МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Набережночелнинский Государственный Педагогический Институт

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

по дисциплине: Педагогика

на тему: « Влияние обучения на эмоциональное развитие ребенка»

Выполнил: студент

Проверил:

Набережные Челны 2005

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ

Глава 1. ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ: ОБРАЗОВАНИЕ С УЧЕТОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА

1.1. Понятие образования и различные подходы к нему

1.2. Влияние игры на эмоциональную сферу ребенка

1.3. Функции эмоционального компонента

Глава 2. ВОЗМОЖНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

2.1. Важнейшее условие полноценного формирования личности

2.2. Естественные психологические потребности ребенка

Глава 3. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИЙ В СОВМЕСТНОЙ С ПЕДАГОГОМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Практический опыт работы в Детском саду №48 «Золотая рыбка

3.2. Варианты практических мероприятий для каждой возрастной группы

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

**ВВЕДЕНИЕ**

В последнее время проблема эмоционального развития детей дошкольного возраста всё чаще привлекает внимание педагогов и психологов.

Те нравственные, эстетические и интеллектуальные чувства, которые характеризуют высокоразвитого взрослого человека и которые способны вдохновить его на большие дела и на благородные поступки, не даны ребёнку в готовом виде от рождения. Дошкольник не умеет самостоятельно выражать свои чувства, эмоциональные переживания без специального образования, так как способность произвольно управлять своими действиями и эмоциями складывается на протяжении всего дошкольного детства. Эмоции проходят путь прогрессивного развития, приобретая всё более богатое содержание и всё более сложные формы проявления под влиянием социальных условий жизни и воспитания.

Проблема эмоционального развития исследовалась многими психологами и педагогами (Л.С. Выготский, Л.С.Зеньковский, А.В.Запорожец, Эльконин, Л.И. Неверович, В.Т. Кудрявцев, Л.П. Стрелкова и др.)

Эмоциональное развитие дошкольника связано, прежде всего, с появлением у него новых интересов, мотивов и потребностей. Интенсивно начинают развиваться социальные эмоции и нравственные чувства. Изменения в эмоциональной сфере связаны с развитием не только мотивационной, но и познавательной сферы личности, самосознания.

В настоящее время достаточно актуальна проблема взаимосвязи педагогического общения и эмоционального самочувствия дошкольника. Можно с уверенностью сказать, что через общение в педагогическом процессе складывается неуловимая, но чрезвычайно важная система воспитательных взаимоотношений, которая способствует эффективности воспитания и обучения. Проблема педагогического общения занимает одно из центральных мест в психолого-педагогической науке (М.И. Лисина, , А.Д. Кошелева, О. Смирнова и др.)

Педагогическое общение - процесс сложный, многослойный. Оно представляет собой процесс непрерывно развивающихся и изменяющихся форм общения, которые образуют динамическую коммуникативную систему.

**Объект исследования**: социально-эмоциональное развитие детей дошкольного возраста.

**Предмет**: педагогические средства, обеспечивающие эмоциональное развитие дошкольника.

**Цель**: выявить педагогические средства, стимулирующие эмоциональное развитие дошкольника.

**Задачами** курсовой работы являются:

1. Рассмотреть особенности общения дошкольника со взрослыми.

2. Определить специфику эмоционального развития дошкольника.

3. Провести диагностику стилей общения педагога с детьми.

4. Создать программу стимулирования эмоциональных переживаний ребёнка.

**Теоретические основы исследования:**

1) Идеи М.И. Лисиной об общении как об особом виде деятельности — коммуникативной деятельности.

2) Идеи Выготского о взаимозависимости психического развития ребёнка от его эмоционального состояния.

**База исследования**: г. Норильск, Детский сад №48 «Золотая рыбка».

**Глава 1. ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ: ОБРАЗОВАНИЕ С УЧЕТОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА**

**1.1. Понятие образования и различные подходы к нему**

***Образование*** - сложная педагогическая категория. Изучение образования с позиций философско-методологических взглядов показывает: рассматривать его мож­но как ценность (государственная, общест­венная, личностная), как систему (выстроенность учреждений, различающихся по уров­ню и профилю), как процесс (движение от це­ли к результату), как результат (уровень об­разованности).

В разные исторические эпохи понятие «об­разование» наполнялось разным содержанием. В него вкладывали определенный смысл, свя­занный с социальными ожиданиями, ценност­ными установками общества. На современном этапе развития педагогики признание получи­ли концепции дошкольного образования В.Т. Кудрявцева, В.А. Петровского, В.А. Разум­ного и др. Несмотря на их различия, - речь идет о теоретическом обосновании содержательной и процессуальной сторон, - выделим общие по­ложения. Это *ориентация на постижение ре­бенком мира с индивидуальными ценностями, образами, на развитие индивидуально-моти­вированного отношения к окружающему, личностно-избирательной целенаправленности, стиля поведения.* На их основе отметим: значи­мость образования заключается - во многом в поддержке и развитии субъективной позиции ребенка. Не степень обученное (знания, уме­ния, навыки) или воспитанности (сформированность качеств личности, привычек поведе­ния и т.д.) определяет эффективность, а уро­вень образованности, что связано с «порожде­нием в ребенке субъекта его незатухающей ис­торической жизни». [5, с. 201]

Образование с позиции субъектного подхода к ребенку предполагает согласование его с возрастной стадией. Личностные проявления ребенка, воплощены в специфике са­мосознания, действий, поступков, в характер­ных внешних поведенческих образцах. Имен­но личностные проявления служат основани­ем, именно они, создающие сензитивный фон для процесса образования, содержательно связаны с понятиями «психофизиологические особенности детей», «детская субкультура».

**К психофизиологическим осо­бенностям детей** **а) раннего возраста** относятся интенсивный темп физического разви­тия, подражательность, сенсомоторная по­требность, повышенная эмоциональность; **б) дошкольного возраста** - познание окру­жающего через образное мышление и вообра­жение, повышенная двигательная активность, взаимосвязь эмоциональной и сенсорной сфер. Детская суб­культура, по образному определению В.Т. Куд­рявцева, Т.И. Алиевой, представляет собой своего рода «культуру в культуре, живущую по специфическим и самобытным законам». [5, с. 201]

Феномены детской субкультуры - это особая система ценностей, традиций, это детский пра­вовой кодекс, детский фольклор, словотворче­ство, самобытный способ освоения социаль­ного мира и утверждения в нем.

Основываясь на характеристике понятий «психофизиологические особенности детей» и «детская субкультура», обозначим основные ценности дошкольного возраста: открытость ми­ру, любознательность, сказочно-мифическое мировосприятие, наивность и непосредственность, импульсивность, обостренное чувство справедливости.

Известный отечественный психолог В.В. Зеньковский писал: «Психическая орга­низация детства исключительно прекрасна, и этой красотой и грацией своей детство обяза­но той непосредственности, корень которой лежит в преимущественном развитии эмоцио­нальной сферы». [2, с. 56]

Доминирова­ние эмоций в восприятии мира и окружающих людей, в осмыслении всего, что окружает, вы­водит эмоциональную сферу ребенка в ранг ба­зовых основ личности, ее «центрального зве­на». Какие бы понятия ни формировали у детей, какие бы потребно­сти и мотивы ни определяли их деятельность, личностно значимыми, устойчивыми, внутрен­не действенными они становятся лишь в том случае, если им удастся войти в сферу эмоци­ональных отношений, закрепиться в ней. Ре­бенок живет эмоциями, руководствуется ими при выборе способов поведения. Эмоции со­провождают его ощущения, практические дей­ствия, регулируют мыслительную деятель­ность, делают окружающий мир многоликим, удивительно прекрасным и значимым. Благо­даря эмоциям детство остается незабываемым периодом жизни. Вспоминая во взрослой жиз­ни далекое прошлое, человек невольно связы­вает детство с определенными эмоционально окрашенными образами явлений природы, со­бытий, любимых игрушек. Ведь неслучайно П.П. Блонский писал: «Воспоминания детства - это всегда воспоминания-чувства и воспо­минания-образы».

Игнорирование эмоциональных проявле­ний ребенка, их использование в качестве фо­новой стороны образования недопустимо ущемляют заданные природой ценностные формы личностной жизни.

Современная социальная ситуация далеко не всегда насыщает детей эмоционально, далеко не всегда обогащает их впечатлениями. Вот почему специально организованное общение, способ­ное структурировать эмоциональный мир, со­здавать условия для разнохарактерных эмоцио­нальных проявлений, самовыражения движени­ями, голосовыми реакциями, музыкальными зву­ками и т.д., должно по праву стать важным ас­пектом педагогической работы. Кроме того, со­гласование педагогического процесса с повы­шенной природной эмоциональностью детей позволит выстроить процесс обучения с не­сколько другим смысловым акцентом - послу­жит основанием для выделения эмоционально­го компонента образования. Однако, помимо эмоционального, педагогическая работа ДОУ должна выстраиваться на единстве постиже­ния, действования, переживания и других ком­понентов - познавательного, деятельностно-практического. Любые влияния, какой бы на­правленности они ни были (дидактической, вос­питательной), отражаются на развитии мысли­тельных процессов ребенка, либо на его дейст­виях, деятельности, способах поведения, либо на пристрастно окрашенной оценивающей дея­тельности, отношении к окружающему миру. Все три компонента, находясь во взаимосвязи, - своего рода векторы, к которым сводится много­образие педагогического воздействия. [3, с. 109]

Выделенные компоненты имеют свою долю участия в общем процессе образования. Оста­новимся, однако, на эмоциональном. Его со­держание включает две стороны.

**• Собственно-эмоциональное развитие** - ряд взаимосвязан­ных направлений, каж­дое из которых имеет свои определенные способы воздействия на эмоциональную сферу и, соответствен­но, механизмы вклю­чения эмоций. Сюда входит развитие эмо­ционального реагиро­вания, эмоциональной экспрессии, эмпатии, формирование представлений.

• **Опосредованно-эмоциональное разви­тие** - преднамеренное воздействие на эмоци­ональную сферу детей с целью осуществления и совершенствования процесса познания ок­ружающего мира, интеллектуальных действий, деятельности в целом.

Охарактеризуем первую сторону. Именно с развития *эмоционального реагирования* начи­наются социализация, интеллектуализация эмоций, становление эмоционально-чувствен­ного опыта, разворачивается динамика слож­ного процесса в целом. Хотя эмоциональные реакции заданы самой природой (с первых дней жизни ребенок бурно реагирует на дис­комфорт в физиологическом состоянии, про­являя так называемые «натуральные» эмоции), только в процессе общения, целенаправлен­ных педагогических влияний возможно ста­новление социально значимых форм эмоцио­нальной жизни, разнообразных, ярких, адек­ватных социальному стимулу эмоциональных реакций. [3, с. 111]

*Социально-опосредованные эмоциональные реакции* необходимо развивать с раннего воз­раста в рамках «эмоционально-личностного общения». Первый результат его правильной организации у трехмесячного ма­лыша - «комплекс оживления», или эмоцио­нальное общение с взрослым в доречевой пе­риод жизни. В дошкольном возрасте эмоцио­нальные реакции - это в основном отклик на поступки и действия людей. Лежат они в осно­ве отзывчивости ребенка, выразительности его экспрессивных действий. Работу в адекватном эмоциональном реагировании целесообразно проводить посредством специально организованного содержательного взаимодействия с сенсорными стимулами - разномодальными ощущениями. Доминирующее влияние на сенсорные процессы обусловлено тем, что сенсорная и эмоциональная сферы взаимосвязаны, эмоциональный тон сопровождает ощущения, восприятие. Обогащая сенсорный опыт детей, можно одновременно непроизвольно влиять на аффективна сферу, вызывая эмоциональные реакции. При соответствующих педагогических условиях эмоциональные реакции из диффузных, трудноразличимых постепенно становятся яркие выразительными, индивидуализированными особенно тогда, когда в раннем возрасте и используются эмоционально-сенсорные игры, пробуждающие реагировать на различные сенсорные раздражители; когда взрослый подает знакомую привычную сенсорную информацию по каналам вестибулярного и осязательного анализаторов (например, поглаживающие действия в игре «Сорока-сорока», раскачивающие в игре «По ровной дорожке») и т.д., постепенно доводя аффективно-окрашенное насыщение сенсорной сферы до активной подачи сенсорной информации по каналам всех анализаторов. В дошкольном возрасте характер подачи сенсорной информации усложняется в сторону более тонкой нюансировки, комплексности воздействия (зрительно-вестибулярные, зрительно-слухо-осязательные и т.д.), изолирования одного из анализаторов (например, закрыть глаза или уши). [3, с. 112]

Для обоснования возможности педагогического влияния на развитие эмоциональной экспрессии детей - мимики, жестов, пантомимики, речевой интонации - обратимся к театральной педагогике К.С. Станиславского, в частности к методу опосредованного включения и отражения эмоциональных переживаний в ходе совершаемых действий. Метод этот получил название физического действия. Его заимствование применительно к дошкольникам, дает возможность управлять характером моторного звена эмоционального отклика в тех случаях, когда следует:

• снимать психомышечное напряжение скованность в движениях, жестах, голосовых реакциях;

• индивидуально-неповторимого рисунка эмо­циональной экспрессии;

• стимулировать про­явление сформированного эмоционального опыта.

**1.2. Влияние игры на эмоциональную сферу ребенка**

Позитивное влияние игры на эмоциональную сферу дошкольников обусловлено ее особыми свойствами (инсцениро­вание движений, характерных для эмоцио­нального состояния героя, воображаемая си­туация и др.). Организуя такие игры - их назвали эмоционально-экспрессивными, - пе­дагог должен учитывать:

• специфику моторного профиля каждой эмоции. В этом случае в контекст игры включается содержание, про­воцирующее детей на демон­страцию эмоционального со­стояния - радости, грусти, страха, удивления и т.д.;

• последовательность в ус­ложнении игр, способов их организации, т.е. разыгрыва­ются игры, предполагающие повторение действий по об­разцу; включающие в себя за­вершение действий, начатых взрослым; провоцирующие к самостоятельным импровиза­циям как с предметами (ре­альными и воображаемыми), так и без предметов;

• последовательность введения составляю­щих экспрессивной стороны эмоций, начиная с компонентов, наиболее подвластных управ­лению и самоконтролю, - жеста, мимики. За­тем включать содержание, побуждающее к вы­разительности речевой интонации, телодви­жений, поз. [7, с. 23]

**Эмпатия** как процесс включает в себя четыре компонента: 1) *сопереживание* - в его основе лежит механизм идентификации (пережива­ние эмоционального состояния другого как собственного) и эмоционального заражения (эмоциональное взаимовлияние); 2) *сочувст­вие* - ослабление или полное исчезновение идентификации и включение когнитивных компонентов (установление причинно-следст­венных связей, понимание позиции объекта, эмпатии, что связано с уровнем развития цен­ностных ориентации, морального сознания и т.д.); 3) *импульс к содействию или внутрен­нее содействие, желание оказать помощь, поддержку;* 4) *реальное содействие, оказание помощи.* Изучение эмпатийной цепочки при­водит к заключению: результативность разрешения эмпатогенных ситуаций зависит от того, овладел ли ребенок механизмом идентифика­ции, умением понимать позиции объекта эмпа­тии, выражать сочувствие и др. Отсюда: разви­тие эмпатии - это многоэтапный процесс. Он включает в себя расширение представлений об эмоциональном состоянии, адекватных и неадекватных способах выражения эмоций в ситуациях «Я и другие»; умения выражать сострада­ние другому конкретными действиями. [7, с. 28]

В качестве основных *методов* выделим «иг­ровую драматизацию» (идентификация в рам­ках исполняемой роли, импровизации), «со­здание ситуаций морального выбора», побуждающих проектиро­вать поведение, оценивающее воздействие (способствует осознанию смысла реального действия, развитию эмпатийной чувствитель­ности, закреплению проявления эмоциональ­ной отзывчивости).

**Развитие представлений об эмоциях** - это прежде всего выражение эмоций в ярких, субъективно окрашенных образах. Они надол­го остаются в памяти ребенка, входят в его жизнь. В силу этого педагогическая работа в группе должна быть направлена на:

• осознание детьми факта возникновения эмоций;

•понимание эмоциональной жизни других, смысла эмоциональных проявлений (причин­но-следственные связи);

•осмысление внешних признаков выраже­ния эмоций - положительных, отрицательных, границ их адекватного проявления;

•расширение словаря эмоциональной лексики, овладение понятиями, соответствующи­ми тому или иному состоянию; [7, с. 30]

Педагогическая работа в плане *развития эмоциональной лексики* может осуществляться как путем ее обогащения словами, словосочетаниями, обозначающими различные эмоции, оттенки настроений, т.е. собственно-эмоционально, так и в единстве с развитием эмоциональной экспрессии, представлений об эмоциях, поскольку их невозможно формировать не называя. Вторая сторона содержания эмоционального компонента - *опосредованно-эмоциональная* - направлена на становление и всемерное обогащение отношения детей к процессу познания, к действиям, деятельности в целом. Условия, которые будут успешно способствовать ее реализации, - это:

•*формирование ценностных представлений* - нравственных (добро, свобода, милосердие, честность, справедливость), интеллектуальных (истина, знание, творчество), эстетических (красота, гармония), социальных (семья,  
этнос, отечество), валеологических (жизнь, здоровье, пища, воздух, сон), материальных (npедметы труда, быта, жилище, одежда). Ценности -   
содержательная основа эмоций и, в свою очередь, основа отношения к окружающему;

•*использование приемов, направленных на побуждение к мотивированной самореализации* - к различным действиям, оценке ситуаций, т.е. всему тому, что связано с выражением заинтересованного, пристрастного Я-ребенка (например, «Как бы ты поступил в этом случае?», «Вырази свое отношение к этому событию в рисунке»).

**1.3. Функции эмоционального компонента**

*Эмоциональный компонент* как неотъемле­мая часть дошкольного образования в единстве рассмотренных двух составляющих (собствен­но-эмоционального и опосредованно-эмоцио­нального развития) выполняет ряд важнейших функций - интегративную, индивидуализирую­щую, коммуникативную, социализирующую, развивающую. Рассмотрим их подробнее.

•**Интегративная функция**. Влияя на дру­гие компоненты образования через насыще­ние их эмоционально-опосредованным содер­жанием, через действие закона «эмоциональ­ной регуляции деятельности», создание аффективно насыщенного фона, эмоциональный компонент придает цело­стность педагогическому процессу. Кроме того, в нем аккумулируются основные результаты других направлений развития личности, нахо­дя выражение в «образе мира ребенка», системе отношений к окружающему, особенностях мотивации поведения и др.

•**Индивидуализирующая функция**. Эмо­циональные проявления, как внешние, так и внутренние, в отличие от стандартизированных программных знаний, способов действий, всегда индивидуальны. Принимая и поддерживая самобытный рисунок эмоциональных реакций, своеобразных оттенков переживаний процесса познания, педагог создает благоприятные возможности для того, чтобы ребенок смог проявить свою индивидуальность. Основное условие осознания собственной индивидуальности - называние, принятие и поддержка взрослым эмоциональных прояв­лений ребенка. [3, с. 134]

•**Коммуникативная функция**. Суть ее реа­лизации - обогащение культуры общения де­тей посредством подключения эмоций. В доречевой период жизни, как известно, эмоции - основное средство общения. Мимикой, голосовыми реакциями и другими экспрессивными действиями малыши сигнализируют о состоянии своего здоровья, привлекают близких к «разговору». По мере расширения эмоциональных переживаний, учит согласовывать эмоциональный тон общения с его смыслом, реагировать на эмоции собеседника, находить адекватные средства поддержки диалога.

Эмоции придают общению выразитель­ность, искренность, влияют на выбор партне­ра, служат регулятором складывающихся от­ношений между детьми и взрослыми. Потому и привносят в детскую жизнь удивительное со­четание разнообразных оттенков.

•**Социализирующая функция.** Закладывая у детей основы эмоциональной культуры, педагог тем самым добивается значительных продвижений на уровне социальной компетентности, социальной адаптированности. Так, сопереживание, являясь первым компо­нентом эмпатийного процесса, одновременно может рассматриваться и как проявление идентификации - одного из механизмов социализации личности. Понимая смысл раз­личных эмоциональных состояний, владея экспрессивными средствами самовыражения, ребенок тем самым сможет выбрать социаль­но-ценные способы поведения, самоутвердиться в обществе, станет восприимчивым, чувствительным к другим. [3, с. 134]

•**Развивающая функция**. Влияя на другие сферы личности, эмоциональный компонент способствует развитию ребенка в целом. Впер­вые к проблеме «взаимосвязь эмоций с други­ми сторонами психики» обратился Л.С. Выготский. Именно он сумел показать единство «аф­фекта и интеллекта», связь эмоций с волей. В  
более поздних работах (Л.И. Божович, А.В. За­порожец, Я.З. Неверович) обосновывается связь эмоциональной и сенсорной сфер, эмоций и мотивов и др.

**Глава 2. ВОЗМОЖНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА**

**2.1. Важнейшее условие полноценного формирования личности**

Если просмотреть последние норма­тивные документы, многочисленные пе­риодические издания, нетрудно заметить основную мысль: гуманизация как прин­цип перестройки предполагает ориента­цию не только на признание ценностности человека как личности, но и создание реальных условий для расцвета ее ду­ховных сил, начиная с раннего детства. Думается, что принцип гуманизации, а его оборотная сторона — индивидуали­зация, должен стать основополагающим в организации всего педагогического процесса в дошкольном учреждении, поскольку именно гуманизация обязы­вает реализовать личностный потенциал в развитии каждого ребенка. [12, с. 15]

Режим, общение, игра, учебные заня­тия, труд и другие виды деятельности и педагогически грамотная их органи­зация — это все средства, которые помо­гут раскрыться индивидуальной само­бытности ребенка, самостоятельности личности. Мне могут возразить: в этих утверждениях нет ничего нового, об этом не раз писали и говорили многие педагоги.

Тайна педагогического мастерства — это особым образом организованная деятельность ребенка, помогающая ему усваивать общественный опыт, нравственные нормы на таком уровне, чтобы сделать их собственным мерилом. Но для того чтобы эти психологические посту­латы нашли применение в практике, требуется более совершенная педагоги­ческая технология. Проблема эта по­истине огромна. И здесь мы очень многое упустили. Поэтому как важней­шее условие, способствующее перестрой­ке системы дошкольного воспитания в этом направлении, видим:

— во-первых, необходимость пе­реориентации действий педагога (в соответствии с насущными за­дачами демократизации обществен­ного развития) на личностную на­правленность. В этом плане должна пере­страиваться и система вузовской подго­товки педагогических кадров. Будущим педагогам необходима прикладная пси­хологическая подготовка. Отсюда выте­кает скорейшая разработка принци­пиально новых учебных планов для до­школьных отделений педагогических ин­ститутов. Промедление надолго, затормо­зит и исказит перестройку работы дет­ских дошкольных учреждений. Уже сей­час в ряде случаев вместо комплекс­ной их перестройки имеют место приме­ры выхватывания каких-то звеньев из общей системы и превращение их в уни­версальные направления (скажем, при­общение детей к творчеству посредством нетрадиционной для детского сада дея­тельности или оздоровительная работа с детьми тоже нетрадиционными средст­вами и др.). На данном этапе поиск этих, а может и каких-то иных на­правлений особенно важен. Следует поощрять ценный опыт, но при этом стремиться к комплексной перестройке, избегая ретуширования устаревшего; [12, с. 16]

— во-вторых, формирование профес­сиональной самостоятельности у педагогов. Мы убеждены: в работе педагога нет места рецептурному натаскиванию,  
т. е. разработок на все случаи жизни, абстрактных схем, заданий, рекоменда­ций, ориентированных на тот или иной возраст (заметим: вся методическая литература и поныне издается именно в таком виде). Солидная психологиче­ская Подготовка, в том числе и в плане прикладной психологии, обеспечит подготовку будущего педагога к диагности­ческой работе с детьми. Иными слова­ми, обеспечит ориентировку в возраст­ных закономерностях психического раз­вития детей, возможных отклонениях,  
индивидуально-вариативных особен­ностях и их причинах; умение пользоваться этими знаниями - владеть приемами и методиками диагностики, диагностировать актуальные и потен­циальные возможности развития, орга­низовывать целенаправленную коррекцию развития, а при необходимости кон­троль психолого-педагогическими сред­ствами;

— в-третьих, высокий профессиона­лизм руководителей детскими дошкольными учреждениями, включая сюда и деятельность практического психолога (надеюсь: это время скоро наступит!). Только профессионал высокой квалифи­кации действительно сможет организовать непрерывное психолого-педагогиче­ское образование своих кадров. В противном случае в дошкольных учрежде­ниях по-прежнему все останется на прежнем уровне;

— в-четвертых, содружество, сов­местная деятельность ученых и практи­ков. Только в этом случае возможны разработки и внедрение в практику  
принципиально новых педагогических технологий;

— в-пятых, научно-практическое со­дружество. В этом плане накоплен определенный опыт. Речь идет об организации на основе спе­циально разработанной научной плат­формы комплексного изучения и ока­зания помощи детям с затрудненным психическим развитием — с задержкой психического развития.

Как личность такой ребенок и в дет­ском саду, и в школе, как показывает опыт, при отсутствии необходимой по­мощи развивается ущербно, а в школе, как правило, не успевает. Не справляясь с учебой, он начинает утверждать себя в делах далеко не благовидных. [12, с. 16]

**2.2. Естественные психологические потребности ребенка**

По мере расширения сферы общения дети испыты­вают действие разнообразных социальных факторов, значительно активизирующих их эмоциональный мир. Ребенок должен научиться преодолевать ситуативные эмоции, управлять чувствами. Сделать это позволяют сказка и игра. Они помогают, например, справиться со страхами. Для ребенка, который чего-то боится, подбирается готовая или составляется коррекционная сказка, где метафорически зашифрована информация о страхе и способах его преодоления. На занятии ре­бенок не только прослушивает эту сказку, но и проиг­рывает способы преодоления страха, идентифицируясь с главным сказочным героем. Можно также предло­жить ему нарисовать иллюстрации к сказке, перепи­сать сказку на свой лад, придумать новую с этим же главным героем и т.п. В процессе такой работы ребе­нок не только «знакомится» со своим страхом, но и учится справляться с ним.

Сказка в определенной степени удовлетворяет три естественные психологические потребности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста. [12, с. 17]

1) **Потребность в автономности.** В каждой сказ­ке герой действует самостоятельно на протяжении всего пути, делает выбор, принимает решения, полагаясь толь­ко на самого себя, на свои собственные силы.

2) **Потребность в компетентности.** Герой оказы­вается способным преодолеть самые невероятные препятствия и, как правило, оказывается победителем, достигает успеха, хотя может терпеть временные неудачи.

3) **Потребность в активности.** Герой всегда ак­тивен, находится в действии: куда-то идет, кого-то встречает, кому-то помогает, что-то добывает, с кем-то борется, от кого-то убегает и т.д. Иногда внача­ле поведение героя не является активным, толчок к активности провоцируется извне другими персона­жами.

Результатом удовлетворения этих потребностей яв­ляется формирование таких качеств личности, как:

— автономность, которая выражается в стремлении проявить свое личное мнение, позицию или взгляды;

— активность, которая предполагает способность вла­деть инициативой в общении, умение организовать внимание партнеров, стимулировать их коммуникативность, управлять процессом общения, эмоционально откликаться на состояние партнеров;

— социальная компетентность, которая состоит из нескольких компонентов:

1. Мотивационного, включающего отношение к другому человеку (проявление доброты, внимания, со­чувствия, сопереживания и содействия);

2. Когнитивного, связанного с познанием другого че­ловека, способностью понять его особенности, инте­ресы, потребности, заметить изменения настроения,  
эмоционального состояния и др.;

3. Поведенческого, который связан с выбором аде­кватных ситуаций, способов общения. [12, с. 20]

**Глава 3. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИЙ В СОВМЕСТНОЙ**

**С ПЕДАГОГОМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**3.1. Практический опыт работы в Детском саду №48 «Золотая рыбка»**

Детский сад № 48 «Золотая рыбка» Но­рильска является дошкольным учреждени­ем санаторного типа для детей с первич­ной туберкулезной интоксикацией. Усилия всех сотрудников ДОУ направлены прежде всего на проведение лечебно-профилакти­ческих мероприятий, цель которых - пре­дупреждение развития локального туберку­леза. Туда поступают дети на три-шесть месяцев. Поэтому в первую оче­редь стремятся создать благоприятный эмоционально-психологический климат, чтобы каждый ребенок был окружен атмо­сферой доброты, внимания, заботы и по­нимания. А учитывая, что поступают в основном дети, не имеющие опыта общественного, а то и семейного воспитания, очень важно помочь им адаптироваться в новом окружении без особых проблем.

В изложенном ниже материале пред­ставлен опыт работы воспитателя 2-й кате­гории. Крат­ковременность пребывания детей в сана­торном детском саду ставит перед педаго­гическим коллективом много проблем, прежде всего как и чему учить в эти шесть месяцев, особенно если ребенок пришел из семьи, где родители не слишком обеспоко­ены его развитием. [10, с. 34]

В последние годы, и об этом приходится говорить с сожалением, развитию *эмоциональной сферы* ре­бенка не всегда уделяется достаточное внимание в отличие от его *интеллекту­ального развития*. Однако, как справед­ливо указывали Л.С. Выготский и А.В. За­порожец, *только согласованное функ­ционирование этих двух систем, их единство* могут обеспечить успешное выполнение любых форм деятельности.

Работая с детьми не один год, обща­ясь с ними изо дня в день, воспитатель пришел к выводу: *формирование «умных» эмоций и коррекцию недостатков эмоцио­нальной сферы* необходимо рассматри­вать в качестве одной из наиболее важ­ных, можно сказать - *приоритетных задач воспитания*. Известно, что в про­цессе развития происходят изменения и в эмоциональной сфере ребенка: ме­няются его взгляды на мир и отношения с окружающими, а способность осозна­вать и контролировать свои эмоции возрастает. Но сама по себе эмоцио­нальная сфера качественно не меняет­ся. Ее необходимо развивать.

Замыкаясь на телевизоре, компьюте­ре, дети стали меньше общаться с взрослыми и сверстниками, а ведь именно общение обогащает чувственную сферу. В результате дети практически разучи­лись чувствовать эмоциональное состо­яние и настроение другого человека реагировать на них. Поэтому работа, направленная на развитие эмоциональ­ной сферы, представляется нам весьма актуальной. [10, с. 35]

Кому, как не педагогам, понят­но: на протяжении всего детства, бук­вально от колыбели, нужно стремиться к тому, чтобы *поддерживать* в ребенке *радостное настроение, воспитывать умение находить радость и позволять ребенку со всей детской непосредст­венностью отдаваться ей.* Непросто создать такое радостное настроение особенно в период привыкания детей к детскому саду. В ДОУ № 48 эта одна и насущных проблем: практически еженедельно одни дети прибывают к нам другие, пройдя курс лечения, уходят людей. Поэтому воспитатели стараются прежде всего снять напряжение, создать в группе та­кую обстановку, чтобы каждый чувствовал: именно его ждут и с радостью встре­чают. Почувствовав себя нужным, ребе­нок легче переживает перемену в своей жизни. С первых дней пытаются установить эмоционально положительные отношения и с каждым ребенком в от­дельности, и со всеми детьми в целом.

Изучив литературу по эмоциональ­ному воспитанию дошкольников таких авторов, как АД. Кошелева, Н.Л. Кряжева, В.М. Минаева, Н.В. Клюева, Ю.В. Касатки­на, и отталкиваясь от программы «Исто­ки», воспитатель определила для себя **принципы**, которые лежат в основе ее общения с детьми.

Я не всезнайка. Поэтому я и не буду пытаться быть им.

Я хочу, чтобы меня любили. Поэтому я буду открыта любящим детям.

Я так мало знаю о сложных лаби­ринтах детства. Поэтому я позволяю детям учить меня.

Я лучше всего усваиваю знания, по­лученные в результате собственных усилий. Поэтому я объединю свои уси­лия с усилиями ребенка.

Я - единственная, кто может про­жить мою жизнь. Поэтому я не буду стремиться к тому, чтобы управлять жизнью ребенка.

Я черпаю надежду и волю к жизни внутри себя. Поэтому я буду призна­вать и подтверждать чувство самости у ребенка.

Я не могу сделать так, чтобы страх, боль, разочарование и стрессы ребен­ка исчезли. Поэтому я буду стараться смягчать удары.

Я чувствую страх, когда я беззащит­на. Поэтому я буду прикасаться к внут­реннему миру беззащитного ребенка с добротой, лаской и нежностью. [10, с. 36]

Чтобы работа с детьми носила целе­направленный, системный характер решили определить, что брать за осно­ву, на какие эмоции опираться. Одной из наиболее удобной для практических целей классификаций является класси­фикация К. Изарда. Она основана на фундаментальных эмоциях: интересе радости, удивлении, горе, гневе, презре­нии, страхе, стыде, вине. Остальные эмоции рассматриваются им как произ­водные. Этой классификации воспитатель и стала придерживаться в своей работе.

Сначала проводит с детьми диагнос­тику, разработанную Л.П. Стрелковой выделяя следующие параметры:

• адекватная реакция на различные яв­ления окружающей действительности;

• дифференциация и адекватная ин­терпретация эмоциональных состоя­ний других людей;

•широта диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, интенсивность  
и глубина переживания, уровень пере­дачи эмоционального состояния в ре­чевом плане, терминологическая оснащенность языка;

•адекватное проявление эмоционального состояния в коммуникатив­ной сфере.

Работа с детьми планируется на осно­ве результатов диагностики, способствующие воспитанию эмоций, развитию выразительности движений, навыков саморасслабления. Дети охот­но играют в игры «Поварята», «Дотронь­ся до...», «На что похоже настроение?» (в них они учатся сопереживать, чувство­вать других), а также в игры «Расскажи свой страх», «Рыбаки и рыбка» (направ­лены на снятие страхов и повышение уверенности в себе). Снизить уровень агрессивности у детей, использующих любую возможность, чтобы толкнуть, ущипнуть другого, стараются в играх, в которых можно драться (их мы объеди­нили в «Развлечение с подушками»). Лю­бят дети и игры с карточками, изобра­жающими различные эмоции («Как ты себя чувствуешь?», «Классификация чувств», «Встреча эмоций», «Какие у тебя мама, папа?»). Чтобы игры всегда были под рукой, создали картотеку.

Стремясь развить в детях ощущение свободы и творческую активность, еже­месячно организуем игры «Рисуем му­зыку», «Смешной рисунок», «Рисование по точкам», «Семейный альбом», «Рису­ем маму из цветов». Из рисунков впос­ледствии устраиваем выставки.

Для развития эмоциональной сферы кроме игровых работниками ДОУ №48 проводятся познавательные занятия, в ходе которых дети переживают разные эмоциональные со­стояния, вербализуют свои пережива­ния, знакомятся с опытом сверстников, а также с тем, как и что переживали герои ли­тературных, живопис­ных, музыкальных про­изведений.

Ценность таких за­нятий заключается в следующем.

• Расширяется круг понимаемых детьми эмоций.

• Дети начинают лучше понимать себя и других.

• У них чаще наблюдаются эмпатийные проявления по отношению к окружающим.

Так, на занятиях у детей по выражению лица определяю на­строение человека, формируют умение выражать сочувствие тому, кто в нем нуждается. Оказалось, что многие дети не знают, как можно улучшить настрое­ние другого, что при этом надо гово­рить, делать. [10, с. 36]

В результате работы по эмоциональ­ному воспитанию детей в группе сло­жились определенные традиции.

Завели *«Дневник настроений»*. Ут­ром, придя в группу, дети рисуют в нем свое настроение, а если оно меняется в течение дня, то делают несколько зари­совок.

Дневник концентрирует внима­ние детей на их эмоциях, настроении, позволяет осознать свое эмоциональ­ное состояние и научиться выражать его словами.

Известно, что природа «разряжает на­пряженность», снижает стресс, помогая выздоровлению. Поэтому мы стараемся почаще приходить в «Зеленую ком­нату». Дети с наслаждением и интере­сом наблюдают, ухаживают за растения­ми, птичками, кроликами, любуются их красотой. А с каким удовольствием они выращивают травку для своих любим­цев! Это способствует воспитанию доб­рых эмоций, помогает расслабиться.

Весело и душевно проходят у нас слад­кие вечера, дни рождения детей. Становится традицией пить чай с разными «вкусностями», сделанными руками родителей и ребят. Исполь­зуя эту возможность, учим детей доставлять удовольствие сверстни­ку, разделять его ра­дость. Такие вечера сни­мают психоэмоцио­нальное напряжение. [10, с. 37]

Ежемесячно органи­зуются развлечения, на которых закрепляются знания детей об эмо­циях, развиваются спо­собность чувствовать настроение, эмпатия. После наблюдений и по­вторной диагностики выявляются положи­тельные результаты: де­ти проявляют откры­тость, доверие к взрос­лым и друг к другу. Од­ним из важнейших мо­ментов эффективного обучения является эмо­циональный фон. Ре­зультат? Дети начинают чувствовать се­бя более свободно, не боятся высказываться, вступают в диалог с воспитателем и сверст­никами. Поддерживая в ребенке радостное настроение, укрепляется его психиче­ское и физическое здоровье.

Конечно же, ходить, говорить, читать, писать ребенок обязательно научится, а вот чувствовать, сопереживать, общать­ся и любить - этому научиться сложно.

Воспитатели ДОУ №48 искренне надеются, что работа в этом направлении поможет сделать эмоциональный мир детей ярким и на­сыщенным, что каждый из них сможет гордо сказать: «Пусть всегда буду Я!».

**3.2. Варианты практических мероприятий**

**для каждой возрастной группы**

В этой части раскроем задачи и варианты практических мероприятий для каждой возрастной группы.

**Младшая группа.** Основными задачами на этом возрастном этапе являются:

♦ *побуждение детей к эмоциональному реагированию* посредством целенаправленной подачи сенсорной информации по каналам зрительного, cлyxoвого, вестибулярного, обонятельного, осязательного и вкусового анализаторов;

♦ поддержание экспрессивных проявлений малышей (мимические, жестикуляционные, речевые) в процессе взаимодействия с сенсорными стимулами различными по модальности, интенсивности, продолжительности.

Для реализации этих задач можно рекомендовать следующие сенсорные игры:

«Путешественники» – воспитатель предлагает босиком походить по разной поверхности (мягкая, гладкая, ребристая и т.д.), игры с водой – пускать кораблики, купать игрушки, «Дождь идет» (льют воду из лейки в тазики), «Кто дольше удержит воду» (набирают в ладони воду, стараясь как можно дольше ее удержать) и т.д.

Параллельно с сенсорными рекомен­дуется проводить *игры, направленные на развитие моторных механизмов эмоциональной экспрессии*, прежде все­го жестикуляционной выразительности. [10, с. 37]

В младшей группе необхо­димо также познакомить детей *с лекси­кой, отражающей наиболее яркие, ви­зуально легко определяемые эмоционалъные состояния*: радость (радостно, радостный), веселье (веселый, весело и т.д.), грусть (грустный, грустно и т.п.), печаль (печальный, печально и т.п.), ис­пуг (испугаться, испуганный), злость (злой, рассерженный) и т.п.

Основную роль в решении этой зада­чи выполняют литература, фольклор. Читая сказки, рассказы и др., педагог ак­центирует внимание детей на слова, ха­рактеризующие определенные эмоцио­нальные состояния. Одновременно можно демонстрировать проявление эмоций в мимике, жестах, интонации, побуждать детей к определению эмоци­ональных состояний, используя вопро­сы: «Почему медведь убежал, услышав песенку лисы?», «Как вы считаете, коза всегда была веселой? Какой еще она бы­ла?» и т.д.

**Средняя группа**. На этом возрастном этапе необходи­мо решать гораздо больше задач, свя­занных с эмоциональным развитием детей. Это прежде всего *расширение опыта эмоционального реагирования* посредством введения различных сен­сорных стимулов, носящих часто ком­плексный характер (зрительно-вести­булярные, зрительно-слухо-осязатель-ные и т.д.). Для этого можно рекомендо­вать следующие игры.

«Кто в домике живет» − воспитатель готовит несколько кар­тонных коробок с отверстиями. Кладет в них предметы различного качества: же­сткие, мягкие, гладкие, колючие (типа массажной щетки) и т.д. Дети, ощупывая предмет (игрушку), выражают (мими­кой, движениями) свои впечатления от «посещения» того или иного домика. Игра «Вкусно-невкусно», «Как много запахов вокруг» и т.д.

Для развития *эмоциональной экспрес­сии*, ее механизмов: невербальных (ми­мических, пантомимических, жестикуля­ционных) и вербальных (слова, звуки, фразы), а также формирования основ *вы­разительности внешних эмоциональ­ных проявлений* целесообразно исполь­зовать *эмоционально-экспрессивные* иг­ры (воплощение детьми различных ситу­аций из жизни животных, их повадок; пе­редача эмоциональных состояний ска­зочных героев путем персонификации и т.д.). Учитывая возрастные особенности детей, эмоционально-игровой контекст носит конкретный, подсказывающий и направляющий характер.

«Передай движениями» – содержательную основу игры состав­ляют отрывки из произведений К. Чу­ковского («Тараканище», «Мойдодыр», «Айболит»), С. Маршака («Котята», «Пер­чатки» и т.д.). Читая текст, воспитатель побуждает детей к имитационным дви­жениям. [10, с. 37]

В среднем дошкольном возрасте важ­но также пополнить «эмоциональный» словарь словами, обозначающими раз­личные настроения, состояния (удив­ленный, удивляться, страшный, страш­но, злой, злиться, горе, горевать, трусли­вый, обиженный, тоскливый, озорной и т.д.); словосочетаниями, отражающими оттенки настроений (не очень злой, совсем нестрашный, очень печальный и др.); учить подбирать синонимы (радо­стный - веселый, грустный - печаль­ный, тоскливый); находить слова, кон­кретизирующие эмоциональные состо­яния, злой (неприятный, грубый, серди­тый); веселый (довольный, смеющийся) и т.д.; понимать эмоциональные харак­теристики, представленные в виде фра­зеологизмов: Маша-растеряша, девочка-привередница, добрый доктор Айболит и др. Желательно также использовать наглядные модели - серии картин, отра­жающих эпизоды сказок, рассказов. Показывая то или иное изображение, воспита­тель предлагает вспомнить настроение героя, дать ему обобщенную эмоцио­нальную характеристику.

Воспитатель кладет перед детьми большой лист плотной бумаги, на кото­ром нарисованы люди, животные, раз­личные предметы, явления природы и т.д., соединенные друг с другом извили­стыми линиями разных цветов. Предла­гает разобраться в том, кого (или чего) боятся щенок, мышь, птичка и т.д.; кто (или что) огорчил девочку; кто (или что) развеселил мальчика и т.д. Затем предлагает свои варианты исправления негативных переживаний. Например, как успокоить щенка, как помочь девоч­ке преодолеть печаль и т.д.

Целесообразно познакомить детей с «Книгой настроений». Ее создает педа­гог. Для этого необходимо согнуть по­полам пять—шесть альбомных листов и скрепить их посередине. Четные стра­ницы представляют собой символичес­кие изображения различных настрое­ний (пиктограммы), а нечетные - отра­жают жизненные ситуации, эпизоды сказок, мультфильмов, предметы, явле­ния, которые могут вызвать то или иное эмоциональное состояние. Рассматри­вая «Книгу настроений», желательно побуждать детей к дополнению ее со­держания собственным жизненным опытом (назовите, что (кто) доставляет вам радость; что может привести чело­века в состояние грусти, что значит обидеться и т.д.).

**Старший дошкольный возраст.** К задачам этого возрастного этапа относятся следующие:

♦ *совершенствовать опыт внешнего оформления эмоций, побуждать к передаче тонких оттенков настроений*, демонстрируя разнообразие компонен­тов эмоциональной экспрессии: мими­ческих, пантомимических, жестикуля­ционных, речевых; [10, с. 38]

♦ *стимулировать проявление инди­видуально-неповторимого стиля игро­вого поведения, самобытность эмоци­онального реагирования*.

Для реализации этих задач рекомен­дуется проведение серий эмоциональ­но-экспрессивных игр. Вот некоторые из них.

«Сурдопереводчики» – воспитатель предлагает рассказать сказки людям, которые ничего не слы­шат, зато хорошо понимают язык жес­тов, мимики и пантомимики. Подчерки­вает, что, осуществляя перевод, важно следить за выразительностью движе­ний. Начинать желательно с несложных сказок: «Курочка ряба», «Колобок», «Ру­кавичка» и т.п. Можно использовать сти­хи, песни, загадки.

«Маленький народ» – содержательную основу игры со­ставляет стихотворение Д. Хармса. Воспитатель предлагает обдумать, ка­кое эмоциональное состояние они бу­дут демонстрировать. Затем читает текст, дети поочередно изображают не­большие этюды, отражающие те или иные настроения.

Тра-та-та-тра-та-та,

Растворились ворота,

А оттуда, из ворот,

Вышел маленький народ.

Один дядя - вот такой,

Другой дядя - вот такой,

Третий дядя - вот такой,

А четвертый - вот такой.

Одна тетя - вот такая,

А вторая - вот такая,

Третья тетя - вот такая,

А четвертая - вот такая...

*Примечание*. Текст можно дополнить «Один мальчик вот такой...», «Одна де­вочка вот такая...» и т.п.

Старших детей продолжают учить понимать, дифференцировать эмоци­ональное состояние по внешним при­знакам (мимика, жесты, позы, интона­ции голоса), определять причины того или иного настроения посредством анализа обстоятельств, событий и т.п.; развивают у них способность отзы­ваться на эмоциональное состояние другого человека, проявлять со-чувст-вие, со-радование, со-действие.

В реализации этих задач большую по­мощь оказывает художественная лите­ратура, особенно пейзажная поэзия, где передаются различные настроения.

«Раз, два, три, нужное место найди» – воспитатель устанавливает в разных местах пиктограммы. Читая небольшие отрывки из художественных произве­дений, предлагает детям занять место возле того символа, который, по их мне­нию, отвечает описанному настроению.

В ходе совместной деятельности про­должается работа по *обогащению сло­варя эмоциональной лексики* (безраз­личный, жалкий, жадный, капризный, ленивый, обиженный, стыдно, скучный, усталый и др.), при этом важно побуж­дать детей не только называть эмоцио­нальные состояния, но и подбирать си­нонимы, выделять оттенки настроений, прослеживать ассоциативные связи с цветом. Читая отрывки из художествен­ных произведений, воспитатель пред­лагает охарактеризовать особенности внешнего выражения того или иного состояния (например, что значит устав­ший); воспроизвести данное состояние движениями, подобрать цвет, ему соот­ветствующий. [10, с. 38]

Детей продолжают также учить пони­мать эмоциональные характеристики в форме фразеологизмов, адекватно ис­пользовать их (Царевна-Несмеяна, Вовка-добрая душа, Девочка-ревуш­ка, Дюймовочка, Вот какой рассеян­ный, Гадкий утенок, Крошечка-Хавро-шечка, Золуш­ка и т.д.).

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В заключение хочется сказать, что эмоциональное развитие детей дошкольного возраста - одно из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога. Эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и прежде всего ребенка.

**Эмоции для детей имеют следующее значение:**

♦ выполняют регулирующую и ох­ранную функции (например, препятствуют, осуществлению какой-либо деятельности из чувства страха или отвращения);

♦ способствуют раскрытию потен­циальных творческих способностей;

♦ побуждают к определенным поступ­кам, окрашивают поведение в целом;

♦ помогают приспособиться к ситу­ации;

♦ сопровождают общение (выбор партнера, привязанности и т.д.) и все виды деятельности;

♦ являются показателем общего со­стояния ребенка, его физического и  
психического самочувствия.

В последние годы становится все больше детей с нарушениями психоэмо­ционального развития, к которым отно­сятся эмоциональная неустойчивость, враждебность, агрессивность, тревож­ность, что приводит к трудностям во взаимоотношениях с окружающими. Более того, на фоне таких нарушений возникают так называемые вторичные отклонения, которые проявляются, на­пример, в устойчиво негативном пове­дении и т.п. Соответствующим образом организованная работа (занятия, сов­местная деятельность, самостоятельная деятельность) по эмоциональному раз­витию детей способна не только обога­тить эмоциональный опыт ребенка, но и смягчить и даже полностью устра­нить отмеченные выше проблемы.

Игра, заниматель­ные формы общения создают благопри­ятный фон для контактов, управления эмоциональной экспрессией, продук­тивной творческой самореализации.

**Педагогическую работу важно стро­ить с учетом следующих положений.**

1. Системность организации психики ребенка, из которой следует, что развитие эмоциональной сферы возможно путем воздействия на другие психические процессы (ощущения, мышление, воображение и др.) и их регуляции.

2. Опора на возрастные возможнос­ти и сензитивные периоды дошкольного детства.

3*. Поэтапность педагогической ра­боты*. Признавая важную роль каждого вида деятельности, все же особо хоте­лось бы подчеркнуть значение игры. Игра - способна осуществлять позитивные изменения в сенсорной, эмоциональной, волевой и других сферах личности, формировать новые формы поведения. В процессе ролевых пере­воплощений, выполнения игровых за­дач ребенок непроизвольно обогащает­ся способами выражения эмоций, адек­ватного оформления экспрессивных действий.

Важное место принадлежит сенсор­ным играм, которые весьма привлекательны для детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Необходимо отметить также игры на развитие эмоциональной экспрессии, или эмоционально-экспрессивные игры. Они направлены на развитие ми­мической, пантомимической, речевой моторики, жестикуляционной вырази­тельности — иными словами, «языка» эмоций; создают благоприятный фон для проявления индивидуальности, раз­вития эмоциональной чуткости и др. Используются в совместной деятельно­сти, начиная со средней группы; к четы­рем годам у детей складывается опреде­ленный эмоционально-чувственный опыт, и они способны действовать от определенного лица, ориентироваться на установки взрослого и др.

В работе с детьми желательно ис­пользовать произведения детских писателей и поэтов, фольклор. Они являются особой формой осмысления окружающей действительности, фор­мирования эмоционального отношения к миру.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Выготский Л.С. Детская психофизиология: Учебное пособие. – М.: «Академия», 2000. – 336 с.

2. Зеньковский В.В. Психоло­гия детства. - М., 1998. - С. 378

3. Запорожец А.В. Детская эмоциональность: Педагогика. – М.: «Академия», 2000. – 512 с.

4. Кошелева А.Д. Игротерапия – М.: Просвещение, 1999. – 255 с.

5. Кудрявцев В.Т. Дошкольное воспитание: Учебник по педагогике. – М.: Профиздат, 2003. – 345 с.

6. Неверович Я.З. Психология ребенка: Учебное пособие. – Санкт Петербург: Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 318 с.

7. Стрелкова Л.П. Игровое воспитание детей – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.

8. Ежкова Н. Дошкольный возраст: Образование с учетом эмоционального компонента //Дошкольное воспитание – 2004. – №8. – С.65-70

9. Ежкова Н. Развитие эмоций в совместной с педагогом деятельности: Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста //Дошкольное воспитание – 2003. – №1. – С.20-27

10. Сивак И. Радость каждый день: Эмоциональное воспитание дошкольников //Дошкольное воспитание – 2004. – №10. – С.34-38

11. Сакович Н. Азбука жизни: Сказкотерапевтическая программа умственного и эмоционального развития дошкольников //Школьный психолог ( приложение к Первому сентябрю) – 2005. – №11, июнь. – С.20-24

12. Ульенкова У. Важнейшее условие полноценного формирования личности //Дошкольное воспитание – 2000. – №4. – С.15-20

13.Чмелева Е.В. И.А. Сикорский о развитие интеллекта детей раннего и дошкольного возраста //Педагогика – 2003. – №11. – С.66-72

14. Шутан М. Культура эмоций: программа учебного курса для старшеклассников по психологии //школьный психолог. – 2004. - №8. – С.9-24

15.Шешмурина А. Урок изобразительного искусства как средство воспитания

//Начальная школа. – 2001. - №1. – С. 23-24