмоциями менее интенсивны.

Анализ различных психических процессов позволяет утверждать, что благодаря эмоциям осуществляется оценочное отражение действительности (Шингаров Г. Х., 1971). Сознание человека отражает объективные свойства предметов и явлений окружающей жизни и общества в их отношении к потребности самого человека, как социального существа. Оценочная деятельность психики проявляется в эмоциональных процессах, как одна из существенных сторон единого процесса отражения.

В психологической литературе утвердилось представление в двух способах оценки действительности, неразрывно связанных друг с другом: оценке по «значениям», осуществляемой в процессе понятийного мышления,

и оценке по «личностным смыслам» (Леонтьев А. Н., 1971), возникающей в связи с социальными эмоциями.

К. К. Платонов (1972) в структуре сознания выделяет две специфические формы отражения действительности, включающие в себя эмоциональный компонент: 1) простейшее эмоциональное отражение объективных отношений предметов и явлений внешнего мира к биологическим потребностям человека и 2) отражение реального мира человеком как личностью, осуществляемое посредством чувств.

Эмоции человека несут как биологическое, так и социальное содержание. Согласно биологической теории, предложенной П. К. Анохиным (1979), эмоции рассматриваются как средство саморегуляции организма, поддержания его жизненно-важных функций на оптимальном уровне. Эмоции тесно связаны с потребностями человека и деятельностью по их удовлетворению. При успешной деятельности возникает положительная эмоция, вызывающая упрочение нервных связей, обеспечивающих данный поведенческий акт. При неуспехе формируется отрицательная эмоция неудовлетворения, которая санкционирует отказ от примененного способа действий и организует поиск (новую комбинацию возбуждений и связанных с ними действий), нацеленных на потребный результат.

При исследовании эмоций человека знание лишь их биологической сущности недостаточно. Человек с первых мгновений своего появления на свет существует и развивается в условиях человеческого общества. Подавляющая часть специфически - человеческого видового опыта «присваивается» им прижизненно (Леонтьев А. Н., 1971), почему биологические потребности превращаются в социальные, а эмоции приобретают социально-биологическую природу, причем биологическое а эмоциях, многократно опосредуясь опытом личности, часто отступает на задний план.

Глава 2. Психологические особенности детей 5-6 лет

Развитие центральной нервной системы характеризуется ускоренным формированием морфофизиологических признаков. Так, поверхность мозга шестилетнего ребенка составляет уже более 90% размера коры головного мозга взрослого человека. Бурно развиваются лобные доли мозга; дети старшего дошкольного возраста осознают последовательность событий, понимают сложные обобщения.

В этом возрасте совершенствуются основные процессы: возбуждение, и особенно торможение, и несколько легче в данный период формируются все виды условного торможения. Задания детям, основанные на торможении, следует разумно дозировать, так как выработка тормозных реакций сопровождается изменением частоты сердечных сокращений, дыхания, что свидетельствует о значительной нагрузке на нервную систему.

Возраст 5-6 лет является этапом интенсивного психического развития. Именно в этом возрасте происходят прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований.

В сфере ощущений отмечается существенное снижение порогов всех видов чувствительности. Повышается дифференцированность восприятия. Особую роль в развитии восприятия в старшем дошкольном возрасте играет переход от использования предметных образов к сенсорным эталонам - общепринятым представлениям об основных видах каждого свойства. К шестилетнему возрасту развивается четкая избирательность восприятия по отношению к социальным объектам (Рогов Е.И., 1996).

Несмотря на существенные сдвиги в развитии, преобладающим на протяжении всего дошкольного возраста является непроизвольное внимание. Даже старшим дошкольникам трудно сосредоточиться на чем-то однообразном. А в процессе интересной для них игры внимание может быть достаточно устойчивым.

Возрастные закономерности отмечаются и в процессе развития памяти. Память в старшем дошкольном возрасте носит непроизвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, даст наилучшие впечатления. Таким образом, объем фиксируемого материала во многом определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению.

Одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие произвольного запоминания. Некоторые формы этого запоминания можно отметить у детей в возрасте четырех-пяти лет, однако значительного развития оно достигает к шести-семи годам. Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха. Важной особенностью этого возраста является то обстоятельство, что перед ребенком шести-семи лет может быть поставлена

цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такой возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать различные приемы специально предназначенные для повышения эффективности запоминания; повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала.

У детей 5-6 лет динамические стереотипы, составляющие биологическую основу навыков и привычек, формируются достаточно быстро, но перестройка их затруднена, что свидетельствует о недостаточной подвижности нервных процессов.

Развитие пространственных представлений ребенка к шести-семи годам достигает высокого уровня. Для детей этого возраста характерны попытки провести анализ пространственных ситуаций.

Дошкольный возраст является периодом дальнейшего интенсивного формирования психики, возникновения различных качественных образований, не только в развитии психофизиологических функций, но и в личностной сфере. Новые качественные образования происходят благодаря многим факторам: речи и общению со взрослыми и сверстниками, различным формам познания и благодаря включению в различные виды деятельности (игровые, продуктивные, бытовые). Все это способствует лучшей адаптации ребенка к социальным условиям и требованиям жизни. В то же время продолжают развиваться элементарные формы психики, сенсорика и перцепция.

В развитии основных свойств восприятия наблюдается две противоречивые тенденции. С одной стороны, происходит рост целостности, а с другой - проявляется детализация и структурность перцептивного образа. К концу дошкольного возраста появляется способность вычленять форму из объекта. К 6 годам дети начинают справляться с задачей выкладывания без ошибок контура фигуры, например, гриба, дома. Младшим детям решение этой задачи еще практически недоступно.

Способность детей выделять объекты по контуру означает формирование целостности восприятия. С 5-6 лет наступает переломный момент в развитии такого свойства восприятия, как структурность. Это выражается в том, что дети оказываются способными построить фигуру из отдельных ее частей, выделить и соотнести между собой структурные элементы в сложных объектах. Дети успешно решают задачи по выбору по образцу не только простых, но и сложных многокомпонентных фигур. В дошкольном возрасте усваиваются также социальные перцептивные эталоны

в виде знания геометрических фигур, темперированного музыкального строя (Рудик П.А., 1967).

Ведущей формой психики в это время становится представление, которое интенсивно развивается в различных видах игровой и продуктивной деятельности (рисование, лепка, конструирование, ролевые, сюжетные игры). Представления накладывают отпечаток на весь процесс психического развития. Различные формы психики формируются наиболее успешно в том случае, если они связаны со вторичными образами, т.е. с представлениями. Поэтому быстро развиваются такие формы психики, как воображение, образная память и наглядно-образное мышление (Поддьяков Н.Н., 1977).

Познание детьми различных свойств и связей вещей происходит в процессе оперирования образами этих вещей. Не только различные психические функции, но и речь ребенка, ее развитие в этот период связаны главным образом с представлениями. Понимание речи детьми в значительной мере зависит от содержания тех представлений, которые возникают у них в процессе ее восприятия. Развитие психических функций в дошкольном возрасте осложняется тем, что в процессе общения, познавательной и практической деятельности активно формируются социальные формы психики, не только в перцептивной сфере, но и в области памяти (вербальная память, произвольное запоминание слов и предметов). К концу дошкольного возраста появляется вербально-логическое мышление. Дошкольный возраст является начальным этапом становления субъекта познавательной и практической деятельности.

Этот период жизни является чрезвычайно важным с точки зрения генеза и формирования социальных форм психики и нравственного поведения. К концу дошкольного возраста происходит переход от эмоционального непосредственного отношения к окружающему миру к отношениям, которые строятся на основе усвоения нравственных оценок, правил и норм поведения. Таким образом, в общении со взрослыми ребенок часто усваивает нравственные понятия в категориальной форме, постепенно уточняя и наполняя их конкретным содержанием, что ускоряет процесс их формирования и вместе с тем создает опасность их формального усвоения. Поэтому важно, чтобы ребенок учился применять их в жизни по отношению к себе и другим. Это имеет существенное значение прежде всего для формирования у него личностных свойств. При этом важны социально значимые эталоны поведения, которыми становятся литературные герои и непосредственно окружающие ребенка люди. Самостоятельность ребенка

начинает проявляться в том случае, когда он применяет к себе и другим нравственные оценки и на этой основе регулирует свое поведение. Это означает, что в этом возрасте складывается такое сложное свойство личности, как самосознание. Б.Г.Ананьев выделял в генезе самосознания формирование самооценки.

К 5 годам у детей возникает определенная позиция в группесверстников, происходит их дифференциация по социометрическому статусу. При этом предпочтения, которые ребенок оказывает своим сверстникам в игровой деятельности, на занятиях, при выполнении трудовых поручений, отличаются относительной стабильностью. Избирательность выбора связана с формированием в дошкольном возрасте мотивационной сферы, разнообразных личностных свойств. Главным мотивом, побуждающим детей объединяться, является удовлетворение процессом игрового общения. На втором месте находится ориентация на положительные качества выбираемого, которые проявляются в общении (веселый, добрый, честный и т.п.). Позже у детей 6-7 лет в качестве мотива выбора партнера выступают также его способности к какой-либо конкретной деятельности. Ориентация на личностные особенности, которые формируются вне непосредственного игрового общения, на различных занятиях, в общении со взрослыми (трудолюбие, послушание, способности к рисованию, пению), свидетельствует о разных источниках формирования мотивов, определяющих взаимоотношения в детских группах.

Дошкольный возраст является начальным этапом формирования субъекта деятельности. Переход к дошкольному периоду знаменуется тем, что ребенка перестают удовлетворять простые манипулятивные действия, которыми он овладевал в предыдущие годы. Формируется целеполагание, волевой компонент субъекта деятельности.

В дошкольном возрасте формируются как общие, умственные, так и специальные способности к изобразительной, музыкальной, хореографической и другим видам деятельности. Их своеобразие состоит в том, что в их основе лежит развитие разных форм представлений (зрительные, слуховые и т.п.).

Складывающиеся разного рода качественные образования, такие, как личностные свойства, психологические структуры субъекта деятельности, общения и познания, интенсивный процесс социализации естественных форм психики, ее психофизиологических функций, создают реальные предпосылки для перехода к школьному периоду жизни. Взрослые во многом определяют

своеобразие и сложность психического развития дошкольника, формируя его психологическую готовность к школьному обучению.

Глава 3. Развитие эмоциональной сферы ребенка от рождения до возраста 5-6 лет

Р. Липер (1948) и О. Маурер (1960) утверждали, что «эмоции являются одним из ключевых, фактически незаменимых факторов а тех изменениях поведения или результатов научения».

По мнению К. Изарда (2000), «эмоциональная сфера ребенка и матери - первое условие для его последующего полноценного развития». К. Изард полагает, что «эмоции играют позитивную роль в организации, мотивации и подкреплении поведения».

Эмоциональный механизм адаптации детей («адаптационное поведение») осуществляется, «первичными эмоциями». Последовательность оформлена в табл. 1.

П. Плутчик (цит. по Эмоциональная сфера детей, 2003 с.74) определяет эмоцию как «комплексную соматическую реакцию, сопряженную с конкретным адаптивным биологическим процессом, общим для всех живых организмов». Первичная эмоция, по П. Плутчику, ограничена во времени и инициируется внешним стимулом: «Каждой первичной эмоции и каждой вторичной эмоция соответствует определенный физиологический и экспрессивно-поведенческий комплекс». Постоянная блокировка адекватных моторных реакций в конфликтных или фрустрирующих ситуациях вызывает хроническое напряжение в мышцах, которое может служить показателем плохой адаптации.

Таблица 1 Эмоциональные механизмы адаптации по П.Плутчику.

В свою очередь, плохая адаптация тормозит процесс полноценного вызревания «первичных эмоций». «Таким образом, эмоциональная реакция как реакция вторичная - могущественный организатор поведения. В ней реализуется активность нашего организма, ... первоначальное управление реакциями возникает из эмоций. Связанная с реакцией эмоция регулирует и направляет ее в зависимости от общего состояния организма. И переход к психическому типу поведения, несомненно, возник на основе эмоций. Точно так же есть все основания предполагать, что первоначальными формами чисто психического поведения ребенка являются реакции удовольствия и

неудовольствия, возникающие раньше остальных» (Эмоциональная сфера детей, 2003).

Согласно исследованиям Ренса Зима (2001), детерминирующие влияния наследственности и среды достигают максимума у маленького ребенка: «В процессе роста эти детерминанты не дозируются в дополняющих друг друга пропорциях, а объединяются друг с другом в единое целое». Адаптационные функции эмоциональной сферы настолько многовариативны, насколько многовариативны формы взаимодействия наследственных способностей ребенка с окружающим миром. Также считается, что комплексное взаимодействие «общей ситуации (социальные, экономические, культурные условия), ближайшей среды (семья), «социальной среды отношений» является субъективным наполнением личности ребенка с самого первого дня его жизни. «Но личностью, субъектом, носителем социально-человеческой деятельности ребенок становится только в результате осуществления этой деятельности, совершаемой вначале с помощью взрослых, и потом и самостоятельно» (Зим Р., 2001).

На основании мнений Л.С. Выготского (1960), П.Ф Лесгафта (1988), Э. Эриксона и других можно установить хронологическую последовательность симптомов адаптации и дезадаптации в зависимости от вызревания, развития, формирования базально-социальных эмоций в активной игровой деятельности ребенка в детском саду.

Характерные симптомы адаптации (по Фельдштейну Д.И., 1989):

-2 года. Высокая игровая активность, коммуникативность, привязанность к родителям, болезненная адаптация к детскому саду.

-4 года. Стойкий познавательный интерес, любознательность, эмпатия, сотрудничество со сверстниками во всех видах деятельности.

-6 лет. Устойчивая эмоционально-волевая сфера, школьная зрелость, успешное усвоение программ школ (общеобразовательной, художественной, музыкальной, спортивной и т.д.), добродушие.

Характерные симптомы дезадаптации;

- 2 года. Пассивность, эмоциональный отклик низкий, неконтактен, формируется пассивная роль, агрессивен, отчужден от родителей, адаптация к детскому саду безболезненная.

- 4 года. Ребенок асоциален, груб, истеричен, ленив, жесток, уединяется во всех видах деятельности, нет навыка сотрудничества, обидчив.

- 6 лет. Ребенок подавлен, тревожен, дерзок, не усваивает программу обучения в школе, имеет низкую креативность, подвержен к объединению с неформальными группами, имеет склонность к дурным привычкам, наркотикам, алкоголизму, угнетен (Эмоциональная сфера детей, 2003).

К дошкольному возрасту эмоциональный мир ребенка становится богаче и разнообразнее. От базовых эмоций (страха, радости и др.) он переходит к более сложной гамме чувств: радуется и сердится, восторгается и удивляется, ревнует и грустит. Изменяется и внешнее проявление эмоциональных реакций. В этом возрасте усваивается язык чувств - принятые в обществе формы выражения тончайших оттенков переживаний при помощи взглядов, улыбок, жестов, поз, движений, интонаций голоса и т. д.

чувства личной и культурной идентичности, происходящие между двумя и шестью годами, сопровождается разнообразными сильными эмоциями и переживаниями, которые ребенок должен научиться интегрировать в структуру собственной личности (Данилина Т.А., 2004).

На протяжении детства особенности эмоций (их сила, длительность, устойчивость) изменяются в связи с изменением общего характера деятельности ребенка и его мотивов, а также с усложнением отношений ребенка с окружающим миром. Наряду с переживаниями удовольствия или неудовольствия, связанными с удовлетворением или неудовлетворением непосредственных желаний, у ребенка возникают более сложные чувства, вызванные тем, насколько хорошо выполнил он свои обязанности, какое значение имеют совершаемые им действия для других людей и в какой мере соблюдаются им самим и окружающими определенные нормы и правила поведения (Данилина Т.А., 2004).

Для дошкольного детства становится характерным более адекватное проявление эмоций, отсутствие сильных аффективных вспышек и конфликтов по незначительным поводам. Этот новый относительно стабильный эмоциональный фон определяет растущая способность детей управлять своими эмоциями. Регулирование эмоций - одна из сторон детского психосоциального развития, особенно, в первые семь лет жизни. В раннем детстве течение эмоциональной жизни ребенка обуславливали особенности той конкретной ситуации, в которую он был включен,

например: обладает он привлекательным предметом или не может его получить. К концу дошкольного возраста эмоциональные процессы становятся более уравновешенными, что дает возможность ребенку отвлечься от непосредственной ситуации, и сиюминутных затруднений: они могут восприниматься не так остро, теряя свою прежнюю значимость. Но из этого совсем не следует снижение насыщенности, интенсивности эмоциональной жизни ребенка. День дошкольника настолько наполнен эмоциями, что к вечеру он может, утомившись, дойти до полного изнеможения.

В возрасте 3-7 лет желания ребенка соединяются с его представлениями, и благодаря этому побуждения перестраиваются. Так, эмоции, связанные с представлением, позволяют предвосхищать результаты действий ребенка, удовлетворение его желаний. Механизм эмоционального предвосхищения подробно рассмотрен и описан А. В. Запорожцем и А.Д. Неверович (1986). Его суть в том, что еще до того, как дошкольник начнет действовать, у него появляется эмоциональный образ, отражающий и будущий результат, и оценку со стороны взрослых. Эмоционально предвосхищая последствия своего поведения, ребенок уже заранее знает, хорошо или дурно он собирается поступить. Предвосхищение полезного результата действий и вызванной им высокой оценки со стороны близких взрослых связано с положительными эмоциями, дополнительно стимулирующими поведение. Поэтому пожелания, ориентированные на эмоциональное воображение детей, а не на их сознательность, оказываются значительно более эффективными. Механизм эмоционального предвосхищения последствий деятельности лежит в основе эмоциональной регуляции действий ребенка.

Изменяется в этот период и структура самих эмоциональных процессов. В раннем детстве в их состав были включены вегетативные и моторные реакции: переживая обиду, ребенок плакал, бросался на диван, закрывая лицо руками и т. д. Эти реакции сохраняются и у дошкольников, однако внешне выражение эмоций становится у большинства детей более сдержанным. В структуру эмоциональных процессов, помимо вегетативных и моторных компонентов, входят теперь и сложные формы восприятия, образного мышления, воображения. Ребенок начинает радоваться и печалиться не только по поводу того, что он делает в данный момент, но и в связи с тем, что еще предстоит сделать. Переживания становятся сложнее и глубже.

Изменяется содержание аффектов - расширяется круг эмоций, присущих ребенку. Особенно важно появление у дошкольников таких эмоций, как сочувствие другому, сопереживание - без них невозможна совместная деятельность и сложные формы общения детей.

Развитие эмоциональной сферы связано с формированием плана представлений. Образные представления ребенка приобретают эмоциональный характер, и вся его деятельность становится эмоционально насыщенной. Все, во что включается дошкольник - игра, рисование, лепка, конструирование, подготовка к школе и т. д., - должно иметь яркую эмоциональную окраску, иначе деятельность не строится или быстро разрушается. Ребенок, в силу своего возраста, просто не способен делать то, что не вызывает у него интереса.

В формировании эмоциональности в дошкольном возрасте важную роль играют несколько факторов: наследственность и индивидуальный опыт общения с близкими взрослыми, а также факторы обучаемости и развития эмоциональной сферы (навыки выражения эмоций и связанные с эмоциями формы поведения). Эмоциональные черты ребенка в значительной степени обусловлены особенностями его социального опыта, особенно опыта, приобретенного в младенчестве и раннем детстве. От эмоций, которые чаще всего испытывает и проявляет ребенок, зависит успешность его взаимодействия с окружающими его людьми, а значит, и успешность его социального развития (Данилина Т.А., 2004).

Наиболее сильные эмоциональные переживания вызывают у ребенка его взаимоотношения с другими людьми - взрослыми и детьми.

В дошкольном возрасте, как и в раннем, сохраняется эмоциональная зависимость детей от взрослых. Поведение взрослого постоянно обуславливает активность поведения и деятельности ребенка. Установлено, что если взрослый расположен к ребенку, радуется вместе с ним его успеху и сопереживает неудачу, то ребенок сохраняет хорошее эмоциональное самочувствие, готовность действовать и преодолевать препятствия даже в случае неуспеха. Ласковое отношение к ребенку, признание его прав, проявление внимания являются основой эмоционального благополучия и вызывают у него чувство уверенности, защищенности, что способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям. Установив позитивные взаимоотношения со взрослым, ребенок доверительно относится к нему, легко вступает в контакт с окружающими. Общительность и

доброжелательность взрослого выступает как условие развития положительных социальных качеств у ребенка.

Невнимательное отношение взрослого к ребенку значительно снижает его социальную активность: ребенок замыкается в себе, становится скованным, неуверенным, готовым расплакаться либо выплеснуть свою агрессию на сверстников. Негативное отношение взрослого вызывает у ребенка типичную реакцию: он или стремится установить контакт со взрослыми, или сам замыкается и старается избежать общения. Во взаимоотношениях с ребенком взрослый должен тонко подбирать эмоциональные формы воздействия. Постепенно должна сформироваться своеобразная техника общения, где основным фон составляют положительные эмоции, а отчуждение используется как форма порицания ребенка за серьезный поступок (Данилина Т.А., 2004).

Эмоции и чувства формируются также в процессе общения со сверстниками. Ребенок раннего возраста, общаясь с другими детьми, всегда исходит из собственных желаний, не учитывая стремления другого. Эмоциональный механизм сопереживания появляется позже, в дошкольном детстве. эмоция психологический адаптация дошкольный

Потребность в общении со сверстниками развивается на основе совместной деятельности детей - в играх, при выполнении трудовых поручений и т. д.

Первая и наиболее важная черта общения состоит в большом разнообразии коммуникативных действий и чрезвычайно широком их диапазоне. При общении со сверстником ребенок совершает множество действий и обращений, которые практически не встречаются в контактах со взрослыми. Он спорит со сверстниками, навязывает свою волю, успокаивает, требует, приказывает, обманывает, жалеет и прочее. Именно в подобном общении появляются такие формы поведения, как притворство, стремление выразить обиду, нарочито не отвечать партнеру, кокетство, фантазирование и т. п.

Второе отличие общения со сверстниками от общения со взрослыми заключается в его чрезвычайно яркой эмоциональной насыщенности. В среднем в общении сверстников, по данным В.В. Ветровой, наблюдается в 9-10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, выражающих самые разные эмоциональные состояния - от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до драки (Данилина Т.А., 2004).

Исходя из исследований психологов, целесообразность в развитии эмоциональной сферы ребенка переоценить сложно.

Основываясь на исследования Л.С. Выгодского (1960), К. Изарда (2000), П. Плутчика, и т.д., можно выделить ряд особенностей эмоционального развития дошкольника.

Слабое вызревание позитивных базально-социальных эмоций.

Отягощающими факторами данной особенности, являются:

“Отсутствие доброго, ласкового участия в ранней, постнатальной адаптации ребенка к окружающей среде матери и других членов семьи.

“Недостаточное словесное и предметное сопровождение матерью периода адаптации до 3-6 месяцев.

“Искусственное вскармливание ребенка.

“Неоправданное невнимание матери к плачу, крику ребенка как эмоциональному сигналу со стороны ребенка, направленному на адекватное ответное эмоциональное реагирование со стороны матери.

Превышение скорости аффективного реагирования над действием, речью, мыслью. Это обусловлено:

“Невнимательным отношением матери к активному бодрствованию ребенка с 3 и более месячного возраста.

“Ранняя «самостоятельная деятельность» ребенка «загоняет» позитивные эмоции в блок нереализованных мотивов к 1 году жизни.

“Недостаточно развитая предметно-игровая, сенсомоторная деятельность.

“Втягивание ребенка в круг психогенного поля семьи, других окружающих взрослых.

Поздняя дифференциация мыслеобразующих процессов, восприятия, воображения. Это детерминировано следующим:

“Многоплановой, объемной, недетской информационной сферой.

“Искусственным подавлением интереса через блокирование

“наглядно-действенного мышления из-за отсутствия или недостатка материальной наглядности и практической деятельности с ней.

“Отсутствие у ребенка возможности самостоятельной адаптации как исследователя пространства и времени окружающей среды до полного удовлетворения своей аффективной сущности и ключевому самостоятельному переходу к аффективной цепочке «желания, вызывающего желать» (Выготский Л.С.,1960).

“Скудность совместной с матерью сюжетно-отобразительной деятельности: предметных игр, игр экспериментов, игр с элементарными правилами, сюжетно-ролевых игр.

Невозможность ребенка 3-7 летнего возраста оценить эффективность своего реагирования. Оценка, как правило, смешанная: позитивно-негативная. Существует путаница между плохим и хорошим. Ребенок принимает любую стороннюю оценку без возражений, но с ответным мимическим или кинестетическим реагированием (иногда неадекватным). Отягощающей детерминантом данной особенности являются:

“Отсутствующее содержание творческих игр (с сюжетными игрушками, сюжетно-ролевые игры, игры-имитации, игры-фантазии).

“Отсутствие самостоятельной театрализованной деятельности (строительные игры, театральные игры, игры-забавы, игры-драматизации), режиссерской игры.

“Отсутствие системного подхода к игровой деятельности в целом. (Эмоциональная сфера детей, 2003).

Глава 4. Формирование эмоциональной сферы ребенка 5-6 лет в дошкольных учреждениях

В современных подходах к руководству формированием эмоций у ребенка в подавляющем большинстве используются средства, построенные на игровой и музыкально-эстетической деятельности.

Анализ основных систем развития эмоциональной сферы ребенка позволяет выделить несколько подходов.

Наиболее разработанным можно считать подход, цель которого связана с обогащением эмоциональной сферы, стимулированием эстетических переживаний, развитием художественных, музыкальных, актерских способностей. Методы, разработанные в рамках этого подхода, в основном связаны с составлением целостных концепций и программ обучения и могут считаться педагогическими или психолого-педагогическими.

Выделяются и собственно психологические методы, которые опираются на психологические концептуальные подходы. Следует отметить, что, решая вопрос эмоционального развития ребенка, представители данного подхода, как правило, стремятся расширить и его творческий потенциал.

Второй подход к совершенствованию эмоциональной сферы ребенка начал складываться сравнительно недавно. Цель данного подхода связана с разработкой методов психологической коррекции негативных эмоциональных состояний, нарушений в функционировании или отставаний в развитии эмоциональной сферы ребенка, а также особенностей личности, складывающихся на основе этих негативных процессов. В целом цель второго подхода можно обозначить как гармонизацию функционирования эмоциональной сферы ребенка (Изотова Е.И., Никифорова Е.В., 2004).

Длительное время разрабатываемые в России системы музыкально-эстетического воспитания ограничивались отдельными возрастными отрезками. Основы подхода к обучению рисованию дошкольников были разработаны Н.П. Сакулиной (1965), музыкально-эстетическому воспитанию детей - Н. Н. Ветлугиной (1981), музыкальному развитию школьников - Д.Б. Кабалевским (1980). Данные системы были достаточно успешными и помогали решать задачу всестороннего воспитания ребенка, но все же не достигали цели развития эстетических способностей у всех обучающихся. (Несмотря на то, что это практически недостижимо, а специальные способности развиваются действительно лишь в единичных случаях, воспитать в ребенке умелого слушателя, зрителя и т.п. представляется возможным.) Также существовали подходы к развитию специальных способностей.

В вариативных и некоторых других авторских программах обучения и развития детей с помощью педагогических методов также решается задача обогащения эмоциональной сферы ребенка. Например, для работы с детьми младшего дошкольного возраста создана программа «Малыш» (1997 - 1998), решающая вопросы эстетического воспитания детей раннего возраста и младших дошкольников; для работы с дошкольниками - программа «Гармония» (НИИ дошкольного воспитания им. А. В.Запорожца, автор К.В.Тарасова).

Оригинальные авторские программы созданы учеными и педагогами для обучения детей младшего школьного возраста различным видам искусства (например, «Изобразительная деятельность» - Б. Неменский, «Литература как предмет эстетического цикла» - Г.Н.Кудина и З. Н.

Новлянская, программа для обучения музыкантов А. Ражникова, программа детской архитектурной студии Б. Кирпичева и др.). Используя элементы перечисленных выше программ, коллектив сотрудников психологического института РАО под руководством А. А. Мелик-Пашаева разработал «Уроки эстетического творчества» (1981). Основная особенность уроков - привлечение материала из различных областей искусства, что связано с акцентом не на технику, а на общее эстетическое отношение к действительности. Цель занятий - пробудить у способных детей интерес к эстетике, развить у них вкус и способность к эстетическому творчеству.

Задачи и цели эмоционального воспитания и развития детей ставятся в комплексных базисных и вариативных образовательных программах. Причем в некоторых программах обогащение и развитие эмоциональной сферы - основная идея общего развития ребенка, в отдельных программах - составляющая его развития, роль которой оценивается более или менее высоко.

Так, в программах «Радуга» (1990), «Детский сад - дом радости» (Крылова Н., Иванова В., 1991) специальные цели амплификации эмоционального развития ребенка не поставлены. В программах решаются задачи создания эмоционально-психологического комфорта и удовлетворения потребности в эмоциональном насыщении в эстетической деятельности («Радуга») (1990) или эмоционального удовлетворения в общении со взрослыми и сверстниками («Детский сад - дом радости») (Крылова Н., Иванова В., 1991).

Содействие формированию эмоциональной сферы детей должно осуществляться через развитие эмоционального отклика на состояния других через вчувствование ребенка в их переживания (моторное подражание, озвучивание, оречевление, музыкальные и художественные произведения и т.п.).

Обогащение эмоционально-перцептивного опыта осуществляется разнообразными путями, методами и приемами:

“актуализация знаний и представлений о ситуациях, вызвавших то или иное переживание самого ребенка, другого (близкого) взрослого и сверстника, героя художественного произведения и др.;

“прогнозирование, "примысливание" возможных ситуаций, способных вызвать ту или иную эмоцию человека;

“прогнозирование эмоциональных состояний адекватно каким-либо ситуациям;

“придумывание или подбор названия к воспринимаемой эмоционально содержательной картинке и его аргументация;

“подбор картинки с изображением людей в различных эмоциональных состояниях к рассказу педагога;

“чтение отрывков из художественных произведений и соотнесение переживаний героя с изображенными на картинках состояниями персонажей или установление созвучия с собственными эмоциями;

“использование музыкальных произведений (Щетинина А.М., 2003).

У ребенка к дошкольному возрасту накоплен уже весьма разнообразный опыт как собственных переживаний, так и опыт отражения и распознавания эмоций других людей, и прежде всего взрослых. Но ребенок еще не достаточно осознает своих чувств и чувств окружающих людей, хотя и реагирует на них.

В ходе обучения должен широко привлекаться опыт детей: их знания, представления, чувства, переживания, способы аффективного реагирования. Детям предлагается вспомнить, в каких ситуациях они бывали в таком же настроении, как изображенный на той или иной картинке персонаж или ребенок группы, находившийся в каком-либо определенном настроении.

Педагоги должны обращать внимание детей на экспрессию друг друга или свою собственную, побуждать к высказываниям по поводу возможных причин эмоциональных состояний, к воспоминаниям о том, какое настроение было у них в ближайшее время, у их родных или друзей и чем оно было вызвано (Щетинина А.М., 2003).

Заключение

На основании изучения литературы можно заключить, что эмоции представляют собой особый вид психических процессов, которые выражают переживание человеком его отношения к окружающему миру.

На протяжении детства особенности эмоций (их сила, длительность, устойчивость) изменяются в связи с изменением общего характера деятельности ребенка и его мотивов, а также с усложнением отношений ребенка с окружающим миром. В формировании эмоциональности в дошкольном возрасте важную роль играют несколько факторов:

наследственность и индивидуальный опыт общения с близкими взрослыми, а также факторы обучаемости и развития эмоциональной сферы (навыки выражения эмоций и связанные с эмоциями формы поведения). Значение эмоциональной сферы ребенка 5-6 лет состоит в том, что вся деятельность в которую он включается - игра, рисование, лепка, конструирование, подготовка к школе и т. д., - должна иметь яркую эмоциональную окраску, иначе деятельность не строится или быстро разрушается.

Анализ возможностей развития эмоциональной сферы ребенка в рамках работы дошкольных учреждений позволяет выделить несколько подходов.

Наиболее разработанным можно считать подход, цель которого связана с обогащением эмоциональной сферы, стимулированием эстетических переживаний, развитием художественных, музыкальных, актерских способностей ребенка.

Второй подход к совершенствованию эмоциональной сферы ребенка связан с разработкой методов психологической коррекции негативных эмоциональных состояний, нарушений в функционировании или отставаний в развитии эмоциональной сферы ребенка, а также особенностей личности, складывающихся на основе этих негативных процессов. В целом цель второго подхода можно обозначить как гармонизацию функционирования эмоциональной сферы ребенка.

На основании сказанного, можно предположить, что для развития эмоций детей 5-6 лет в условиях дошкольного учреждения целесообразно наряду с другими методами эстетического развития, использовать литературу. Для подтверждения этого предположения, являющегося частной гипотезой исследования, необходимо организовать педагогический эксперимент, который будет являться основным методом практической части исследования. Кроме того, во второй части исследования необходимо использовать такие вспомогательные методы, как диагностика эмоциональных состояний дошкольников и определение отношений их к тем или иным фактам своей деятельности в дошкольном учреждении (методика Г.А. Карповой, методика А.Н. Лутошкина).

В результате педагогического эксперимента, заключающегося в применении литературы в качестве средства развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет, предполагается с помощью указанных диагностических методик выявить динамику особенностей эмоциональной сферы детей в

процессе их воспитания в дошкольном учреждении. Обобщающим методом исследования будет являться метод формальной логики с помощью которого будут сформулированы выводы.