

И. О. Карелина

**ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА ДЕТЕЙ:
ВОЗРАСТНЫЕ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ
ОСОБЕННОСТИ, ДИАГНОСТИКА,
РАЗВИТИЕ В СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПЕДАГОГОМ**

Учебное пособие



Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»

Прага

2018

УДК 159.922.7; 37.025.3

Карелина И. О. Эмоциональная сфера детей: возрастные и индивидуальные особенности, диагностика, развитие в совместной образовательной деятельности с педагогом : учебное пособие. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2018. – 195 с. ISBN 978-80-7526-262-2

Рецензенты:

И. Г. Дорошина

кандидат психологических наук, доцент,
директор Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»

Н. В. Саратовцева

кандидат педагогических наук, доцент
Пензенского государственного технологического университета

В учебном пособии рассматриваются возрастные и индивидуальные особенности развития эмоциональной сферы в период раннего и дошкольного детства, программное обеспечение развития эмоциональной сферы детей в дошкольной образовательной организации и конкретные формы организации совместной образовательной деятельности педагога с детьми разных возрастных групп по развитию у них социальных эмоций и навыков адекватного эмоционального реагирования. Предложены варианты решения педагогических задач по вопросам обеспечения эмоционального благополучия и методике развития социальных эмоций детей.

В приложении сформулированы методические рекомендации к организации семинаров, посвященных обсуждению проблемы эмоционального благополучия ребенка в дошкольной образовательной организации. Представлен банк методов и экспериментальных методик психолого-педагогической диагностики различных показателей эмоционального развития детей раннего и дошкольного возраста.

Пособие снабжено терминологическим словарем, который содержит более 50 понятий, обозначающих различные аспекты эмоциональной сферы как сложного и многокомпонентного образования.

Учебное пособие адресовано преподавателям и студентам педагогических вузов, педагогам и психологам дошкольных образовательных организаций.

ISBN 978-80-7526-262-2

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2018.

© Карелина И. О., 2018.

UDC 159.922.7; 37.025.3

Karelina I. O. Children's emotional sphere: age-related and individual peculiarities, diagnostics, its development in joint educational activity with educator : tutorial. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2018. – 195 p. ISBN 978-80-7526-262-2

Reviewers:

Candidate of Psychological Sciences, assistant professor,
Chief Manager of the Science Publishing Center «Sociosphere-CZ»

Ilona G. Doroshina

Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor
Of Penza State Technological University

Nadezhda V. Saratovtseva

At this tutorial the age-related and individual peculiarities of the emotional sphere development in a period of early and preschool childhood are considered as well as the software for development of children's emotional sphere in the preschool educational organization and specific forms of arranging of joint educational activity between educator and different age groups of children that aimed at developing of children's social emotions and adequate emotional response skills. The variants of decision of the pedagogical tasks on the matters of emotional well-being providing and methodics of development of children's social emotions are offered.

The methodical recommendations for arrangement of seminars, which are devoted to discussion the problem of children's emotional well-being in the preschool educational organization are formulated at the appendix. The bank of the methods and experimental techniques of psychological and pedagogical diagnostics of various indicators of toddlers' and preschoolers' emotional development is presented.

The tutorial is supplied with the terminological dictionary that contains more than 50 notions that denote of various aspects of the emotional sphere as a complex and multicomponent formation.

The tutorial is intended to lecturers and students of the pedagogical universities, to educators and psychologists of the preschool educational organizations.

ISBN 978-80-7526-262-2

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2018.

© Karelina I. O., 2018.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	7
Введение	10
ГЛАВА I. ВОЗРАСТНЫЕ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ	13
1.1. Содержание и формы эмоционального реагирования детей раннего возраста	13
Контрольные вопросы и задания.....	23
1.2. Изменения в развитии эмоциональной сферы в дошкольном детстве	25
Контрольные вопросы и задания.....	40
1.3. Индивидуальные показатели эмоционального развития детей	42
Контрольные вопросы и задания.....	46
ГЛАВА II. ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	48
2.1. Подход к развитию эмоциональной сферы детей в современных комплексных образовательных программах дошкольного образования	48
Задание для самостоятельной работы	62
2.2. Характеристика современных парциальных программ развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.....	64
Задание для самостоятельной работы	78
ГЛАВА III. ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ ПО РАЗВИТИЮ У НИХ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ И НАВЫКОВ АДЕКВАТНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РЕАГИРОВАНИЯ	80
3.1. Развитие эмоциональной ориентации на сверстника у детей 2–3 лет в совместной образовательной деятельности с педагогом	80
3.2. Организация совместной образовательной деятельности педагога с детьми 3–4 лет по развитию у них социальных эмоций.....	85
3.3. Развитие социальных эмоций у дошкольников 5–7 лет в совместной образовательной деятельности с педагогом	89
3.4. Варианты решения педагогических задач по теме «Методика развития социальных эмоций детей»	97
3.5. Рекомендации по осуществлению индивидуального подхода к дошкольникам с учетом особенностей их эмоционального реагирования	106
3.6. Рекомендации по организации игр на развитие эмоционально-волевой сферы в группах детей старшего дошкольного возраста	109
3.7. Рекомендации по развитию эмоциональной сферы детей 5–7 лет посредством технологии игрового сенсомоторного тренинга.....	114

Приложения	118
<i>Приложение 1. Методические рекомендации к организации семинарских занятий</i>	118
1.1. Семинар по теме «Варианты проявления и причины эмоционального неблагополучия дошкольника»	118
План семинара.....	118
Основное содержание.....	118
Педагогические задачи и варианты их решения.....	122
Педагогические ситуации.....	124
Рекомендуемая литература	125
1.2. Семинар по теме «Условия обеспечения эмоционального благополучия ребенка в дошкольной образовательной организации»	127
План семинара.....	127
Основное содержание.....	127
Педагогические задачи и варианты их решения.....	132
Педагогические ситуации.....	135
Рекомендуемая литература	136
<i>Приложение 2. Методы и методики психолого-педагогической диагностики эмоционального развития детей</i>	138
2.1. Наблюдение «Оценка эмоциональных проявлений ребенка в детской группе»	138
2.2. Наблюдение и оценка эмоциональной ориентации ребенка на сверстника в группе детей раннего возраста	142
2.3. Наблюдение и оценка эмоциональной ориентации ребенка на сверстника в дошкольной группе.....	145
2.4. Наблюдение и оценка эмоциональных проявлений детей по отношению к воспитателю	147
2.5. Естественный эксперимент	149
2.6. Беседа на осознание детьми собственных эмоциональных состояний	150
2.7. Беседа «Эмоциональное самочувствие ребенка в семье и детском саду»	152
2.8. Экспериментальная методика «Дневник настроений»	154
2.9. Экспериментальная методика «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок»	156
2.10. Экспериментальная методика «Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции»	158
2.11. Экспериментальная методика «Изучение социальных эмоций»	159
2.12. Метод экспертных оценок проявлений эмоционального неблагополучия ребенка старшего дошкольного возраста.....	161
2.13. Опросник для воспитателей «Понимание и выражение эмоций детьми дошкольного возраста»	164

2.14. Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей»	165
2.15. Анкета для воспитателей «Изучение особенностей произвольной регуляции эмоциональных процессов у дошкольников»	167
2.16. Опросник для родителей «Особенности идентификации эмоций детьми дошкольного возраста»	169
2.17. Опросник для родителей на выявление особенностей эмоционального состояния ребенка	170
2.18. Анкета для родителей на выявление особенностей проявления эмоциональной отзывчивости у детей раннего возраста	172
2.19. Анкета для родителей на выявление особенностей проявления у ребенка эмпатии	174
2.20. Анкета для родителей на определение особенностей эмоционального самочувствия ребенка.....	176
Терминологический словарь	179
Библиографический список	188

ПРЕДИСЛОВИЕ

В условиях сложного и противоречивого характера современной социализации детей одной из наиболее актуальных становится задача развития их эмоциональной сферы как основы нравственного развития. Как неоднократно подчеркивал академик РАО Ш. А. Амонашвили, «духовный мир ребенка может обогащаться только в том случае, если он это богатство впитывает через дверцы своих эмоций, через чувства сопереживания, радости, гордости, через познавательный интерес».

Учебное пособие кандидата педагогических наук, доцента И. О. Карелиной посвящено психологическим и педагогическим аспектам развития эмоциональной сферы детей раннего и дошкольного возраста и является итогом 10-летнего опыта преподавания курса по выбору «Проблемы эмоционального развития ребенка в дошкольном возрасте» студентам педагогического вуза, воспитателям и педагогам-психологам дошкольных образовательных организаций. Отличием рецензируемой учебной книги от уже существующих в данной области учебных пособий является подход к рассмотрению эмоциональной сферы не только как объекта психологического изучения, что находит отражение в первой главе о возрастных и индивидуальных характеристиках эмоциональной сферы детей, но и как объекта педагогического воздействия.

Обсуждению значимой для повышения качества дошкольного образования проблемы анализа современного программного обеспечения развития эмоциональной сферы детей в дошкольной образовательной организации посвящена вторая глава учебного пособия, где автор демонстрирует осведомленность в современных комплексных образовательных программах дошкольного образования, соответствующих требованиям ФГОС ДО, раскрывает специфику постановки и средства реализации задач эмоционального развития детей раннего и дошкольного возраста в содержательном разделе каждой программы в контексте социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития детей.

Также во второй главе И. О. Карелина раскрывает цели, задачи, структуру, содержание и особенности методического обеспечения 20 наиболее известных парциальных программ развития и обогащения эмоциональной сферы детей, адресованных как педагогам-психологам, так и воспитателям. Считаем целесообразной предпринятую И. О. Карелиной попытку классификации авторских программ на основании их направленности (программы, ориентированные на развитие эмоционально-волевого компонента психологической готовности детей к школе, программы развития эмоционально-нравственной сферы старших дошкольников и др.), что позволит практическим работникам дошкольных образовательных организаций сориентироваться в многообразии программ в данной области социально-коммуникативного развития детей.

Известно, что способность к сочувствию, сорадости, умение выделить и предпочесть ценные в социально-нравственном смысле проявления в поведении являются составляющими понятия нравственности. Практические аспекты развития социальных эмоций и навыков адекватного эмоционального реагирования детей в совместной образовательной деятельности с педагогом рассматриваются И. О. Карелиной в третьей главе. В этой главе раскрыты апробированные под руководством автора формы организации совместной образовательной деятельности воспитателя с детьми 2–3 лет по развитию у них эмоциональной ориентации на сверстника, формы работы педагога с детьми 3–4 и 5–7 лет по развитию у них положительных социальных эмоций и преодолению отрицательных социальных эмоций, рекомендации по осуществлению индивидуального подхода к дошкольникам с учетом особенностей их эмоционального реагирования, варианты включения в режим дня детей старшей и подготовительной групп игр на развитие эмоционально-волевой сферы, эмоционально-сенсорных и эмоционально-экспрессивных игр.

Предложенные автором варианты решения различных педагогических задач по методике развития социальных эмоций детей убедительно показывают, что именно взрослый и, в частности педагог, играет значимую роль в эмоционально-нравственном развитии детей раннего и дошкольного возраста.

К основному тексту учебного пособия оформлены 2 приложения. В первом приложении достаточно подробно раскрыты методические рекомендации к организации семинарских занятий, посвященных обсуждению проблемы эмоционального неблагополучия дошкольника и создания условий обеспечения эмоционального благополучия ребенка в дошкольной образовательной организации, предложен перечень педагогических задач и педагогических ситуаций для анализа особенностей эмоционального поведения и вариантов проявления ситуативного эмоционального дискомфорта детей в семье и в детском саду.

Особый интерес представляет материал второго приложения – составленный и апробированный в практике работы И. О. Карелиной банк методов и экспериментальных методик психолого-педагогической диагностики эмоционального развития детей раннего и дошкольного возраста. Автор опирается на деятельностный подход к психодиагностической деятельности, где основными показателями эмоционального развития выступают ситуативные и внеситуативные особенности эмоциональной регуляции, наличие и особенности функционирования на каждом возрастном этапе эмоциональных механизмов, а также на поведенческий подход, где в качестве основной характеристики эмоциональной сферы рассматриваются особенности ситуативного реагирования субъекта в различных эмоциональных ситуациях.

Четко дифференцированы диагностические процедуры, которые проводятся педагогом-психологом дошкольной образовательной организации (в основном беседы и экспериментальные методики) и воспитателем

(наблюдение, естественный эксперимент, различные анкеты и опросники для педагогов и родителей и др.).

Обратим внимание, что более половины указанных в приложении методов и экспериментальных методик психолого-педагогической диагностики эмоционального развития детей составляют авторские методы и методики диагностики (наблюдение и оценка эмоциональной ориентации ребенка на сверстника, экспериментальная методика «Дневник настроений», метод экспертных оценок проявлений эмоционального неблагополучия ребенка, опросники и анкеты для родителей и воспитателей), а также средства диагностики, модифицированные автором в плане обработки данных (наблюдение «Оценка эмоциональных проявлений ребенка в детской группе», беседа на осознание детьми собственных эмоциональных состояний, беседа «Эмоциональное самочувствие ребенка в семье и детском саду», экспериментальная методика «Изучение социальных эмоций»).

Материал учебного пособия хорошо структурирован, логично изложен в соответствии с требованиями научного стиля речи, содержит контрольные вопросы и задания, задания для самостоятельной работы, отличается четкостью используемой терминологии. И в этом плане хотелось бы обратить внимание на составленный автором словарь терминов, включающий более 50 понятий, которые обозначают эмоциональные явления, эмоциональные новообразования, механизмы эмоциональной регуляции, а также процессы, состояния, отношения и формы эмоционального реагирования, представляющие собой различные аспекты эмоциональной сферы как сложного и многокомпонентного образования.

Считаем возможным дать высокую оценку научно-теоретической и практической значимости данного учебного издания и рекомендовать учебное пособие И. О. Карелиной «Эмоциональная сфера детей: возрастные и индивидуальные особенности, диагностика, развитие в совместной образовательной деятельности с педагогом» к использованию в образовательном процессе педагогического вуза, а также в практике работы педагогов и психологов дошкольных образовательных организаций.

И. Г. Дорошина, кандидат психологических наук, доцент, главный редактор научного журнала «Paradigmata poznání», заместитель главного редактора научного журнала «Akademická psychologie», директор Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Чехия, г. Прага)

Н. В. Саратовцева, кандидат педагогических наук, доцент Пензенского государственного технологического университета (Россия, г. Пенза).

ВВЕДЕНИЕ

Проблема развития эмоций... является одной из наиболее важных и сложных проблем психологии и педагогики, поскольку дает представление не только об общих закономерностях развития психики детей и ее отдельных сторон, но и об особенностях становления личности дошкольника.

А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.

В период детства эмоции проходят путь прогрессивного развития, приобретая все более богатое содержание и более сложные формы проявления под влиянием социальных условий жизни и воспитания, а также новое значение и смысл во внутреннем мире ребенка. По справедливому утверждению С. Л. Рубинштейна, эмоции не развиваются сами по себе – «...изменяются установки личности, ее отношение к миру, складывающееся в деятельности и отражающееся в сознании, и вместе с ними преобразуются эмоции»¹.

К наиболее общим тенденциям возрастных изменений в развитии эмоциональной сферы в период детства следует отнести (Е. П. Ильин, 2002): смену способов произвольного реагирования на те или иные эмоции; изменение значения активаторов конкретных эмоций; первоначальное развитие базовых эмоций и формирование знаний о них по сравнению с вторичными эмоциями; развитие в процессе онтогенеза способности использовать эмоциональную экспрессию в качестве средства общения, усиление контроля за выражением отрицательных эмоций; улучшение распознавания эмоций по выражению лица; усложнение знаний об эмоциях.

Эмоции составляют основу нравственного развития и формирования гуманистической направленности поведения детей, поэтому развитие эмоциональной сферы детей является условием их успешной адаптации в социокультурном пространстве. В свою очередь социализация как активный процесс вхождения человека в социум, в частности социализация содержания и форм проявления эмоций, определяет общую закономерность развития эмоциональной сферы ребенка.

Содержание закономерных изменений эмоциональной сферы в период детства сводится к²: варьированию эмоционального реагирования в зависимости от конкретной ситуации; расширению ряда эмоциональных модальностей (от базовых – к социальным); формированию способности к опознанию эмоциональных состояний по выражению лица; расширению и усложнению знаний об эмоциях; формированию структуры представлений

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 2009. – С. 585.

² Изотова Е. И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – С. 72–73.

об эмоциях; вербальному обозначению эмоций; социальному преобразованию выражения эмоций.

В отечественной психологии онтогенез эмоций рассматривается в неразрывной связи с общим ходом психического развития. Содержание и возрастную динамику эмоционального развития определяют последовательно формирующиеся на разных этапах онтогенеза *эмоциональные новообразования* (Л. И. Божович, Г. М. Бреслав, А. В. Запорожец, Я. З. Неверович и др.):

- в период новорожденности появляется один из механизмов социализации эмоций – *эмоциональная синтония* (эмоциональное заражение), которая проходит путь развития от переживаний безотносительно субъекта переживания до сложных форм сопереживания объектам общения и утрачивает свое значение в дошкольном детстве;

- в 1,5–2 месяца возникает *комплекс оживления* – первое новообразование эмоционального развития, совокупность двигательных и аффективных действий младенца как реакция на взрослого в контексте эмоционально-личностного общения;

- в возрасте 18–20 месяцев ребенок начинает приобретать и использовать слова, обозначающие эмоции; дальнейшее *формирование языка эмоций*, увеличение объема словаря эмоциональной лексики происходит в течение 3-го года жизни и в период между 10 и 12 годами;

- к 3 годам появляются признаки *эмоциональной децентрации* – механизма социализации эмоциональной сферы, который заключается в изменении позиции субъекта и появлении способности эмоционального сопереживания в реальной и опосредованной ситуации;

- при переходе от раннего к дошкольному возрасту происходит *трансформация содержания эмоциональных переживаний*: усложняется предметное содержание эмоций и чувств, происходит формирование высших чувств в связи с изменением содержания и структуры деятельности дошкольника;

- на 4-м году жизни появляется *эмоциональное предвосхищение* – механизм эмоциональной регуляции, позволяющий ребенку эмоционально оценить, предчувствовать возможные последствия до осуществления каких-либо действий;

- в старшем дошкольном возрасте актуализируется новый механизм эмоциональной регуляции поведения, основанный на его внутренней детерминации мотивами, – *эмоциональная коррекция поведения*;

- к новообразованию конца дошкольного возраста относится становление *произвольности эмоциональных процессов* – появление способности подчинять собственные непосредственные желания сознательно поставленным целям.

В учебном пособии рассматриваются возрастные особенности развития эмоциональной сферы ребенка в период раннего и дошкольного детства, а также индивидуальные характеристики эмоциональной сферы дошкольников. Наряду с психологическими аспектами развития эмоций

большое внимание уделяется педагогическим аспектам эмоционального развития детей:

- раскрыт современный подход к эмоциональному развитию ребенка в дошкольной образовательной организации на материале анализа содержания современных комплексных образовательных программ дошкольного образования и парциальных программ развития эмоциональной сферы дошкольников;

- представлены апробированные автором формы организации совместной образовательной деятельности педагога с детьми разных возрастных групп по развитию у них социальных эмоций и навыков адекватного эмоционального реагирования, а также рекомендации по осуществлению индивидуального подхода к дошкольникам с учетом особенностей их эмоционального реагирования;

- обсуждаются вопросы обеспечения эмоционального благополучия ребенка в детском саду;

- рассматривается методика развития социальных эмоций дошкольников на материале педагогических задач, отражающих различные аспекты взаимодействия детей со взрослыми и сверстниками.

Составленный автором банк методов и экспериментальных методик психолого-педагогической диагностики различных показателей эмоционального развития детей раннего и дошкольного возраста включает перечень средств диагностики, которые могут быть использованы не только педагогом-психологом дошкольной образовательной организации (беседы, экспериментальные методики), но и воспитателями разных возрастных групп (наблюдение, естественный эксперимент, экспериментальная методика «Дневник настроений», метод экспертных оценок, анкеты и опросники).

Данное учебное пособие является результатом обобщения 10-летнего опыта преподавания автором курса по выбору «Проблемы эмоционального развития ребенка в дошкольном возрасте» студентам педагогического вуза. Книга адресована преподавателям и студентам педагогического и психологического факультетов вузов, педагогам и психологам дошкольных образовательных организаций. Основная цель учебного пособия – сформировать у данной аудитории научно-теоретические представления о специфике эмоционального развития детей раннего и дошкольного возраста, вариантах организации совместной образовательной деятельности педагога с детьми по данному направлению их социально-коммуникативного развития, основных методах и методиках психолого-педагогической диагностики эмоционального развития детей, а также стимулировать интерес к развитию эмоциональной сферы детей как к приоритетному направлению профессиональной педагогической деятельности.

ГЛАВА I. ВОЗРАСТНЫЕ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ

1.1. СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РЕАГИРОВАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Наиболее сензитивным для развития эмоциональной сферы ребенка является ранний возраст. В этом возрасте восприятие и познание окружающего носит непосредственный эмоционально-чувственный характер, дети испытывают полную психологическую и социально-психологическую свободу в выражении собственных переживаний, которая является условием усложнения эмоциональной сферы – от простейших переживаний, связанных с удовлетворением или неудовлетворением органических потребностей, до разнообразия эмоций и появления сложных чувств [32].

Характерной чертой раннего детства является *лабильность эмоциональной сферы*, проявляющаяся в легкости и быстроте перехода от одного эмоционального состояния к другому, минуя нейтральные формы [2; 35]. По утверждению В. В. Зеньковского, в течение 15 минут у ребенка может смениться восемь разных эмоций, которые, несмотря на их неустойчивость, очень сильны: «дети не знают продолжительных радостей или горестей, но зато отдаются им всей полнотой своего существа ... Здесь, в этой глубине и узости чувств, лежит причина эмоциональной подвижности ребенка...» [32, с. 125]. Причина эмоциональной лабильности заключается в отсутствии у малыша устойчивого отношения к объекту эмоций, что приводит к изменению эмоционального реагирования в результате изменения ситуации.

Напротив, ригидность эмоций в раннем возрасте, которая проявляется в отсутствии у ребенка положительной эмоциональной реакции на новую игрушку и фиксации эмоций на определенном предмете или человеке, а также фиксация на отрицательных эмоциях свидетельствуют о наличии отклонений не только в развитии эмоциональной сферы, но и в общем психическом развитии ребенка [8]. Разумеется, от эмоциональной фиксации следует отличать стремление малыша к воспроизведению удавшихся действий с выраженной позитивной эмоциональной окраской.

На ранних стадиях онтогенеза в практической деятельности начинают складываться особые формы ориентировочно-исследовательских действий, определяющие значение различных объектов или их свойств для удовлетворения потребностей ребенка. Такая ориентировка осуществляется пробующими действиями, посредством которых ребенок предварительно испытывает воспринимаемый объект в контексте положительного или отрицательного отношения, что в дальнейшем определяет характер и направленность его деятельности [31]. Такая форма мотивационно-смысловой ориентировки осуществляется в непосредственно воспринима-

емом плане и может привести к появлению *эмоционального предвосхищения ближайшего будущего* как механизма эмоциональной регуляции.

В период раннего детства закладывается *эмоциональная основа личности* ребенка. Залогом становления личности является раннее формирование *положительных эмоций* на основе установления социальных связей со взрослыми и сверстниками [2; 8; 12; 16; 57; 68; 80].

Следует учитывать, что эмоциональная жизнь ребенка раннего возраста обусловлена особенностями той конкретной ситуации, в которую он включен, поэтому сообщение о том, что через 5 дней ему что-то подарят, несколько его не обрадует. В этом возрасте положительно эмоционально окрашиваются манипуляции с предметами, особенно с новыми или обнаруживающими новые свойства, а также двигательная и речевая активность малыша. И наоборот, отсутствие радости манипуляции с новыми предметами, боязнь безобидных предметов и сверхосторожность считаются показателями эмоциональных нарушений.

Характерная особенность эмоционального развития ребенка 2-го и 3-го года жизни – *возникновение у него чувства радости в результате хорошо выполненных действий или удачной игры*. Положительные эмоции малыша часто связаны с требованиями его организма: вкусная еда, приятные запахи, физический контакт со взрослым, активное движение, пение, купание, осязание приятных на ощупь тканей или материалов, из которых сделаны игрушки, – все это может стать для него источником удовольствия.

К концу второго года жизни малыш получает удовлетворение от игры [19]: он радуется и самому действию, и тому, что оно происходит в организованной им игре. Яркими положительными эмоциями сопровождается эмоционально-практическая игра детей третьего года жизни, построенная на демонстрации друг другу собственных умений и подражании действиям сверстника без использования игрушек [16]. Хорошо известно, что при появлении игрушки на смену веселому общению детей часто приходит ссора, так как в раннем возрасте потребность в действиях с предметами оказывается важнее общения со сверстником, кроме того, малыши еще не умеют распределять собственные действия и договариваться друг с другом.

Несмотря на разнообразие причин возникновения положительных эмоций, *основным источником радости для ребенка в первые три года жизни является его активная деятельность и общение с близкими*.

Негативные чувства в раннем возрасте в норме отсутствуют, в отличие от множества негативных эмоций, которые окрашивают неблагоприятные для ребенка ситуации [2; 8; 68; 75].

Годовалый малыш выражает недовольство и обиду при слове «нельзя», при резком тоне взрослого и невозможности выполнить желаемое действие; плачет, настораживается при появлении незнакомого человека. Формы проявления детьми гнева (гримасничанье, присвоение, кусание и т. п.), максимальная частота которых приходится на 2-й год жизни, также являются симптомами неудовлетворенности актуальной ситуацией. Причиной гнева может стать и отсутствие внимания взрослого к малышу

именно в тот момент, когда он изо всех сил старается привлечь внимание. На все аффективные вспышки ребенка следует реагировать достаточно спокойно и использовать тактику отвлечения (показать любимую игрушку, организовать совместную деятельность и пр.), так как повышенное внимание к такой вспышке в отдельных случаях действует как положительное подкрепление: малыш быстро замечает, что общение с родителями следует за его слезами или злостью, и начинает капризничать чаще.

2-летний ребенок испытывает недовольство при неудаче; огорчается, испытывает стыд, совершив порицаемые взрослым поступки; проявляет отрицательные эмоции при ограничении движений, требуя недозволенного, а также при несформированных способах общения со взрослыми; обижается на грубый тон взрослого; плачет, пугается, обижается при уходе матери.

В конце периода раннего детства у ребенка наблюдаются аффективные реакции в ответ на трудности, с которыми он сталкивается при попытке что-либо сделать самостоятельно, а после начала кризиса 3 лет – в ответ на попытки взрослых навязать ему свою волю. Агрессивный настрой детей этого возраста, как правило, является следствием конфликтов с родителями, особенно если те неумело используют собственный авторитет. Ребенок эмоционально напряжен и непослушен при ограничении движений, непонимании взрослым его просьб; испытывает отрицательные переживания, если его ругают, надолго обижается за наказание, испытывает огорчение и стыд от осознания неправильного поступка. Также у 3-летнего ребенка могут возникнуть страхи, боязнь темноты.

Обратим внимание, что в раннем возрасте причины негативных эмоций часто связаны с физическим состоянием малыша. В силу тесной связи эмоций со степенью удовлетворения витальных потребностей он страдает от голода и жажды в гораздо большей степени, чем взрослый, поэтому негативный эмоциональный процесс удлиняется. Многие дети реагируют неустойчивым настроением на смену погоды, перепады давления и другие природные факторы. Кроме того, отрицательные эмоции в первые три года жизни могут быть вызваны нарушением режима дня, неправильными воспитательными приемами кормления, укладывания и умывания, недостаточно продолжительным и эмоционально насыщенным общением со взрослым, отсутствием условий для самостоятельной игры, возникновением «экзальтированной» привязанности к одному из членов семьи, отсутствием единства в требованиях к ребенку и рассогласованием в приемах его воспитания.

Следует помнить, что *устойчивое чувство безопасности и эмоционального комфорта ребенка является результатом обеспечения стабильности окружающей среды* и связывается с повторяемыми событиями, ежедневное чередование которых несет стабильность, уверенность [57; 80]. Создание необходимых условий для правильной организации режима дня детей способствует их хорошему самочувствию, положительно влияет на процессы роста и развития организма.

На основании оценки эмоционального состояния, общедвигательной активности и характера ориентировочных реакций детей 2-го и 3-го года жизни Т. И. Константинова выделяет 4 группы детей [44]:

– «*ходунки*» – дети с ярко выраженным положительным эмоциональным состоянием, со значительной двигательной активностью, преобладанием активных игровых действий с предметами и относительно высокой степенью общения (более половины детей второго и третьего года жизни);

– «*сидуны*» – малыши с положительным эмоциональным состоянием, средней общедвигательной активностью, низким уровнем действия с предметами и относительно небольшой степенью общения (пятая часть детей 2-го и 3-го года жизни);

– «*наблюдатели*» – дети с преимущественно положительным эмоциональным состоянием, низким уровнем общедвигательной активности, пассивностью интереса к предметной деятельности, отсутствием стремления к общению и преобладанием наблюдения за окружающим (18 % детей 2-го и 15 % детей 3-го года жизни);

– «*лежебоки*» – дети с преимущественно отрицательным эмоциональным состоянием, низким уровнем общедвигательной активности, отсутствием активных действий с предметами, настороженностью по отношению к сверстникам и крайне низким уровнем общения (10 % малышей второго года жизни и 4 % – третьего года жизни).

Проявление индивидуальных особенностей в поведении детей, как правило, имеет стабильный характер и остается практически неизменным в условиях бодрствования.

Очень важно, чтобы в раннем возрасте преобладали положительные эмоции (радость, сочувствие), а проявления отрицательных эмоций (неудовольствие, гнев, обида, страх) вовремя замечались и гасились, особенно если они возникают необоснованно часто.

В раннем детстве происходит развитие *моральных чувств*, предпосылки которых сложились еще в младенчестве [2; 87; 88].

Условием развития *чувства гордости* является зарождение эмоциональной реакции на похвалу. Первоначально такие переживания неустойчивы и возникают при условии прямой оценки ребенка взрослым, однако по мере повторения положительных оценок, направленных на одни и те же качества, гордость становится устойчивой. У ребенка складывается потребность получать и сохранять положительную оценку взрослого, при этом эмоциональная реакция на внешнюю оценку усложняется: сначала малыш длительное время гордится тем качеством, которое положительно оценивалось в прошлом, несмотря на его отрицательную оценку в настоящем; затем, под влиянием новой оценки, если она сохраняется достаточно долго, детская гордость соответствующим образом перестраивается. Положительно переживаемое ребенком чувство гордости за какое-либо достижение способствует началу формирования у него самоуважения и сопутствует ситуации преодоления трудностей.

В основе возникновения *чувства стыда* лежит формирование представлений о положительно и отрицательно оцениваемых образцах поведения. Если вначале малыши стыдятся того, что забыли стихотворение, произнесли неправильно слово, то впоследствии начинают стыдиться собственных проступков.

Раннее детство характеризуется развитием диапазона *эмпатийного реагирования* на объекты и ситуации. На втором и третьем году жизни ребенок активно включает в ряд объектов эмпатии не только близких родственников, но и сверстников. После полутора лет можно наблюдать выраженное стремление малышей утешить расстроенного человека, обнять и поцеловать его, дать ему игрушку или сладости [75; 93]. На втором году жизни ребенок, по утверждению А. Валлона, вступает в «ситуацию симпатии», при этом он как бы слит с конкретной ситуацией общения и с партнером, чьи эмоциональные переживания он разделяет [10]. В связи с этим рассмотрим один пример.

«Майкл, которому почти полтора года, дрался из-за какой-то игрушки с Полом, и тот заплакал. Майкл отдал игрушку, но Пол плакал по-прежнему. Майкл подождал немного и затем принес Полу своего медвежонка, но Пол был безутешен. Майкл снова подождал и... принес Полу из соседней комнаты свое одеяльце» [75, с. 154–155]. Как видим, ребенок 2-го года жизни уже осознает, что страдает не он, а другой, но внутреннее эмоциональное состояние другого предполагается точно таким же, как собственное.

Подобные эмоциональные проявления свидетельствуют об аффективной вовлеченности ребенка в состояние другого посредством заражения (синтонии). Синтония, в свою очередь, является основой *сопереживания* – способности «присваивать» основные свойства эмоционального состояния другого человека и вчувствоваться в его жизненную ситуацию [8]. К двум годам дети демонстрируют сопереживание, заботливо относятся к плачущему ребенку, активно соучаствуют в переживаниях сверстников, в основном по примеру близкого взрослого, но иногда по собственной инициативе. Следует указать и на возможное непонимание со стороны предполагаемого партнера, который может расплакаться и даже ударить жалеющего его сверстника. Также в этом возрасте у детей наблюдается особая форма сопереживания – *сорадование*: они привлекают других к участию в удовольствии, нередко делятся сладостями, игрушками [75; 93].

В период с одного года до двух лет развивается *понимание детьми эмоций сверстников*, в частности, способность понимать нейтральные, положительные и отрицательные эмоциональные реакции старших по возрасту детей по отношению к новым игрушкам и использовать эти эмоциональные сообщения для регулирования собственных действий с этими игрушками.

Установлено, что годовалые малыши в силу отсутствия знаний о том, как реагировать на относительно новый опыт восприятия эмоциональных реакций другого ребенка, снижают интенсивность действий с иг-

рушками, по отношению к которым другой ребенок выражает положительные или отрицательные эмоции, по сравнению с игрой, следующей за нейтральным вниманием сверстника к игрушке. Дети полутора лет переживают переходный период в развитии понимания эмоций сверстников, которые оказывают лишь незначительное влияние на их игровые действия. Напротив, дети 2 лет не только систематически реагируют на эмоции сверстников по отношению к игрушкам, но и в силу стремления к автономии и заинтересованности объектами более продолжительно действуют с игрушкой, вызвавшей у другого ребенка негативные эмоции, за исключением тех детей, которые имеют опыт взаимодействия с более старшими по возрасту сиблингами и, наоборот, сокращают продолжительность игры с игрушками, по отношению к которым сверстник проявляет страх [107].

Таким образом, дети начинают понимать и использовать эмоциональные реакции сверстников по отношению к объектам с двух лет.

Различные виды *просоциального поведения детей* также возникают на втором году жизни [103]. Одной из самых ранних форм добровольного поведения, направленного на пользу другого, является *помощь* как реакция на инструментальную потребность другого человека, например, помощь в получении находящегося вне досягаемости объекта (первая половина 2-го года жизни). Позже появляется *разделение* – реакция на неудовлетворенное материальное желание другого человека, например, совместное использование ограниченного ресурса (между полутора и двумя годами). Наконец, к 2 годам появляется ориентированное на других *утешительное поведение* – возможность облегчить эмоциональный дистресс человека посредством вербальной или физической поддержки.

После 2 лет эмоциональная реакция детей становится намного ярче, увеличивается их эмоциональное заражение друг от друга и эмоциональная отзывчивость по отношению к сверстнику [16]. И только к 3 годам появляются признаки *эмоциональной децентрации* – выделения себя единицей социума в связи с зарождением самосознания, что позволяет ребенку дифференцировать собственные эмоциональные переживания как существующие отдельно от окружающего мира и осознать, что окружающие испытывают другие чувства. Это приводит к появлению резонанса между представленным чувством другого человека и возникшим у ребенка переживанием. Трехлетние дети в состоянии оказать посильную помощь пострадавшему, утешить плачущего, однако проявление ими *сочувствия* кратковременно и привязано к конкретной ситуации [35; 93]. Разумеется, ребенок может проявлять и негативные чувства по отношению к сверстникам: соперничество, элементы зависти, ревность.

К основным *особенностям проявления эмоциональной ориентации на сверстника* у детей в возрасте от двух с половиной до трех с половиной лет можно отнести следующие [39, с. 68–69]:

– нестабильный характер эмоциональной ориентации на сверстников. Несмотря на интерес малышей к другим детям и выраженное стремление к общению с ними, они не всегда замечают эмоциональный диском-

форт другого ребенка, в ряде случаев остаются равнодушными к его переживаниям и часто неадекватно реагируют на эмоциональное состояние сверстника, совершая действия, которые приводят к возникновению у него отрицательных переживаний (2/3 детей 2–3 лет);

- неуверенность в приближении к сверстнику и речевом обращении к нему, отсутствие доверительности прикосновения, обращенности к «лицу» (половина возрастной группы);

- отношение к другому ребенку как к существенной помехе, препятствующей собственной активности. Это проявляется в том, что ребенок может оттолкнуть сверстника, нагрубить ему, сломать его постройку и т. п. (1/3 детей);

- восприятие сверстника как неодушевленного объекта. Например, в ответ на просьбу воспитателя позвать сверстника ребенок подходит к нему сбоку или со спины и, без обращения по имени, передает поручение с помощью физических действий (подталкивание) и коротких побуждающих слов: «Иди!», «Ну!» (1/4 возрастной группы);

- отказ контактировать с ровесником в ситуациях вынужденного или заданного взаимодействия (4,1 % детей).

Только 16,7 % детей раннего возраста обращаются к сверстникам по имени, используют невербальные средства (прикосновение) и проявляют адекватные эмоции, адресованные другому как равному себе партнеру. В связи с этим не следует недооценивать роль организации эмоционально значимого общения между малышами в группах детей раннего возраста с целью развития у них навыков эмпатии и умения выражать собственные эмоции.

Наряду с моральными чувствами в раннем детстве возникает элементарная любознательность и происходит развитие *познавательных эмоций* при условии организации взрослым содержательных занимательных игр с детьми, игр с сюрпризным моментом, подвижных игр, а также проведения занятий, способствующих формированию самостоятельности, умелости. Особая роль в формировании познавательных эмоций отводится действиям ребенка: предметно-процессуальным, в том числе с дидактическими игрушками (1 г. 1 мес. – 1 г. 6 мес.); предметно-специфическим с дидактическими игрушками (1 г. 7 мес. – 2 г.); предметно-результативным игровым действиям в дидактических, конструктивных играх (2 г. 1 мес. – 2 г. 6 мес.); предметно-конструктивным действиям с игровым сюжетом, ситуативно-игровым действиям (2 г. 7 мес. – 3 г.) [12; 13; 68].

В раннем возрасте происходит формирование *эстетических чувств*. Первоначально они возникают как эмоциональные переживания, ситуативно связанные с эстетическими впечатлениями: ребенок с интересом воспринимает напевность и ритмичность потешек, песенок, стихов, у него появляются любимые мелодии; он учится отличать красивое от некрасивого, гармоничное от дисгармоничного, например, замечает красивое в природе, обстановке, одежде и, наоборот, выражает неудовольствие к грязному, к поломанным вещам. На третьем году жизни дети начинают понимать

комическое, юмор и громко смеются при виде наряженной в платье танцующей дрессированной собачки. Следует указать и на возникновение в этом возрасте эмоционально выраженной потребности ребенка в эстетическом самоосуществлении в художественной деятельности [2; 12].

К особой группе эмоциональных переживаний, непосредственно связанных с деятельностью, ее успешностью или неуспешностью, трудностями в осуществлении и завершении, относят *праксические чувства*. Благоприятные условия для возникновения разнообразных эмоций и чувств ребенка создает ведущая в этом возрасте деятельность – предметная.

Проследим поэтапное изменение характера эмоционального реагирования ребенка в процессе действий с предметами [13]:

– *на первом этапе* действия ребенка кратковременны, умение отсутствует, преобладают импульсивные реакции, напряженность при сосредоточении, отвлекаемость. На удачный результат действий малыш реагирует улыбкой, в ситуации затруднения, наоборот, напряжен, проявляет недовольство, злость, может отказаться от действий;

– *на втором этапе* действия с предметами становятся более длительными, появляются умелые действия. Преобладают интерес, сосредоточение, азарт, приятные вокализации. На удачный результат действий и на промежуточные успехи ребенок реагирует радостью, восторгом, хлопками, а неудача сопровождается вздохами, кряхтением и недовольным бормотанием;

– *на третьем этапе* действия становятся относительно четкими, умелыми, длительными, доводятся до результата. Ребенок спокоен, уверен, увлечен, сосредоточен, внимателен. На удачный результат самостоятельного действия реагирует улыбками, смехом, радостью; при незначительных неудачах проявляет упорство (характерны голосовое подбадривание, пыхтение);

– *на четвертом этапе* ребенок действует умело, спокойно, сосредоточенно. Характерно возникновение познавательно-продуктивных эмоций – особых положительных эмоций, которые являются стержневыми в сложном механизме становления предметной деятельности.

Таким образом, раннее детство представляет собой важный период в формировании эмоций и высших чувств ребенка.

Выражение эмоций и чувств в первые три года жизни носит непосредственный, яркий характер. В силу того, что в поведении детей много широко разлитых, иррадиированных реакций, радость часто проявляется не только улыбкой, но и общими оживленными движениями, громким визгом, хлопанием в ладоши [2]. Говоря другими словами, ребенок всем существом выражает собственное эмоциональное переживание. Способность к выражению положительных и отрицательных эмоций развивается в первые три года жизни благодаря опыту внутрисемейных отношений и отношений со сверстниками [87].

В период между полутора и тремя годами дети начинают *словесно обозначать собственные эмоции и эмоции других людей*, обсуждать эмо-

ции, возникшие в прошлом и будущие эмоции, а также говорить о причинах возникновения и последствиях эмоционального реагирования.

Детские высказывания о причинах и последствиях эмоций можно дифференцировать на три категории: высказывания о событиях или действиях, которые предшествуют возникновению определенного эмоционального состояния («Я обнимаю. Малыш будет счастлив»); сообщения о включении в ситуацию, мотивированном воспринятым или переживаемым негативным эмоциональным состоянием («Не плачь, мама. Все будет в порядке»); высказывания, объясняющие эмоции с точки зрения психического состояния или эмоциональной экспрессии («Я сейчас не плачу. Я счастлив») [99]. Чаще всего дети говорят о собственных эмоциях, но способны также обсуждать чувства других людей и приписывать различные эмоции куклам, животным и вымышленным персонажам. Доказано, что подобные ссылки на эмоции являются не простыми дополнениями или заменителями мимического и поведенческого компонентов эмоционального реагирования, а соотносены с внеязыковой действительностью референтными высказываниями [105].

В период с полутора до трех лет происходит достаточно интенсивное *увеличение объема словаря эмоций* [99; 108]. Наличие слов для обозначения эмоциональных переживаний предоставляет детям возможность получить эмоциональную поддержку в трудных обстоятельствах, осуществить взаимный обмен эмоциональным опытом с другими людьми, а также составить представление о собственных эмоциях, причинах их возникновения и возможных последствиях эмоционального реагирования.

Несмотря на то, что раннем детстве эмоциональные процессы относятся исключительно к сфере произвольной регуляции, главным новообразованием, с которым ребенок подходит к дошкольному возрасту, становится возникновение связи между аффектом и интеллектом, возникновение образов и представлений, обладающих побудительной силой и вступающих в игру мотивационных тенденций, управляющих поведением ребенка [5]. Речь идет о начальном этапе *становления произвольности эмоциональных процессов* – способности подчинять собственные непосредственные желания сознательно поставленным целям.

Предпосылки для регуляции эмоций создает включение в эмоциональные процессы слова в совокупности с установлением связи между чувством и представлением [54]. Овладение речью приводит к тому, что определенные слова приобретают для ребенка условно-эмоциональное значение и способность выражать положительное или отрицательное отношение к нему со стороны взрослых. В свою очередь слова, выражающие оценки, становятся основой формирующихся в дальнейшем чувств и моральных суждений. Все это создает основу для развития речевой регуляции поведения, придавая действиям ребенка целенаправленность.

Дети раннего возраста могут использовать несколько самостоятельных схем регулирования эмоций [101]: ориентировка на стимул или от него; самоотвлечение через самоутешение или аутостимуляцию; приближе-

ние к ситуации, отступление от нее или когнитивные и символические изменения ситуации посредством игры. Со временем дети начинают видеть связь между предпринятыми усилиями в регуляции эмоций и изменениями в их эмоциональном состоянии и приобретают гибкость в выборе оптимальных способов управления эмоциями в конкретных условиях. К концу раннего детства у ребенка появляется высокая эмоциональная сдержанность (не кричит в общественном месте, выполняет просьбы, перестает плакать при запрете), действия становятся менее импульсивными.

Далее остановимся на проявлениях *кризиса в развитии эмоциональной сферы ребенка*.

Первый кризис эмоционального развития возникает *в начале 2-го года жизни*. Временная аффективная дезадаптация связана с трудностью активного включения в процесс эмоциональной регуляции уровня полевой реактивности: перед ребенком встает задача самостоятельной адаптации к нестабильным условиям окружающего мира, однако прежние способы взаимодействия, выработанные ранее в стабильных условиях контактов с матерью, оказываются недостаточными, поэтому ребенок временно попадает под влияние силовых воздействий окружающего поля и временно перестает учитывать реальную опасность [54]. Характерный пример «полевого» поведения – стремление бежать в направлении понравившегося предмета, не замечая препятствий, карабкаться на все доступные предметы и т. п. Говоря словами Л. С. Выготского, каждая вещь заряжена для ребенка аффективной притягивающей или отталкивающей силой и соответствующим образом провоцирует его на действие [14, с. 341].

Способом выхода из первого кризиса является внешняя организация взрослым поведения ребенка посредством переключения его внимания на другой объект, то есть указания другой аффективной точки в окружающем пространстве. Самостоятельное преодоление импульсивности в аффективных действиях становится возможным при появлении у ребенка способности подчинять собственное поведение аффективно значимой цели, когда образ желаемого начинает направлять и корректировать последовательность поведенческих актов.

Второй кризис – *кризис 3 лет* – связан с активным включением в процесс эмоциональной регуляции уровня экспансии и появлением выраженного стремления ребенка к самоутверждению [54]. Кризис 3 лет сопровождается *нарушениями свойств эмоциональной регуляции* [8]: ситуативной обусловленности (неадекватно длительное реагирование ребенка в форме затяжной истерики на безобидное замечание); предметности (возникновение смешанной агрессивности, когда ребенок в ответ на негативное воздействие взрослого усиливает враждебность к третьему лицу, чаще всего к ближайшему ребенку); избирательности (генерализация негативизма или пассивный «уход» от общения). Поясним, что негативизм, в отличие от непослушания, во-первых, представляет собой акт социального характера, адресованный к человеку, а не к содержанию того, о чем ребенка просят; во-вторых, отражает новое отношение ребенка к собственному

аффекту, когда он поступает наперекор своей тенденции, а не действует непосредственно под влиянием аффекта [14, с. 369].

«В кризисе трех лет, – пишет Л. С. Выготский, – происходит то, что называется раздвоением: здесь могут быть конфликты, ребенок может ругать мать, игрушки, предложенные в неподходящий момент, он может разломать их со злости, происходит изменение аффективно-волевой сферы, что указывает на возросшую самостоятельность и активность ребенка» [14, с. 372]. Напротив, слишком большая пассивность и «послушность» в этом возрасте – сигнал нарушения нормального аффективного развития.

В заключение отметим, что прохождение стабильных и динамических (кризисных) стадий в процессе формирования эмоциональной регуляции необходимо для гармоничного развития ребенка. В норме его взаимоотношения со взрослым гармонизируются, и ребенок начинает строить собственное поведение с учетом эмоциональных установок окружающих людей.

Норму в формировании личности в раннем детстве можно фиксировать по следующим показателям [8]:

– *радость освоения окружающего мира, сенсомоторных и речевых «достижений»;*

– *эмоциональное дифференцирование «своих» (как предметов привязанностей) и «чужих»;*

– *высокая эмоциональная лабильность;*

– *аффектообразный характер эмоциональной регуляции: незначительность повода и неожиданность возникновения, очень быстрое нарастание интенсивности, довольно быстрое «снятие» возбуждения, полная амнезия как повода, так и самого периода эмоционального поведения (примерной временной нормой эмоционального реагирования, начиная от момента прекращения эмоциогенного воздействия, можно считать 5–10 минут);*

– *сочетание высокой реактивности и подвижности эмоциональной регуляции с повышенной чувствительностью к эндогенным процессам.*

Контрольные вопросы и задания

1. Докажите, что эмоциональная лабильность является специфической характеристикой раннего возраста. Приведите примеры проявления эмоциональной лабильности ребенка.

2. Какой механизм эмоциональной регуляции появляется в раннем возрасте?

3. Раскройте причины возникновения положительных и отрицательных эмоциональных переживаний в раннем детстве.

4. Какие индивидуальные особенности эмоционального реагирования, общедвигательной активности и характера ориентировочных реакций детей выделены в исследовании Т. И. Константиновой?

5. Какие моральные чувства развиваются в раннем детстве?

6. Раскройте специфику эмпатийного реагирования ребенка 2-го и 3-го года жизни.

7. Назовите условия формирования познавательных эмоций в раннем возрасте.

8. Как проявляются эстетические чувства в раннем детстве?

9. Как изменяются эмоциональные реакции ребенка в процессе овладения предметными действиями?

10. Как развивается экспрессивная сторона эмоций и чувств в раннем детстве?

11. Докажите, что ранний возраст является начальным этапом становления произвольности эмоциональных процессов.

12. Охарактеризуйте кризисные стадии в процессе формирования у ребенка эмоциональной регуляции.

13. Что составляет норму эмоционального развития в раннем возрасте?

14. Решите педагогические задачи по теме.

Задача № 1. Мама 2-летнего Дениса, отдавая ребенка в детский сад, очень переживает за него. Она обращается к воспитателю с просьбой, которая больше напоминает приказ: «Дениска не любит, когда рядом с ним громко разговаривают, он пугается. Не сажайте его с озорниками – мы его воспитываем в любви и заботе и не хотим, чтобы он видел, что кто-то дерется. И, самое главное, пусть он играет один, чтобы его не обижали».

1. *Как Вы считаете, права ли мама малыша?*

2. *Как воспитателю следует отреагировать на подобную «просьбу»?*

Задача № 2. В игровом уголке первой младшей группы были две одинаковые новые куклы. Стоило Наташе взять одну из них, как к кукле тут же потянулась Настя: «Моя, я хочу играть!» Наташа не отступала: «Я первая взяла!» Ссора девочек закончилась тем, что рука куклы осталась у Насти, а остальная часть – у Наташи. Настя заплакала. Наташа поспешила отдать ей куклу, но Настя не успокоилась. Тогда Наташа стала обнимать плачущую девочку и, немного подождав, предложила ей свой любимый кошелечек, но Настя продолжала плакать. Окончательно смутившись, Наташа подошла к воспитателю. На вопрос о том, кто виноват, девочка тихо ответила: «Я».

1. *Почему возникла ссора между детьми?*

2. *Как называется такая форма эмпатийного реагирования ребенка на переживания сверстника?*

3. *О чем свидетельствует тот факт, что девочка взяла на себя вину за произошедшее?*

1.2. ИЗМЕНЕНИЯ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

При переходе от раннего к дошкольному возрасту происходят изменения в аффективно-потребностной сфере личности ребенка, связанные с формированием ориентации в основных смыслах человеческой деятельности, с освоением задач, мотивов и норм отношений между людьми [31; 94]. В этот период расширяются социальные связи ребенка с окружающими, его эмоциональный отклик становится объектом определенного отношения взрослых, а *основная роль в регуляции социального поведения принадлежит уровню эмоционального контроля*. Этот уровень эмоциональной регуляции позволяет дошкольнику наладить эмоциональное взаимодействие с другими людьми, выработать способы ориентировки в их эмоциональных переживаниях, усвоить правила и нормы взаимодействия с окружающими [54].

На протяжении дошкольного детства *меняется характер эмоционального общения ребенка со взрослым*. Динамику эмоционального общения можно представить следующим образом [76]:

- сообщение ребенка о собственном эмоциональном состоянии, рассчитанное на сопереживание взрослого и его поддержку;
- обращение ко взрослому за эмоциональной поддержкой в процессе деятельности;
- сообщения дошкольника о чувствах симпатии и расположения ко взрослому;
- интимные сообщения ребенка, имеющие отношение к его жизненным интересам и его личности;
- расспросы дошкольника о личности взрослого, свидетельствующие об интересе к нему;
- эмоциональные контакты со взрослым, эмоциональное отношение которого к разным объектам является для ребенка своеобразным эталоном для «проверки» собственных эмоциональных реакций и оценок.

С прохождением кризиса трех лет в связи с перестройкой социальных отношений ребенка с окружающими людьми *усложняется предметное содержание эмоциональных проявлений*. Это означает, что фактически любое содержание – взрослый, сверстник, предметы и игрушки, действия с ними – может стать для дошкольника притягательным и эмоциогенным. Обратим внимание, что в дошкольном возрасте эмоции ребенка все чаще начинают выделять в качестве объекта и цели другого человека как носителя норм, полномочий и социального статуса [8].

В этот возрастной период формируется устойчивое эмоциональное отношение ребенка к различным объектам, увеличивается время протекания эмоционального реагирования и *происходит трансформация эмоциональной лабильности в пластичность эмоций*, которая характеризуется

гибкостью смены эмоциональных переживаний, опосредованной нейтральными формами эмоциональных состояний. *Усложняется модальность эмоций*, что находит отражение в возникновении разнообразных оттенков и нюансов достаточно длительных и глубоких социальных чувств: обиды, вины, ревности, зависти, сопереживания и других чувств. *Изменяется и форма проявления детьми эмоций*. Это свидетельствует о том, что дошкольник начинает искать средства овладения собственным эмоциональным состоянием [14; 30; 35; 95].

В дошкольном возрасте начинают складываться более сложные по составу и мотивации формы игровой и продуктивной деятельности, выполнение которых требует от ребенка не только умения предварительно представить отдаленные результаты действия, но и заранее прочувствовать тот смысл, который они будут иметь как для него самого, так и для окружающих его людей. Рассматривая вопрос о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка, А. В. Запорожец отмечал следующее: «Если на более ранних стадиях возрастного и функционального развития аффекты возникают, так сказать, *post factum*, в качестве положительной или отрицательной эмоциональной оценки непосредственно воспринимаемой ситуации и уже фактически достигнутого результата действий, то на более поздних генетических ступенях они могут появляться до выполнения действия в форме эмоционального предвосхищения его возможных последствий и той представляемой ситуации, которая может возникнуть, когда действие будет завершено» [31, с. 269].

Рассматриваемый механизм эмоциональной регуляции – *эмоциональное предвосхищение предполагаемых результатов собственных и чужих действий* – появляется на 4-м году жизни и позволяет активизировать прошлый опыт дошкольника, что также находит отражение в его способности переживать чувства стыда и вины как эмоциональные последствия совершенных в недавнем прошлом негативных действий. Поясним, что для возникновения «отдаленного» предвосхищения требуются более сложные формы мотивационно-смысловой ориентировки, осуществляемой в представляемом плане, и формирование такого свойства эмоциональной регуляции, как *пространственно-временное смещение (эмоциональное смещение)* – обеспечение перемещения индивида в идеальном пространстве и времени посредством эмоций, когда прошлое и будущее переживается с соответствующей эмоциональной окраской [8].

Эмоциональное предвосхищение формируется на основе практического взаимодействия ребенка с окружающей действительностью и возникает в результате особой внутренней ориентировочно-исследовательской деятельности, где «...складывается своеобразная функциональная система, в которой органически сочетаются как собственно аффективные, так и особые познавательные процессы. Развиваясь в этой системе, эмоции интеллектуализируются, становятся *умными*, обобщенными, предвосхищающими, а процессы познавательные, функционируя в данной системе, приобретают аффективный характер и начинают выполнять особую роль

смыслоразличения и смыслообразования» [31, с. 269–270]. Таким образом, в основе предвосхищения лежит единство аффекта и интеллекта (Л. С. Выготский), характерное для высших специфически человеческих чувств. Эмоциональное предвосхищение играет важную роль в процессе возникновения у ребенка социальных мотивов, а его отсутствие может рассматриваться как показатель отклонения в формировании личности дошкольника.

В период дошкольного детства *меняется роль чувства как мотива действия*. Это связано с тем влиянием, которое оказывает оценка поступков ребенка окружающими людьми на характер его чувств и эмоциональную мотивацию его действий [98]. Так, если в 3–4 года переживание эмоций злости и сочувствия тут же становится побуждением к действию, то в возрасте 4–5 лет чувство как мотив действия выступает в такой форме далеко не всегда. С одной стороны, ребенок может уклониться от непосредственного проявления чувства в действии и выразить его мимически или вербально, зная неодобрительное отношение окружающих к тем или иным действиям; с другой стороны, он может стремиться совершить определенные действия ради социального поощрения. Конечно, в этом возрасте актуальные потребности ребенка еще тесно переплетаются с его импульсивной активностью, однако в норме *развитие избирательности эмоционального процесса сочетается со снижением его импульсивности и повышением опосредованности* [8].

Центральным новообразованием развития эмоциональной сферы ребенка старшего дошкольного возраста становится *эмоциональная коррекция поведения*, которая обуславливает согласование общей направленности и динамики поведения субъекта с личностным смыслом проблемной ситуации и производимых в ней действий для удовлетворения его потребностей и интересов, для реализации его ценностных установок. Этот механизм эмоциональной регуляции неразрывно связан с развитием познавательных психических процессов, с появлением простейших видов продуктивной деятельности, результаты которой имеют значение не только для самого ребенка, но и для окружающих его сверстников и взрослых, а также с формированием социальных мотивов поведения дошкольника [31; 78]. Поясним, что на ранней стадии формирования новых социальных мотивов поведения эмоциональная коррекция носит запаздывающий характер, но по мере возрастания их побудительной силы совершается переход к опережающей эмоциональной коррекции действий.

Далее раскроем два основных направления в развитии эмоциональной сферы в дошкольном детстве: усложнение содержания эмоциональной сферы и изменение экспрессивной стороны эмоций и чувств.

Итак, первое направление связано с *усложнением содержания эмоциональной сферы дошкольника*.

Для психического здоровья детей необходима сбалансированность положительных и отрицательных эмоций, которая обеспечивает поддержание душевного равновесия и жизнеутверждающего поведения и опреде-

ляет модальность общего эмоционального фона психической жизни дошкольника. *Положительный эмоциональный фон* ребенка характеризуется достаточно стабильным и конструктивным принятием себя и окружающей действительности. К основным факторам возникновения у дошкольника радости относятся внимание и ласка, общение с родителями в совместной с ними деятельности, положительная оценка взрослым воспроизведенного ребенком социального эталона в поведении, участие ребенка в ролевых играх со сверстниками, его собственные достижения, возможность наблюдать за живыми объектами и заботиться о них [8; 40; 47; 95].

Наиболее эмоционально насыщенной для каждого человека является система личных отношений, поэтому к главным причинам детских *огорчений* следует отнести разлад в семье, ссоры со сверстниками, проявление несправедливости по отношению к ребенку. Сильные отрицательные эмоциональные переживания возникают у ребенка в ответ на фрустрацию потребности в поддержке близких взрослых и «оседают» в его самосознании в виде стойкого закрепления эмоционально-личностного и телесного неблагополучия, ощущения одиночества, отверженности, неуверенности в себе, искажения смысловой позиции взросления вплоть до инфантилизации [56].

Пожалуй, нецелесообразно искусственно ограничивать круг переживаний ребенка, так как уберечь его от всех отрицательных воздействий вряд ли возможно. «Никогда в жизни человек не проливает столько слез, как в детстве, – пишет Г. Т. Хоментаскас, – и они не менее характерны для жизни детей, чем широкая улыбка или смех. Дети интенсивно переживают всю гамму человеческих эмоций» [91, с. 68]. Тем не менее, родители часто придерживаются позиции сверхзаботы об эмоциональном состоянии ребенка: «...родители завязывают своему чаду глазки: “Не надо смотреть на все это, это опасно, вдруг что-то увидишь и испугаешься. И ушки завяжем, чтобы ты не смог услышать грубости, несправедливости окружающего. И ротик завяжем – не дай бог, что-то не то скажешь, тебя обидят. Чтобы что-либо ты не натворил, не сделал, мы тебе и ручки свяжем..., а чтобы ты не пошел, куда не стоит ходить, туда, где опасно и страшно, мы тебе и ножки свяжем... А самое главное – это твои чувства, мы не хотим, чтобы тебя обидели люди, мальчики или девочки, нам не нужно, чтобы ты, наш любимый ребеночек, переживал, страдал, огорчался, мы завяжем тебе и сердце. Вот теперь ты в полной безопасности, ты не ошибешься в жизни!”» [52, с. 76].

Конечно, данный пример сверхзаботы является утрированным. Гораздо разумнее – научить ребенка переживать и горе, и плохое самочувствие, и неудачи, и ошибки, не забывая о том, что в целом его должна окружать атмосфера радости, заботы, добра.

В период дошкольного детства, наряду с формированием общего эмоционального фона психической жизни ребенка, *интенсивно развиваются высшие чувства*, возникновение которых связано в первую очередь с изме-

нением содержания и структуры деятельности дошкольника: моральные, эстетические, интеллектуальные и практические чувства [31; 94; 95; 98].

В дошкольном возрасте происходит интенсивное усвоение первичных этических норм поведения и формирование связанных с ними моральных чувств. *Моральные чувства* дошкольника, зачатки которых наблюдаются в раннем детстве, достигают достаточно высокой степени развития при соответствующих условиях нравственного воспитания в результате практического выполнения ребенком предъявляемых ему нравственных требований и играют важную роль в становлении его личности.

Специфическим феноменом эмоциональной регуляции в этот возрастной период является *чувство вины*, связанное с новым типом самосознания ребенка и его способностью эмоционально возвращаться в прошлое [7; 8]. Считаем важным указать на качественное различие между переживаниями стыда и вины: если стыд связан с первым уровнем моральной регуляции, где в качестве инстанции, определяющей, поступает ли ребенок «хорошо» или «плохо», выступают реальные «другие», то чувство вины является более сложным и длительным переживанием и соотносится не столько с возможными оценками конкретных людей, сколько с должным как идеалом поведения. В связи с этим внимание человека, испытывающего чувство вины, фокусируется на себе как на выполняющем «неправильные» действия («Я сделал(а) это плохо»), а его действия направлены прежде всего на возмещение ущерба, нанесенного другим людям.

Особую эмоциональную окраску приобретает отношение ребенка к родителям. Наряду с проявлениями любви, нежности и привязанности у дошкольника может возникнуть и чувство ревности, если ему покажется, что другой ребенок пользуется большим вниманием взрослых.

Эмоциональный компонент самооценки дошкольника составляют *чувства гордости и самоуважения*, которые становятся мотивами его поведения и приобретают к 7 годам характер индивидуальных устойчивых проявлений личности. Разумеется, у ребенка может возникнуть и эгоизм – стремление сохранить за собой право на всеобщее уважение при отсутствии обязанностей по отношению к другим. Это происходит в том случае, когда гордость и самоуважение заслоняют от него других людей.

Зачатки *чувства долга* появляются у ребенка уже на третьем году жизни в связи с формированием простейших нравственных представлений и приобретением опыта нравственных действий и поступков, совершаемых ребенком в семье и в детском саду. В возрасте 4–5 лет зарождается моральное сознание, способность понимать смысл требований и соотносить их с собственными поступками и действиями, с поступками окружающих, что приводит к возникновению более сложных проявлений чувства долга: переживаний удовольствия, радости при удачном выполнении собственных обязанностей и огорчения при нарушении установленных требований самим ребенком или другими людьми. Конечно, эти переживания первоначально не отличаются глубиной и устойчивостью и возникают главным образом во взаимоотношениях ребенка с теми людьми, к которым он ис-

пытывает привязанность, симпатию и сочувствие, однако с возрастом, в 5–7 лет, он проявляет чувство долга по отношению ко многим взрослым и сверстникам, в том числе и малышам, выполняя обязанности старшего по отношению к младшим с чувством удовлетворения и ответственности.

К концу дошкольного детства чувство долга распространяется на более широкий круг людей, с которыми ребенок непосредственно не взаимодействует, а возникающие переживания отличаются глубиной и длительностью. Дошкольник 6–7 лет осознает необходимость и обязательность соблюдения правил общественного поведения и подчиняет им собственные поступки. При нарушении правил и совершении недостойных поступков он испытывает отрицательные эмоциональные переживания: беспокойство, неловкость, вину [88; 94].

Сложным моральным чувством и формой толерантных отношений между людьми, имеющей устойчивый и избирательный характер, является *дружба*. Необходимыми условиями дружбы выступают взаимопонимание, открытость друг другу, доверительность, постоянная взаимопомощь, взаимный интерес к делам друга, искренность и бескорыстие чувств [26]. В дошкольном возрасте *чувства дружбы и товарищества* развиваются в направлении перехода от дружбы сразу с несколькими детьми и непродолжительной индивидуальной дружбы со многими по очереди, свойственной для дошкольников 5 лет, к парной дружбе у детей 5–7 лет, которая сочетается с широким товариществом при росте избирательности дружеских контактов [88]. Старшие дошкольники проявляют постоянство, привязанность в дружбе, придают большое значение нравственным качествам сверстников, готовы защищать дружеские взаимоотношения и считать поступки и результаты деятельности друзей лучшими даже вопреки справедливости.

В рассматриваемый возрастной период более устойчивыми показателями личности ребенка становятся *эмпатические переживания*. Напомним, что эмпатия – это основная способность человека эмоционально реагировать на переживания других людей и предпосылка для многих просоциальных моделей поведения – добровольного поведения, направленного на пользу другого [104]. Кроме того, эмпатия как способность человека понять и прочувствовать эмоциональное состояние другого является толерантным качеством личности. Развитая эмпатия облегчает процесс общения с людьми, повышает социальную активность и открытость [27]. Развитию эмпатии содействуют высокоуровневые когнитивные способности: исполнительные функции, язык и модель психического – способность объяснять, прогнозировать и интерпретировать поведение, приписывая себе и другим такие психические состояния, как желания, убеждения, намерения и эмоции.

В младшем и среднем дошкольном возрасте начинает функционировать механизм эмоционально-когнитивной децентрации, который позволяет ребенку в процессе общения со взрослыми и сверстниками предвосхи-

щать последствия возникающих ситуаций и эмоционально оценивать себя и других, развиваются более сложные *формы эмпатии* [8; 78; 85]:

– *сопереживание* – переживание в большей или меньшей степени аналогичных эмоций другого, ситуативное разделение переживания с другим;

– *сочувствие* – переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого человека, внеситуативное разделение переживания с другим. Адекватное сочувствие требует от субъекта эмпатии определенного интеллектуального развития и способности в социальном ориентировании;

– *содействие (соучастие)* – комплекс альтруистических актов, основанных на сопереживании и сочувствии. Эмоциональный отклик в форме содействия – существенный показатель эмоциональной отзывчивости ребенка к сверстнику.

По утверждению М. Хоффмана, зрелая эмпатия метакогнитивна, то есть человек осознает сопереживание и чувствует себя огорченным, но знает, что это ответ на чужое, а не на собственное несчастье. Это требует наличия осознания себя и других как отдельных субъектов с независимыми внутренними состояниями, которые лишь частично отражаются во внешнем поведении [106]. Следует особенно подчеркнуть, что на основе пережитых в дошкольном детстве целостных эмпатийных процессов (сопереживание – сочувствие – содействие) закладывается эмпатийный стиль взаимодействия ребенка с другими людьми.

Также в среднем дошкольном возрасте у ребенка появляется принципиально новая способность *сопереживать вымышленным персонажам*, например, героям сказок. В свою очередь это требует умения представить во внутреннем плане эмоциональные состояния, которые испытывают герои в той или иной ситуации [78; 95].

Обратим внимание, что в современных психологических исследованиях [61] направленность внимания дошкольника к миру людей и миру эмоций, его *эмоциональная ориентация на другого* и готовность учитывать эмоциональное состояние другого в собственной деятельности рассматриваются как компоненты эмоционального интеллекта.

Данные наблюдений за контактами детей 3–5 лет со сверстниками в различных видах деятельности позволяют нам выделить следующие *уровни сформированности у детей эмоциональной ориентации на сверстника* [40, с. 127–128]:

– более половины младших дошкольников (54,1 %) и около трети детей среднего дошкольного возраста (30,4 %) имеют *низкий уровень сформированности эмоциональной ориентации на сверстника*. Они не замечают настроение другого ребенка, не умеют и не стремятся выразить сочувствие другому и проявить содействие, часто неадекватно реагируют на успех или неуспех других детей. Например, в ситуации эмоционального дискомфорта сверстника могут смеяться над ним вместо того, чтобы оказать посильную помощь; акцентируют внимание на неудачах сверстников,

критикуют их поделки, злорадствуют, если кто-то допускает ошибку, и, напротив, огорчаются, если другого ребенка поощряют в их присутствии;

– 43,2 % детей 3–4 лет и чуть более половины детей 4–5 лет (52,2 %) имеют *средний уровень* сформированности эмоциональной ориентации на сверстника, отличающийся нестабильностью. Они способны установить дружеские отношения с другими детьми, но замечают эмоциональное состояние сверстника только после указания взрослого или в том случае, когда ребенок сам сообщает о собственных переживаниях и просит о помощи. Действия по оказанию помощи не всегда отличаются инициативностью и часто носят формальный характер, проявление заботы и соучастия эпизодично, реакции на успех / неуспех сверстника также не всегда адекватны;

– только отдельные младшие дошкольники (2,7 %) и небольшая часть детей среднего дошкольного возраста (17,4 %) способны проявить внимание и чуткость к эмоциональному состоянию сверстника, с желанием оказать ему помощь без напоминания со стороны педагога, адекватно отреагировать на успех или неуспех другого ребенка и проявить в первом случае сорадование, во втором – сочувствие, содействие, что соответствует *высокому уровню* эмоциональной ориентации на сверстника.

В старшем дошкольном возрасте содержание эмпатийного реагирования ребенка определяет характер мотивации личности. Как показали исследования А. Д. Кошелевой, при эгоистической направленности ребенка в общении и удовлетворении им потребности в собственном благополучии эмпатия проявляется как сопереживание, а в случае альтруистической направленности и удовлетворения потребности в благополучии другого – как сочувствие [95]. В связи с этим правомерно говорить о проявлении в дошкольном детстве двух видов эмпатии [15]: *эгоцентрической*, связанной с переживаниями за себя (страдание, грусть, страх, радость в ответ на печаль другого, переживания зависти), и *гуманистической*, когда в ответ на неблагополучие окружающих возникают эмпатические переживания сострадания, сочувствия, жалости, а в ответ на благополучие других – сорадование.

Доминирование у дошкольника того или иного вида эмпатии по отношению к окружающим позволяет сделать вывод об уровне его *эмоциональной отзывчивости* – готовности и способности субъекта чувствовать, переживать, действовать так, как если бы этим другим являлся он сам [93, с. 52–53]:

– *высокий уровень* эмоциональной отзывчивости характеризуется проявлением гуманистической эмпатии, ярко выраженной эмоционально-социальной направленностью поведения и наличием способностей замечать, распознавать и адекватно реагировать на эмоциональное состояние другого;

– основу *среднего уровня* эмоциональной отзывчивости составляет смешанный тип эмпатии, когда дети в одних ситуациях проявляют гуманистическую, а в других – эгоцентрическую эмпатию, при этом эмоционально-действенное реагирование стимулируется извне, а в основе эмоцио-

нального отклика лежит узколичный мотив, например, мотив быть хорошим, привлечь внимание взрослого, заслужить похвалу;

– в основе *низкого уровня* эмоциональной отзывчивости – эгоцентрический тип эмпатии, для которой характерно стремление детей «взять» внимание взрослого на себя и в большей степени изобразить сочувствие сверстнику, чем реально его пережить.

О степени проявления эмоциональной отзывчивости старших дошкольников можно судить и на основе изучения их *эмоционального отношения к сверстнику в ситуации морального выбора*, когда ребенку предлагают после выполнения своего задания поиграть с игрушками или помочь находящемуся рядом сверстнику, который выполняет изначально более трудное задание [95]:

– дошкольники с проявлением высокой эмоциональной отзывчивости (5–7 человек) сразу обращают внимание на отрицательные эмоциональные переживания сверстника, испытывающего трудности в выполнении задания, и, вопреки собственным интересам, спешат его выручить;

– дети с нестабильными проявлениями эмоциональной отзывчивости (половина возрастной группы) обнаруживают переходы от содействия сверстнику к безразличию и наоборот. Это происходит потому, что ребенок, с одной стороны, не может не откликнуться на переживания сверстника, выполняющего более трудное задание, но, с другой стороны, переключение последнего на игру заставляет ребенка прекратить содействие. Для некоторых детей ситуация морального выбора оборачивается неразрешимой эмоционально-нравственной задачей (остаться помочь или уйти играть?);

– дошкольники с крайне низкими показателями эмоциональной отзывчивости (6–9 человек) активно сопротивляются помощи сверстнику, несмотря на побуждение взрослого к оказанию содействия продолжают развлекать привлекательную для себя деятельность, выстраивая при этом аргументы защитного поведения.

Как видим, в старшем дошкольном возрасте эмоциональные реакции ребенка приобретают самостоятельный характер и возникают в силу осознания им смысла ситуации.

Для большинства детей 5–7 лет (41,5 %) характерны нестабильное эмоциональное отношение к сверстнику и избирательный характер проявления эмоциональной отзывчивости, когда ребенок может замечать настроение товарища и во всем помогать ему, полностью игнорируя переживания детей, с которыми его не связывают дружеские отношения (*средний уровень* эмоциональной ориентации на сверстника). Примерно четверть детей этого возраста (26,3 %) лишь изредка пытаются установить дружеские отношения со сверстниками, равнодушно относятся к их переживаниям и не оказывают им помощь даже при побуждении взрослого к оказанию содействия (*низкий уровень* эмоциональной ориентации). Эмоционально-перцептивные способности хорошо развиты только у трети детей 5–7 лет (32,2 %): они могут распознать и адекватно отреагировать на

эмоциональное состояние сверстника, проявить заботу о других детях, адекватно их оценить, заметить затруднительное положение сверстника и бескорыстно предложить ему помощь (*высокий уровень эмоциональной ориентации на сверстника*) [40, с. 128].

Следует подчеркнуть, что *эмоциональная ориентация ребенка на сверстника* как особый, внутренний план поведения, формирующий принятие другого ребенка, открытие его как равного себе и готовность к контактам с ним, возникает и развивается на протяжении дошкольного детства в рамках определенных форм взаимодействия взрослого с ребенком в связи с учетом и реализацией различных психологических условий [47, с. 51]: отбор социального содержания и конкретных способов его презентации дошкольнику; деятельность или действия, посредством которых ребенок «входит» в это содержание и экспериментирует с ним; характер поставленных взрослым задач и особенности проблематизации содержания посредством разного рода задач; характер побуждающих и подкрепляющих воздействий взрослого, открывающих ребенку эмоциональный смысл его действий, адресованных другому.

В условиях организации продуктивных видов деятельности дошкольников, знакомства детей с природой и музыкой, восприятия художественной литературы развиваются их *эстетические переживания* – умение чувствовать красоту в окружающей жизни, в мире человеческих отношений, в произведениях искусства: чувства прекрасного и безобразного, возвышенного и комического, чувства гармонии, ритма. Эмоциональные проявления детей отличаются многообразием в силу того, что характер возникающих у них образов (музыкальных, литературных, графических), отношение к персонажам сказок и рассказов, а также исполнительская деятельность окрашены детскими переживаниями и отражают собственный эмоциональный опыт дошкольников.

Необходимой составной частью мыслительной деятельности дошкольников являются *интеллектуальные чувства*: удивление при встрече с новым, неизвестным, любопытство и любознательность, уверенность или сомнения в собственных суждениях, радость от верно найденного решения. Развитию интеллектуальных чувств детей и овладению ими познавательной деятельностью способствуют занятия и дидактические игры.

Практические чувства дошкольника непосредственно связаны с его деятельностью. Закономерная эмоциональная реакция ребенка на успех в деятельности – яркие положительные переживания, которые могут не проявляться бурно. И наоборот, неуспех в деятельности вызывает у него резкое проявление неудовлетворенности. Возникающие в ситуациях успеха-неуспеха в деятельности эмоциональные переживания ребенка являются важными для развития у него самооценки, мотивов действий и поступков, отношения к сверстникам, трудолюбия и лени [95; 98].

Таким образом, можно сделать вывод о значительном обогащении содержания эмоциональной сферы ребенка в период дошкольного детства.

Второе направление в развитии эмоциональной сферы дошкольников связано с *изменением экспрессивной стороны эмоций и чувств*.

Возраст с 4 до 7 лет является сензитивным периодом в эмоционально-экспрессивном развитии детей. В этот период происходят количественные и качественные изменения в восприятии, понимании и овладении ребенком эмоциональной экспрессией, переход ее в систему социально-нравственных чувств и окультуривание эмоционально-экспрессивных реакций [22]. Экспрессия начинает приобретать для ребенка значение специального предмета познания и управления: он усваивает «язык» чувств, учится с помощью взглядов, жестов, мимики, позы, движений, интонаций голоса выражать собственные эмоциональные переживания. Интенсивной эмоциональной насыщенностью отличается общение дошкольников со сверстниками. Это связано с тем, что сверстник во второй половине дошкольного детства становится для ребенка более предпочитаемым и привлекательным партнером по общению.

В зарубежных исследованиях [101; 102] *эмоциональная выразительность* рассматривается как ключевой аспект эмоциональной компетентности детей. Овладение экспрессивными навыками предполагает развитие у детей умения использовать эмоциональную коммуникацию для выражения ясных невербальных сообщений о социальной ситуации или отношениях, в том числе умения выразить сложные социальные эмоции в соответствующих контекстах, а также развитие эмпатийного реагирования на эмоции сверстников. Со временем дошкольники приобретают эмоциональную компетентность в способах выражения эмоций и начинают понимать, что соответствующее эмоциональное сообщение – это то сообщение, которое «срабатывает» в определенной обстановке или с конкретным партнером, а способ, интенсивность и продолжительность такого сообщения имеют решающее значение и определяют успех или неудачу коммуникации. Также дети начинают осознавать различия между внутренним эмоциональным состоянием человека и его внешним выражением, приобретают знания о способах выражения социально целесообразных эмоций и необходимости контроля открытого проявления социально неодобряемых чувств.

Все нарушения выразительной моторики в дошкольном возрасте заслуживают пристального внимания, поскольку неумение ребенка адекватно выразить собственные эмоции и чувства, скованность мимико-жестовой речи затрудняют его общение со сверстниками и взрослыми. Не следует забывать, что выражение детьми эмоций, особенно их устойчивых форм, связано с социально-психологическим статусом дошкольников в группе сверстников и с оценкой педагогами степени их дружелюбия и агрессии.

Конечно, ребенок может не только невербально выразить собственное эмоциональное состояние, но и объяснить его словами. Суждения дошкольников об эмоциях основываются на более сложных причинно-следственных заключениях о социальных ситуациях, возрастает осознание детьми функции эмоций вызывать продолжительные переживания, которые могут привести к изменениям поведения в ситуациях, не связанных с

эмоциогенным событием; появляется понимание того, что одно и то же событие не обязательно оценивается участниками одинаково; возрастает осведомленность дошкольников о произвольной регуляции эмоций [99].

В возрасте 4–5 лет более 3/4 детей адекватно понимают содержательную сторону слов, используемых для обозначения эмоций, при этом понимание значения слов близко к пониманию, свойственному взрослым носителям языка (грусть – «когда скучно и хочется плакать»), или основывается на эмоциональном опыте детей (радость – «когда танцуют, веселятся. Когда в “Макдональдсе” праздник»; страх – «было страшно, но я не боялся – папа был рядом»). Понятия «радость», «грусть», «страх», «злость» находятся в этом возрасте в стадии развития: с одной стороны, словесные обозначения эмоций обладают ситуативной соотнесенностью, поскольку их содержательная сторона объясняется детьми посредством описания эмоциогенной ситуации, действий окружающих или субъективного состояния; с другой стороны, они содержат в себе обобщение, уровень которого, естественно, отличается от обобщения взрослых носителей языка [40, с. 81–90].

В 5–7 лет в толковании детьми смысла слов, обозначающих различные эмоциональные состояния (радость, гнев, удивление, грусть, горе, страх, стеснительность, стыд, презрение, отвращение), также отображаются ситуационные реакции, а доминирующим способом объяснения содержательной стороны слова является ситуативный способ – описание ситуации, в которой ребенок испытал или мог бы испытать ту или иную эмоцию [84].

Общую возрастную динамику развития у детей *языка эмоций* как совокупности вербальных обозначений эмоциональных состояний, которые служат средством их осознания, можно представить в виде перехода от вербального неструктурированного обозначения эмоций к их структурированному обозначению через обобщенные понятия, которое позже сочетается с обоснованием эмоций (выделением причин и условий их возникновения) и расширенным описанием различных эмоциональных состояний окружающих [38]. Процесс приобретения понятий, обозначающих эмоции, продолжается и за пределами дошкольного детства и характеризуется разнообразием, тонкостью, нюансами и сложностью используемых детьми словесных обозначений эмоций.

В связи с развитием эмоциональной регуляции и *функции контроля за выражением эмоций* в дошкольном возрасте происходит трансформация произвольного эмоционального реагирования в произвольное опосредованное выражение эмоций. Характер и вариации внешнего выражения эмоциональных переживаний ребенка и умение их контролировать определяет социальная целесообразность. Дети учатся проводить различия между собственным внутренним эмоциональным состоянием и внешним экспрессивным поведением и осваивают ряд правил выражения эмоций [108]: *симуляцию* – выражение непереживаемой эмоции; *подавление* – сокрытие выражения переживаемой эмоции; *маскировку* – замену выражения переживаемой эмоции на выражение непереживаемой эмоции.

Уже в 2–3 года ребенок способен преувеличивать эмоционально-экспрессивное поведение с целью привлечения внимания, например, имитировать глубокое расстройство для получения желаемого (эмоциональная симуляция). К старшему дошкольному возрасту актуализируется подавление интенсивности эмоционально-экспрессивного поведения, в частности подавление внешних проявлений отрицательных социальных эмоций (зависть, обида, презрение) в связи с осознанием и присвоением детьми социального запрета на выражение этих эмоциональных отношений. Наконец, самое позднее образование в дошкольном детстве – эмоциональная маскировка. Произвольным изменениям подвергается главным образом выражение отрицательных эмоций (гнев, печаль, страх), что приводит к усилению контроля за их выражением и совершенствованию механизмов их маскировки.

Понятие «*контроль эмоций*» как соответствующее выражение, использование и подавление эмоций, позволяющее ребенку справиться с положительными и отрицательными эмоциональными, когнитивными и социальными ситуациями (A. N. Blankson et al., 2013), может использоваться в качестве синонима понятия «регулирование эмоций».

Регулирование эмоций – способность согласовать переживание и выражение эмоций с контекстом (ситуацией) – второй ключевой аспект эмоциональной компетентности детей. По данным зарубежных исследований [101], дети 3–5 лет используют достаточно широкий диапазон стратегий регуляции собственных эмоций, например: *модуляция переживания* через самоуспокоение и изменение внешнего выражения переживаемой эмоции; *модификация ситуации* – избегание эмоционально напряженной ситуации или попытка ее изменить для предотвращения чрезмерного возбуждения; *когнитивная регуляция* эмоций – способность отказаться от цели, заменить ее или размышлять посредством каузальных атрибуций для восстановления комфортного самочувствия (например, ребенок, расстроенный из-за невозможности пойти купаться, может сказать себе, что он «не хотел идти в любом случае»); *переориентация внимания*; *решение проблемы*, в частности умение найти компромисс в случае недовольства действиями сверстника в совместной игре; *поиск социальной поддержки* со стороны взрослых; *вентиляция* – разрядка негативных эмоций (проявление агрессии, преувеличенно сильный плач).

Рост возможностей регуляции эмоций в старшем дошкольном возрасте связан со способностью детей отделять собственные чувства и действия и использовать слова для выражения негативных чувств в социально приемлемой форме, а также с возникновением к 7 годам осмысленной ориентировки в собственных переживаниях [14].

Старшие дошкольники осознают возможность контроля эмоций посредством изменения собственных мыслей (метакогнитивная регуляция эмоций) и могут применить поведенческие и метакогнитивные стратегии регуляции для ослабления собственных отрицательных эмоций [100]. В частности, дети 5–6 лет сообщают об использовании следующих стратегий регуляции отрицательных эмоций: достижение первоначальной цели или

ее замена, поиск социальной поддержки, метакогнитивная (изменение мыслей) и агент-ориентированная (стремление отомстить обидчику) стратегии для снижения *гнева*; стратегия изменения мыслей, поиск эмоциональной и социальной поддержки для повышения уверенности и преодоления *страха*; метакогнитивные стратегии, замена цели, социальная и эмоциональная поддержка для ослабления *печали*.

Представляется очевидным наличие связи между уровнем сформированности у старших дошкольников произвольной регуляции эмоций и используемыми детьми стратегиями регуляции отрицательных эмоций [40, с. 119–124]:

– дети 5–7 лет с низким уровнем регуляции эмоций, у которых отсутствует контроль за эмоциональными и поведенческими проявлениями и наблюдаются неадекватные эмоциональные реакции по силе, реагируют при переживании отрицательных эмоций (злость, грусть, страх) в соответствии с непосредственными эмоциональными побуждениями, то есть используют стратегию *вентиляции эмоций*, предпринимают попытки *переключения внимания* и, реже, *подавления* эмоций и *обращения за эмоциональной поддержкой*;

– старшие дошкольники со средним уровнем произвольной регуляции эмоций не всегда контролируют интенсивность мимических и поведенческих проявлений при переживании той или иной эмоции в различных ситуациях социального взаимодействия и используют наряду с *вентиляцией поведенческие стратегии* регуляции отрицательных эмоций (поиск эмоциональной поддержки, переключение внимания, выбор ситуации), а также указывают на возможность *изменения цели* для ослабления негативных эмоций;

– дети 5–7 лет, не испытывающие затруднений в осуществлении контроля за эмоциональными проявлениями в различных социальных контекстах (высокий уровень произвольной регуляции эмоций), имеют опыт применения *метакогнитивных стратегий* изменения целей и мыслей, а также стратегии *модуляции эмоциональной реакции* для регуляции собственных отрицательных эмоций; они способны *переключиться* на другую деятельность, осуществить *выбор эмоциональной ситуации* и *поиск эмоциональной поддержки*, реже действуют в соответствии с непосредственными эмоциональными побуждениями (в основном стратегия *вентиляции* используется детьми для ослабления *печали*).

Как видим, способность детей контролировать эмоции возрастает в период дошкольного детства. Дошкольники учатся сохранять или усиливать актуальные и полезные эмоции, ослаблять уместные, но не полезные эмоции, гасить неуместные эмоции с целью формирования удовлетворительных отношений с другими людьми, поэтому регуляция эмоций тесно связана с приобретением друзей в детском саду и с учительскими рейтингами социально целесообразного поведения детей в классе [101]. По данным современных исследований (B. L. Blair et al., 2015), дети с сильно выраженными положительными и отрицательными эмоциональными прояв-

лениями с большей степенью вероятности будут отвергнуты сверстниками в отличие от принятых группой детей, демонстрирующих высокую степень регуляторной компетенции и способных взаимодействовать с ровесниками более позитивно.

С этих позиций речь идет не только о развитии у дошкольников представлений о том, как нужно себя вести в той или иной ситуации, но и о формировании у них *произвольности эмоциональных процессов*. Это эмоциональное новообразование возникает в конце дошкольного детства на уровне регуляции поведения и является результатом всего хода психического развития ребенка.

Особенности становления произвольной регуляции переживания и выражения эмоций у детей дошкольного возраста изучали Л. И. Божович, Г. М. Бреслав, А. В. Запорожец, Я. З. Неверович [5; 8; 31; 78]. Первоначальное становление произвольной регуляции осуществляется в условиях игровой деятельности, где ребенок с удовольствием ограничивает себя даже в самой любимой форме активности – активности в движении, если согласно игровому правилу необходимо замереть. Однако на 5–6-м году жизни произвольность распространяется и на другие виды деятельности (коммуникативную, учебную), при этом игровой мотив активизации эмоциональной регуляции поведенческих действий является доминантным. Следовательно, игра дошкольника является средством развития произвольности эмоциональных процессов и «школой» эмоций (Л. С. Выготский).

Итак, на протяжении дошкольного детства эмоции проходят путь прогрессивного развития и приобретают все более богатое содержание и более сложные формы проявления под влиянием социальных условий жизни и воспитания. К основным *особенностям формирования эмоциональной сферы личности* в дошкольном возрасте следует отнести [30, с. 130–162]:

- постепенное отделение субъективного отношения ребенка от объекта его эмоциональных переживаний;
- зависимость эмоционального состояния ребенка от сложившихся взаимоотношений со взрослыми и сверстниками;
- связь эмоций и чувств дошкольника с определенными социальными ситуациями. Характерный пример – возникновение у ребенка аффективных реакций при нарушении привычной ситуации (изменение режима, уклада жизни) и состояния фрустрации при неудовлетворении его новых потребностей в кризисный период;
- формирование у дошкольников высших чувств, среди которых особая роль в усвоении детьми образцов и правил поведения принадлежит чувствам гордости и стыда; появление способности сочувствовать литературному герою;
- становление гуманного отношения к людям и возникновение особых «умных» эмоций – эмоционального предвосхищения;

– распознавание эмоционального состояния сверстника по внешнему проявлению (мимика, жесты, поза) как необходимое условие возникновения гуманного отношения к нему; более успешное понимание детьми базовых эмоций по сравнению с их оттенками;

– усвоение ребенком «языка» чувств – принятых в обществе форм выражения эмоциональных переживаний посредством мимики, жестов, поз, движений, интонаций голоса;

– произвольность эмоций дошкольника, формирование навыков управления эмоциями как главное направление развития эмоциональной сферы.

Основными показателями нормального хода формирования личности в дошкольном возрасте являются [8]:

– положительная окраска участия ребенка в ролевых играх, где возникает необходимость подчинять собственные непосредственные желания требованиям роли;

– появление эмоциональной децентрации;

– наличие выраженного эмоционального смещения (не менее суток);

– радость от правильного (положительно оцененного взрослым) воспроизведения социального эталона поведения.

Контрольные вопросы и задания

1. Как меняется эмоциональная сфера ребенка в период дошкольного детства? Чем обусловлены происходящие изменения?

2. Назовите основные причины возникновения у дошкольника радости и огорчения.

3. Считаете ли вы целесообразной позицию сверхзаботы взрослых о чувствах ребенка? Ответ обоснуйте.

4. Раскройте особенности формирования моральных чувств в дошкольном детстве.

5. В чем отличие сопереживания, сочувствия и содействия как форм эмпатии?

6. Охарактеризуйте уровни сформированности эмоциональной ориентации на сверстника у детей 3–5 и 5–7 лет.

7. Как проявляется эмоциональная отзывчивость к сверстнику у детей старшего дошкольного возраста?

8. Каким образом и на какой основе развиваются эстетические, интеллектуальные и практические чувства в дошкольном детстве?

9. Какие изменения происходят в развитии экспрессивной стороны эмоций и чувств дошкольника?

10. Раскройте особенности вербализации эмоций детьми дошкольного возраста.

11. Какие правила выражения эмоций ребенок осваивает в период детства?

12. Какие стратегии регуляции собственных эмоций используют дошкольники 3–5 и 5–7 лет?

13. Докажите, что игра дошкольника – средство развития произвольности эмоциональных процессов.

14. Назовите основные особенности формирования эмоциональной сферы личности в дошкольном возрасте и показатели нормального хода формирования личности в этот период.

15. Решите педагогические задачи по теме.

Задача № 1. На занятии по математике (вторая младшая группа) каждый ребенок получил карточку с изображением геометрической фигуры, обозначающей его место в «вездеходе», построенном из стульев. Миша (3,5 года) быстро нашел свой стул, на котором лежала соответствующая карточка. Его друг, напротив, никак не мог найти свое место. Миша заметил затруднительное положение друга и помог ему. В это время воспитатель объявил детям об отправке «вездехода». Миша поспешил занять свое место, но опоздал и сел в «вездеход» последним.

1. Какова степень эмоциональной отзывчивости Миши?

2. Следует ли воспитателю отреагировать на проявление ребенком содействия сверстнику? Каким образом?

3. Стоит ли сделать мальчику замечание за опоздание?

Задача № 2. Старшая группа. Ваня зовет Даню играть в конструктор «Лего». Вскоре Ване надоедает эта игра, и он начинает бесцельно бродить по группе, интересуясь тем, чем заняты другие дети. Через некоторое время воспитатель просит всех детей убрать игрушки на место и предлагает поиграть в дидактическую игру. Ваня подбегает к воспитателю и заявляет, что будет водящим. Педагог обращает внимание мальчика на Даниила, который все еще убирает «Лего»: «Сначала, Ваня, нужно пойти и помочь Дане убрать конструктор. Ведь ты же его пригласил играть вместе?» Однако Ваня не торопится помочь другу: «Да ему уже мало осталось. И, вообще, я ушел, а он продолжал играть. Вот и пусть теперь убирает сам!»

1. Какова степень эмоциональной отзывчивости Вани? Какой тип направленности личности проявляется у него?

2. Какие действия необходимо предпринять педагогу для воспитания у мальчика эмоциональной отзывчивости?

1.3. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ³

Главное направление эмоционального развития в дошкольном возрасте – формирование произвольной регуляции эмоций. Способность регулировать эмоциональные состояния многие исследователи связывают с **эмоциональной устойчивостью** как индивидуальной характеристикой эмоциональной сферы. С разных концептуальных позиций понятие эмоциональной устойчивости рассматривается как [1]:

– *устойчивость эмоций* (эмоциональная стабильность, отсутствие склонности к частой смене эмоций);

– *функциональная устойчивость человека к эмоциогенным условиям* (способность эмоционально возбужденного человека сохранять направленность собственных действий, адекватное функционирование и контроль над выражением эмоций);

– *интегративное свойство личности*, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке.

Главным критерием эмоциональной устойчивости для большинства исследователей является эффективность деятельности в эмоциогенной обстановке. Следовательно, эмоциональную устойчивость можно определить как *функциональную систему эмоционального регулирования деятельности в эмоциогенной ситуации* [35, с. 266].

По мнению Е. П. Ильина, об истинной эмоциональной устойчивости следует говорить в том случае, когда определяются [36]: время появления эмоционального состояния при длительном и постоянном действии эмоциогенного фактора (чем позднее появляются эмоциональные состояния, тем, соответственно, выше эмоциональная устойчивость); сила эмоциогенного воздействия, вызывающая определенное эмоциональное состояние (чем больше сила этого воздействия, тем выше эмоциональная устойчивость).

Эмоциональная устойчивость дифференцируется на общую и ситуативную. *Общая эмоциональная устойчивость* обусловлена функциональными и психофизиологическими особенностями детского возраста: созреванием нервной системы, формированием механизмов регуляции и произвольности. Степень общей эмоциональной устойчивости характеризует отсроченность времени эмоциональных проявлений по отношению к воздействию эмоциогенного фактора. *Ситуативная эмоциональная устойчивость* обусловлена индивидуальными психологическими особенностями: содержанием эмоционального опыта, личностно-эмоциональной значимо-

³ Карелина И. О. Возрастные и индивидуальные особенности развития эмоциональной сферы детей : учебно-методическое пособие. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. – С. 33–39.

стью эмоциогенной ситуации, актуальным психологическим состоянием. Степень ситуативной эмоциональной устойчивости характеризует величина превышения пороговой величины эмоционального возбуждения.

Стабильное функционирование эмоциональной устойчивости у детей может быть констатировано только в старшем дошкольном возрасте в связи с преодолением эмоциональной лабильности и актуализацией механизмов эмоциональной регуляции – эмоционального предвосхищения и эмоциональной коррекции поведения [35].

К индивидуальным характеристикам эмоциональной сферы относят и **эмоциональную лабильность**. Как уже отмечалось, это свойство является специфической характеристикой раннего возраста. В дошкольном возрасте эмоциональная лабильность постепенно трансформируется в пластичность эмоций. В случае сохранения к 5–7 годам эмоциональной лабильности с выраженной неустойчивостью общего эмоционального фона и его высокой зависимостью от незначительных изменений ситуации (резкие переходы от эйфории к дисфории) констатируют отклонения в развитии эмоциональной сферы ребенка.

Характеристиками эмоциональной сферы человека в ее индивидуальных проявлениях являются также **эмоциональность** и **эмотивность**. Обобщенные представления отечественных исследователей находят отражение в определении *эмоциональности как свойств человека, характеризующих содержание, качество и динамику его эмоций и чувств* [63]:

- *содержательные свойства эмоциональности* связаны со стержневыми особенностями личности и отражают явления и ситуации, имеющие особую значимость для человека;

- *качественные свойства* характеризуют отношение индивида к явлениям окружающего мира и находят выражение в знаке и модальности доминирующих эмоций;

- *к динамическим свойствам эмоциональности* относятся особенности возникновения, протекания и прекращения эмоциональных процессов (индивидуальный эмоциональный порог, глубина, длительность, частота и пр.) и их внешнего выражения (характерный для индивида набор выразительных средств и степень насыщенности поведения эмоциональными проявлениями).

Эмоциональность как обобщенную характеристику эмоциональной сферы ребенка следует соотносить со свойствами его темперамента, с эмоциональным опытом, с особенностями переживания и выражения различных эмоциональных состояний.

Более объективной характеристикой эмоциональной сферы детей считается **эмотивность** – *качество, характеризующее специфику протекания эмоциональных процессов и выражающееся в пороге и форме выражения эмоциональных реакций* [35, с. 266]. Порог эмоциональных реакций (низкий / высокий) – это минимальная интенсивность эмоциогенного стимула, вызывающая эмоциональное реагирование, которое по форме выражения может быть открытым / закрытым.

Эмотивность определяет индивидуальное соотношение переживания и выражения эмоций. Так, дети с высоким порогом эмоций реагируют на негативный раздражитель высокой интенсивности при длительности его воздействия, тогда как дети с низким порогом эмоций раздражаются, пугаются и расстраиваются по незначительному поводу. Дошкольники с открытой формой выражения эмоций отличаются динамичностью, коммуникативностью, экспрессивностью, в то время как дети с закрытой формой эмоционального реагирования сдержанны в движениях и общении, спокойны, эмоционально холодны.

В экспериментальном исследовании Е. В. Никифоровой на основе методики дифференцированной оценки эмотивности ребенка в процессе наблюдения были выделены 3 группы дошкольников [35, с. 236–237]:

- *высокоэмотивные* дети с низким порогом эмотивности, высокой эмоциональной чувствительностью и ярким мимическим реагированием;
- *дети со средней эмотивностью*, достаточно эмоционально реагирующие на происходящее при скрытой форме мимического выражения эмоций;
- *дошкольники с низким уровнем эмотивности*, с пониженной эмоциональной чувствительностью при сопутствующем скрытом мимическом реагировании.

Следует учитывать, что в дошкольном возрасте социальные требования в сочетании с ростом произвольности эмоциональных процессов приводят к снижению эмоциональной экспрессивности независимо от степени эмотивности ребенка.

К индивидуальным показателям эмоционального развития относят и **эмоциональный стиль**. Условно при определении сущности данного феномена можно исходить из двух теоретических позиций, рассматривая эмоциональный стиль, с одной стороны, с точки зрения доминирования эмоциональных переживаний определенной модальности и знака, с другой стороны, с позиции концепции индивидуального стиля деятельности и теории интегральной индивидуальности.

В первом случае речь идет о так называемых *модальностных профилях*, об общей эмоциональной направленности и личностных стереотипах эмоционального реагирования на типичные жизненные ситуации [25; 69; 70; 71]. В качестве базальных рассматриваются 4 модальности эмоций (радость, гнев, страх, печаль), хотя, безусловно, своеобразие всех проявлений эмоциональной жизни человека не сводится только к ним. Представим основные выводы данного направления исследований эмоционального стиля [70, с. 77–78]:

- лица с выраженными склонностями к переживанию отрицательных эмоций демонстрируют значительно более высокий уровень саморегуляции в условиях неэмоциогенной деятельности, чем лица эмоционально-положительной и эмоционально-нейтральной направленности;

- склонность к переживанию положительных эмоций связана с общительностью, а диспозиция к переживаниям отрицательных эмоций – с замкнутостью;

- гендерные особенности эмоциональности состоят в предрасположенности мужчин к радости и гневу, женщин – к радости и страху;

- выраженная склонность к переживаниям *страха* проявляется, прежде всего, в стремлении обособиться, скрыть собственные мысли и чувства от других, а также в ожидании одобрения собственного поведения другими при общей тревожности и пассивности; напротив, человек с ярко выраженной *радостью* характеризуется открытостью, уверенностью, активностью, эмоциональной выразительностью, контактностью; склонность к переживаниям *гнева* порождает внутреннюю напряженность, импульсивность, пониженную эмоциональную устойчивость, увеличивает фрустрированность и беспокойство.

По мнению Л. Я. Дорфмана, эмоциональный стиль необходимо рассматривать *в контексте теории интегральной индивидуальности*. Автор вводит понятие **индивидуального стиля эмоциональных реакций**, подразумевая под ним индивидуально своеобразные реакции при переживании тех или иных эмоций в связи со свойствами индивидуальности и объективными требованиями деятельности, общения [28, с. 94–95]. Индикаторами эмоциональных реакций являются соответствующие изменения в соматике, моторике, мимике, акустических характеристиках голоса.

Обобщая приведенные выше подходы к определению сущности индивидуального эмоционального стиля, правомерно рассматривать его как *устойчивую совокупность индивидуальных особенностей переживания и выражения различных эмоциональных состояний* [35, с. 267].

К старшему дошкольному возрасту определенная модальностная направленность ребенка в сочетании с особенностями его экспрессии может быть классифицирована как индивидуальный эмоциональный стиль. При определении эмоционального стиля дошкольника необходимо обратить внимание на следующие показатели, которые должны носить стабильный и продолжительный характер (Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова, 2004):

- *знак* эмоциональных состояний, который дифференцирует эмоциональный фон настроения ребенка (положительный, отрицательный, нейтральный);

- *модальное содержание* преобладающих эмоций (радость, гнев, страх, печаль, презрение, отвращение, обида, стыд, вина, зависть);

- *стимул-факторы*, вызывающие определенные эмоциональные состояния;

- *формы закрепленного эмоционального реагирования*.

Таким образом, в качестве индивидуальных показателей эмоциональной сферы ребенка следует рассматривать эмоциональную устойчивость, эмоциональную лабильность, эмоциональность, эмотивность и эмоциональный стиль.

Контрольные вопросы и задания

1. В чем отличие общей и ситуативной эмоциональной устойчивости? В каком возрасте можно констатировать наличие у ребенка эмоциональной устойчивости?

2. Чем отличаются такие индивидуальные эмоциональные характеристики, как эмоциональность и эмотивность?

3. В каком случае эмоциональная лабильность ребенка может рассматриваться как показатель отклонения в развитии его эмоциональной сферы?

4. Что представляет собой индивидуальный эмоциональный стиль? По каким показателям можно определить эмоциональный стиль ребенка?

5. Решите педагогические задачи по теме.

Задача № 1. Прочитайте характеристики эмоционального реагирования детей и определите уровень их эмотивности.

«Андрей, 5 лет. Внутренне переживает эмоционально напряженную ситуацию: потирает руки, крутит пуговицы, но не выражает эмоции в мимике».

«Кирилл, 5 лет. Мальчик обычно эмоционально не вовлечен в ситуацию взаимодействия со сверстниками. При проведении спортивного соревнования, когда все дети группы подпрыгивают и подбадривают игроков своей команды, Кирилл стоит спокойно, иногда смотрит в окно».

Задача № 2. Определите преобладающий эмоциональный фон настроения ребенка и причины его возникновения.

Маша (5,5 лет) на занятиях по изобразительной деятельности и математике, требующих от нее умения действовать самостоятельно и принимать решения, обычно отодвигает от себя материал на край стола и тихонечко сидит, нервно потирая пальцы рук и поглядывая на воспитателя. На вопрос «Машенька, почему ты ничего не делаешь?» девочка робко отвечает: «У меня не получается». Начинает выполнять задание только при условии предметно-действенной помощи воспитателя.

Задача № 3. Застенчивая Юля долго не могла привыкнуть к коллективу, не принимала участия в занятиях, играх и других видах деятельности. В дальнейшем выяснилось, что ее пассивность является только внешней. На занятиях она была внимательна, но никак не решалась выступить. Возникающие у нее интересные и содержательные вопросы задавала сидящая рядом Аня. Для привлечения Юли к участию в занятиях воспитательница поступила следующим образом. Увидев, что Юля пришла в детский сад раньше других, она попросила ее помочь наклеить картину на картон. Когда все было готово, она задала Юле несколько вопросов по содержанию картины. Ответы были обстоятельные и интересные. Воспитательница выразила одобрение и сказала, что о картине девочка расскажет

всем на занятиях. Это было первое выступление Юли, подготовленное заранее. Дети выслушали его с большим интересом. Во время рассказа Юля волновалась, но рассказ довела до конца.

Как был осуществлен воспитателем индивидуальный подход к Юле с учетом ее особенностей эмоционального реагирования?

Задача № 4. В среднюю группу пришел пятилетний Дима, его перевели из другого детского сада. Он оказался очень неуравновешенным мальчиком, движения его были быстрыми, а эмоциональная устойчивость, сосредоточенность совершенно отсутствовали. На занятиях он мешал сверстникам. Когда остальные спали, он не хотел лежать смирно. Стоило на минуту отвернуться, как мальчик соскакивал с кровати и будил всех подряд. На прогулке он ссорился с детьми, разрушал постройки. Бывало, что выходил в вестибюль и выбрасывал из шкафов всю одежду на пол, срывал с вешалок значки. Дети часто обижались на Диму.

Определите задачи и приемы осуществления индивидуального подхода к мальчику, принимая во внимание особенности его эмоционального реагирования.

ГЛАВА II. ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ КОМПЛЕКСНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Эмоциональное развитие детей – это не только сложный комплексный закономерный процесс усложнения и обогащения эмоциональной сферы, но и целенаправленный педагогический процесс, тесно связанный с процессом социализации и творческой самореализации детей, усвоением культурных ценностей.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) во главу угла поставлена задача охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их *эмоционального благополучия* через непосредственное общение с каждым ребенком, уважительное отношение к ребенку, его чувствам и потребностям [72]. Задачи развития у детей эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания и формирования позитивных установок к различным видам труда и творчества рассматриваются в контексте социально-коммуникативного развития; задачи стимулирования сопереживания персонажам художественных произведений – в контексте художественно-эстетического развития детей.

К *целевым ориентирам* дошкольного образования в области *эмоционального развития* ребенка относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики его возможных достижений [72]: эмоциональная вовлеченность в действия с игрушками и другими предметами; проявление интереса к сверстникам; наличие эмоционального отклика на различные произведения культуры и искусства (младенческий и ранний возраст); наличие установки положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе; способность учитывать чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других; адекватное проявление собственных чувств; использование речи для выражения своих чувств (дошкольный возраст).

В современных комплексных образовательных программах дошкольного образования, соответствующих требованиям ФГОС ДО, задачи эмоционального развития детей включены в содержание социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития. Авторы программ выдвигают задачи обеспечения эмоционального благополучия ребенка, его эмоционального удовлетворения в общении со взрослыми и сверстниками, развития

эмоциональной отзывчивости детей, эмоционального насыщения различных видов детской деятельности и познания, удовлетворения потребности детей в эмоциональном насыщении в различных видах художественно-эстетической деятельности и ряд других задач.

Современный подход к эмоциональному развитию ребенка в дошкольной образовательной организации состоит в использовании средств, построенных на игровой и художественно-эстетической деятельности, которые способствуют эмоциональной реализации субъекта. Это связано с тем, что наиболее эффективным механизмом развития эмоциональной сферы детей является эмоциональное обусловливание – создание особой воображаемой эмоциональной связи между нейтральным и значимым объектом в идеальном плане.

Обратим внимание, что в ряде образовательных программ дошкольного образования развитие и обогащение эмоциональной сферы является основной идеей общего развития ребенка («Вдохновение», «Детский сад – Дом радости», «Детский сад 2100», «Детство», «От рождения до школы», «Радуга», «Развитие», «Тропинки», «Успех»), тогда как в остальных программах эмоциональная сфера рассматривается как составляющая развития ребенка, однако ее роль оценивается достаточно высоко.

Эмоциональное развитие детей младенческого, раннего и дошкольного возраста, наряду с их личностным, социальным, когнитивным и физическим развитием с учетом индивидуальных возможностей и ограничений в условиях новой социокультурной ситуации развития детства, является целью образовательной программы дошкольного образования **«Вдохновение»** (руководитель авторского коллектива – В. К. Загвоздкин) [73]. Целевыми ориентирами в эмоциональном и социально-эмоциональном развитии детей являются *метаэмоциональная компетентность* – способность к идентификации и выражению чувств, умение ощущать эмоциональное состояние других и адекватно на него реагировать и *эмоциональная компетентность* – проявление эмпатии. С целью развития эмоционального интеллекта дошкольников, их социальных и коммуникативных способностей, толерантности рекомендуется использовать различные формы организации детей: «Детский совет», «Магический круг», «Карапуши» и др.

Опираясь на теорию социального конструктивизма, согласно которой ключевую роль в стимулировании развития детей играет качество их взаимоотношений со взрослыми, авторы программы раскрывают роль коммуникации «ребенок – взрослый» в эмоциональном развитии ребенка (раздел «Социально-коммуникативное развитие») и значение эмоциональной атмосферы в организации образовательной деятельности при изложении содержания других разделов программы.

Осознанное выстраивание атмосферы доверия и эмоционального комфорта является важным направлением педагогической деятельности по программе в соответствии с принципом *эмоционального благополучия* [73]. Особое внимание уделяется обеспечению эмоционального благополучия ребенка в адаптационный период и укреплению его способностей к пре-

одолению стрессов и нагрузок. С этой целью предлагается научно обоснованная и практически апробированная методика перехода ребенка из семьи в дошкольную организацию – модель пошаговой адаптации и установления привязанности ребенка к воспитателю.

На актуализацию у детей состояния *радости и эмоционального подъема* направлена и реализация принципа амплификации развития через поддержку детской инициативы и интересов [73]. Это предполагает гибкое планирование образовательного процесса для достижения равновесия между собственной активностью ребенка и активностью взрослого, обогащающего опыт ребенка и поддерживающего его усилия по реализации собственного потенциала. Программа «Вдохновение» также предоставляет ребенку возможности открыть способы самовыражения в творчестве, в том числе эмоциональные способы.

Основная концептуальная идея образовательной программы дошкольного образования «*Детский сад – Дом радости*» (Н. М. Крылова) отражена в ее названии: детский сад для дошкольника – самый настоящий дом, где он проживает день максимально активно, переживает успешность и *эмоциональный комфорт*, испытывает *радость* как результат одновременного удовлетворения потребностей играть, общаться, познавать и потребности в самоутверждении, самосохранении и развитии себя как индивидуальности [48]. В связи с этим *линия развития эмоциональной сферы* находит отражение во всех направлениях программы, предусматривающих содействие амплификации социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития и саморазвития ребенка как неповторимой индивидуальности.

Ведущее направление программы – воспитание дошкольника как интеллигентного человека [48]. Содержание педагогической работы по данному направлению тесно связано с *эмоциональным развитием* детей и предполагает содействие: развитию умения понимать чувства других людей; ознакомлению детей с образцами адекватной эмоциональной реакции на то или иное эмоциональное состояние человека; овладению основами гуманного отношения к людям, развитию направленности на других людей, сопереживания, в том числе способности к сопереживанию и сочувствию по отношению к сверстнику; сохранению жизнерадостного настроения детей, развитию умения преодолевать негативные состояния.

В программе также решается задача удовлетворения потребности дошкольников в *эмоциональном насыщении* в различных видах художественной деятельности, раскрывается роль восприятия всех видов искусства, красоты природы и быта в возникновении эстетических переживаний детей: эмоциональной отзывчивости, восхищения и пр. Художественно-речевая и театральная-игровая деятельность используются также в целях мониторинга и коррекции эмоционального развития ребенка, создания благоприятной психологической атмосферы в группе.

В образовательной программе дошкольного образования «*Детский сад 2100*» (научные руководители – Д. И. Фельдштейн, Р. Н. Бунеев) вы-

двигаются задачи по разработке содержания, направленного на *развитие эмоциональной сферы* детей, их эмоциональной отзывчивости (программа развития и воспитания детей младенческого и раннего возраста); задачи воспитания у ребенка положительного, эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, эмоциональной отзывчивости, создания эмоционального комфорта и ощущения радости от совместной деятельности и общения со взрослыми и сверстниками (программа развития и воспитания детей дошкольного возраста) [65].

В младенческом и раннем возрасте указанные задачи решаются во всех разделах программы, при этом большое внимание уделяется организации предметной игровой среды, обеспечивающей *эмоциональное благополучие* малыша, и созданию благоприятной эмоциональной атмосферы в группе детей для ослабления адаптационного синдрома за счет технологии взаимодействия в триаде «ребёнок – родитель – педагог» в режиме адаптационной группы [65] и использования приемов (игры с песком и водой, слушание спокойной музыки, смехотерапия и пр.).

Задачи *эмоционального развития* дошкольников раскрываются в их взаимосвязи с различными видами деятельности:

- игровой (развитие способности к эмоциональному предвосхищению социальных последствий собственных действий; обеспечение благоприятной эмоциональной атмосферы; формирование эмоциональной отзывчивости, сопереживания, взаимопомощи);
- познавательно-исследовательской (формирование эмоционального отношения к миру; развитие социального и эмоционального интеллекта);
- коммуникативной (формирование представлений об эмоциях и чувствах; развитие эмоциональной отзывчивости);
- восприятием художественной литературы и фольклора (становление эмоциональной сферы ребенка как сферы читательской деятельности);
- конструированием (формирование эмоционального интеллекта в процессе обыгрывания созданной конструкции, изготовления подарков);
- изобразительной деятельностью (развитие эмоциональной отзывчивости на произведения изобразительного искусства, на красоту окружающих предметов, объектов природы; развитие сопереживания в ходе выполнения коллективных работ);
- музыкальной деятельностью (развитие способности эмоционально воспринимать музыку и через пластику, интонацию, танец передавать эмоциональное состояние; воспитание эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию близким людям, персонажам музыкальных произведений; развитие эмоционального интеллекта дошкольников);
- самообслуживанием и элементарным бытовым трудом (акцентирование внимания ребенка на результатах деятельности, приносящих радость и удовлетворение окружающим);
- двигательной деятельностью (познание ребенком внутреннего мира чувств, обучение умению анализировать их и управлять ими в процессе организуемых педагогом игр и тренинговых упражнений).

Все разделы комплексной образовательной программы дошкольного образования «*Детство*» (руководители авторского коллектива – Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева) пронизывают три взаимосвязанные линии развития ребенка, которые проявляются в интеграции социально-эмоционального, познавательного и созидательно-творческого отношения дошкольника к миру, что находит отражение в девизе программы – «*Чувствовать – Познавать – Творить*». Идея о целостности развития ребенка в условиях эмоционально насыщенного и познавательно привлекательного образовательного процесса, который дает возможность активно действовать и творить, относится к базовым идеям программы [42].

Содержание программы направлено на взаимодействие дошкольников с разными сферами культуры: с изобразительным искусством и музыкой, детской литературой и родным языком, миром природы, предметным и социальным миром, игровой, гигиенической, бытовой и двигательной культурой – при создании условий для эмоционального принятия детьми моральных и эстетических ценностей. Реализация программы нацелена на создание *эмоционально-комфортной обстановки* и благоприятной среды позитивного развития ребенка.

В группах детей раннего возраста, наряду с созданием условий для благоприятной адаптации малышей к детскому саду и поддержки их эмоционально-положительного состояния, одной из приоритетных задач является развитие на основе разного образовательного содержания *эмоциональной отзывчивости* детей, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения в детской деятельности, поведении, поступках [42].

В дошкольных группах содержание образовательной деятельности по *эмоциональному развитию* детей (образовательная область «Социально-коммуникативное развитие») ориентировано на:

- понимание и различение ярко выраженных эмоциональных состояний людей и их учет в общении при поддержке, побуждении, показе взрослого: пожалеть, угостить, ласково обратиться (4-й год жизни);

- понимание связи эмоций и поступков людей; освоение способов проявления отзывчивости на эмоциональное состояние детей и взрослых; отражение эмоций в имитационных играх, театрализации, этюдах (5-й год жизни);

- ознакомление с разнообразием проявлений эмоциональных состояний взрослых и сверстников; освоение способов эмоциональной поддержки сверстника, взрослого, пожилого человека (6-й год жизни);

- различение и называние широкого круга эмоций; формирование представлений о средствах внешнего выражения эмоций; освоение форм и способов проявления эмоциональной отзывчивости; понимание созвучности эмоциональных переживаний с природой, музыкой, поэзией; отражение эмоций в театрализованной деятельности, в рисовании, играх (7-й год жизни).

При реализации образовательной программы «Детство» педагог ежедневно планирует и создает в группе ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта [42]: ситуации реально-практического характера (оказание помощи малышам, старшим), условно-вербального характера (на основе жизненных сюжетов или сюжетов литературных произведений) и имитационно-игровые ситуации.

Образовательная программа дошкольного образования *«Золотой ключик»* (Г. Г. Кравцов и др.) нацелена на обеспечение условий для реализации максимально полноценного развития детей в соответствии с их возрастом и, одновременно, для их *эмоционального благополучия* и радостной жизни. Реализация содержания обязательных образовательных областей осуществляется в рамках системы событий (события-«погружения», события-кульминации, события-рефлексии), проживаемых детьми вместе со взрослыми в разновозрастных группах, где формируется особый микроклимат общей заботы, любви и поддержки [11].

Задачи *развития эмоциональной сферы* дошкольников решаются в ходе образовательной деятельности по социально-коммуникативному развитию (развитие эмоционального интеллекта детей посредством режиссерских, образных, сюжетно-ролевых и дидактических игр: «Домики настроения», домино «Чувства» и др.); речевому развитию (обучение детей умению переводить свои чувства в понятную другому знаковую форму и понимать чувства другого); художественно-эстетическому развитию (стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; обучение детей умению передавать движениями настроение музыки, находить выразительные средства для передачи событий, своих мыслей, чувств). Также авторы подчеркивают значимость эмоционального общения как формы реализации режимных процессов.

Реализация комплексной образовательной программы дошкольного образования *«Истоки»* (научный руководитель – Л. А. Парамонова) обеспечивает права ребенка на физическое, интеллектуальное, социальное и эмоциональное развитие на дошкольной ступени и при переходе к обучению в начальной школе [37]. Программа строится на основе теории А. В. Запорожца об амплификации развития ребенка в специфически детских видах деятельности, одно из положений которой – положение о появлении *«умных» эмоций* в результате большого удовлетворения от преодоления самими детьми трудностей в процессе решения проблемных задач. На успешное развитие и *эмоциональное благополучие* каждого ребенка ориентирован принцип учета индивидуальных особенностей, как личностных, так и различий в возможностях и темпе выполнения заданий.

В программе решается задача формирования *эмоциональной отзывчивости* детей в контексте их социально-коммуникативного развития [37]. Средствами и методами реализации этой образовательной задачи являются: непосредственно-эмоциональное общение взрослого с ребенком (младенчество); поощрение интереса ребенка к сверстнику, стремления поделиться сладостями, игрушками; побуждение пожалеть взрослого или

сверстника, если он обижен, огорчен (ранний возраст); помощь в распознавании переживаний близких взрослых и сверстников, в понимании причины изменения настроения, в установлении связи между поведением людей и их эмоциональным состоянием; художественные тексты, игры, упражнения, ситуации для выражения эмоций, установления контактов, обогащающие представления об эмоциональных состояниях людей; побуждение ребенка к проявлению отзывчивости к переживаниям близких взрослых или сверстников, к содействию им, к выражению чувств в приемлемой форме; демонстрация отрицательных переживаний по поводу негативного поведения ребенка (дошкольный возраст).

Эмоциональное развитие детей также определяет общую направленность образовательной деятельности в области художественно-эстетического развития и осуществляется средствами музыки, художественной литературы и изобразительной деятельности.

В соответствии с ФГОС ДО одной из задач комплексной образовательной программы дошкольного образования **«Миры детства: конструирование возможностей»** (Т. Н. Доронова и др., научный руководитель – А. Г. Асмолов) является охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия, условием которого выступает личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и детей как один из принципов формирования программы [74]. *Эмоциональное благополучие* ребенка, его самореализацию, полноту «проживания» дошкольного периода, включенность в различные виды культурной практики: сюжетные игры, игры с правилами, продуктивную и познавательно-исследовательскую деятельность, чтение художественной литературы, музыкальную деятельность, физическую культуру, бытовую практическую деятельность – обеспечивают сферы его инициативы: творческая, инициатива как целеполагание и волевое усилие, коммуникативная, познавательная и двигательная инициатива.

Средством воспитания *культуры чувств* дошкольников в программе выступает художественно-эстетическая деятельность. Достоинством программы является наличие методики организации воспитательных ситуаций для детей 5–7 лет, включающей ряд методик социально-личностного развития дошкольников [74]:

– методику организации межвозрастного общения, целью которой является формирование положительных эмоций у детей обеих возрастных групп и создание отношения к подобному общению как к интересному и приятному событию, а формами работы – концерт, подарки малышам, совместные хороводные и подвижные игры, совместные пешие прогулки, помощь в выполнении режимных моментов;

– методику «Волшебная труба», направленную на формирование у дошкольников способности находить достоинства в каждом члене группы и готовности увидеть в каждом человеке что-то положительное;

– методику «Руководство взрослым в игре», ориентированную на формирование у ребенка положительного отношения к себе, чувства самоуважения, собственного достоинства;

– методику «Моральные пьески», задача использования которой состоит в одновременном формировании у дошкольников эмоционального отношения к уважительной манере общения и к нарушению прав сверстников (сочувствие к жертвам, возмущение действиями обидчиков и одобрение тех, кто восстанавливает справедливость).

Важнейший образовательный ориентир программы дошкольного образования **«От рождения до школы»** (руководители авторского коллектива – Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, М. А. Васильева) – обеспечение *эмоционального благополучия* ребенка за счет уважения его индивидуальности, чуткости к его эмоциональному состоянию, поддержки его чувства собственного достоинства, создания атмосферы принятия. Программа строится на принципе культуросообразности, реализация которого восполняет недостатки эмоционального воспитания детей [66].

В младенческом возрасте образовательные задачи, связанные с *эмоциональным развитием* детей, сводятся к поддержке их эмоционально положительного состояния при проведении режимных процессов и игр-занятий, к развитию у них эмоциональной отзывчивости, доброжелательного отношения к близким людям; в первой группе детей раннего возраста – к поощрению доброжелательного отношения малышей к сверстникам, к побуждению детей к сочувствию и отзывчивости.

Содержание образовательной деятельности по развитию *эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости* у детей от 2 до 7 лет выделено в тематическом блоке «Социализация, развитие общения, нравственное воспитание» и направлено на: содействие накоплению опыта доброжелательных взаимоотношений детей со сверстниками; воспитание эмоциональной отзывчивости малышей посредством примера, поощрения; развитие у детей умения вместе радоваться успехам, красивым игрушкам и т. п. (от 2 до 3 лет); поощрение попыток детей пожалеть сверстника, помочь ему; создание игровых ситуаций, способствующих формированию у дошкольников внимательного, заботливого отношения к окружающим (от 3 до 4 лет); содействие формированию личностного отношения ребенка к соблюдению и нарушению моральных норм; воспитание чувства стыда за проступок; формирование доброжелательных взаимоотношений между детьми (от 4 до 5 лет); воспитание у дошкольников заботливого отношения к малышам, пожилым людям; формирование сочувствия, отзывчивости как качеств личности (от 5 до 7 лет).

Задачи воспитания читателя, способного испытывать *сострадание и сочувствие* к героям книги, и совершенствования художественно-речевых исполнительских навыков поставлены в тематическом блоке «Приобщение к художественной литературе». *Развитие эстетических чувств* детей, их эмоциональной восприимчивости осуществляется в процессе приобщения к искусству, изобразительной и музыкальной деятельности в рамках обра-

зовательной области «Художественно-эстетическое развитие». *Эмоциональное благополучие* ребенка позволяет обеспечить культурно-досуговая деятельность по интересам. Значимым средством *эмоционально-нравственного развития* детей является игровая деятельность [66].

Одной из системных и эффективных программ, направленных на развитие личности ребенка дошкольного возраста, является образовательная программа дошкольного образования «*Открытия*» (Е. Г. Юдина и др., научный руководитель – А. Г. Асмолов). Согласно ФГОС ДО, программа ориентирована на создание образовательной среды, которая обеспечивает *эмоциональное благополучие* детей [67]. Основным условием и средством достижения эмоционального благополучия каждого ребенка является личностно ориентированное взаимодействие взрослых и детей. Основную роль в образовательном процессе играют две образовательные модели: комплексно-тематическая (педагог – равный партнер, включенный в совместную с детьми деятельность) и средовая (педагог – создатель развивающей среды).

В силу того, что ребенок развивается через познание, *переживание* и преобразование окружающего мира, в программе уделяется особое внимание созданию развивающей образовательной среды, побуждающей детей к исследованию, проявлению инициативы и творчества, – центров активности [67], работа в которых способствует комплексному развитию дошкольников, в том числе *развитию их эмоциональной сферы*, во всех образовательных областях в условиях сотрудничества и содействия детей и педагогов. Так, игровой центр является идеальной ареной для эмоционально насыщенного обучения дошкольников. Изобразительная деятельность в центре искусств способствует развитию у детей умения выражать собственные чувства и представления об окружающем мире, позволяет ощутить удовлетворение от создания собственного продукта и радость успеха. Участие в процессе исследования в центре науки и естествознания обогащает эмоциональные переживания детей.

С целью развития *эмоциональной отзывчивости* дошкольников педагоги выбирают стратегию поддержки и создания сообщества, поощряя заинтересованность детей в эмоциональных состояниях сверстников, проявление детьми дружелюбия, доброжелательности, сорадования.

Одна из ключевых целей комплексной образовательной программы дошкольного образования «*Радуга*» (С. Г. Якобсон и др., научный руководитель – Е. В. Соловьёва) – обеспечить каждому ребёнку возможность *радостно* и содержательно прожить дошкольное детство. Несомненное достоинство программы – наличие *технологий создания атмосферы радостного проживания дошкольного детства* [23]:

- организация условий для полноценной адаптации каждого ребёнка к детскому саду;

- создание общей атмосферы безопасности, доброжелательности, принятия, доверия, эмоционального комфорта, тепла и понимания (введение добрых групповых традиций и традиций-ритуалов: «Утро радостных

встреч», «Сладкий час», «Круг хороших воспоминаний», «Для всех, для каждого», «День рождения»; учет настроения и пожеланий детей при планировании жизни в течение дня; использование музыки в целях регуляции настроения детей; создание уютного, тёплого, гармоничного, эстетически целостного и современного интерьера, соответствующего возрастным особенностям интересов и потребностей детей, и др.);

- поощрение желания детей свободно и выразительно двигаться под музыку;

- организация ярких радостных общих событий жизни детей (кукольные спектакли, праздники-сюрпризы и пр.);

- приглашение в группу интересных людей для встреч, проведения мастер-классов, концертов;

- удовлетворение потребности детей в творческом самовыражении;

- создание условий для участия родителей в жизни детского сада (выставки и фестивали семейного творчества, концерты и др.).

Осуществляя образовательную деятельность по *эмоциональному развитию* детей, содержание которой указано в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» [23], педагог должен:

- развивать эмоциональное общение малыша со взрослым; формировать эмоциональную отзывчивость, доброжелательное отношение ребёнка к близким людям; создавать условия для естественного эмоционального общения с детьми (младенчество);

- создавать условия для эмоционально-делового общения ребёнка со взрослым; обучать малышей умению выражать расположение сверстнику (ласковое дотрагивание, поглаживание, заглядывание в глаза друг другу) и взаимодействовать на положительной эмоциональной основе (1–2 года);

- учить детей характеризовать настроение людей и литературных персонажей; формировать доброжелательные отношения между детьми; содействовать развитию эмпатии малышей посредством собственного примера, введения добрых традиций жизни группы (2–3 года);

- формировать доброжелательные и равноправные отношения между детьми; создавать положительный психологический микроклимат в группе: выражать радость при встрече, использовать ласку и тёплое слово для выражения своего отношения к ребёнку, уважать индивидуальные вкусы и привычки детей; стимулировать эмоциональный отклик дошкольников на различные объекты и явления природы (3–4 года);

- продолжать формировать доброжелательные и равноправные отношения между сверстниками; обеспечивать приобретение детьми эмоционального опыта создания общего продукта; побуждать детей к выражению эмоций и чувств к объектам, явлениям и событиям (рассказы, рисунки и пр.), к использованию художественного слова, музыки, образных сравнений; формировать у дошкольников личное полярное отношение к положительным и отрицательным поступкам через моделирование обобщённых ситуаций с игровыми персонажами, чтение произведений художественной литературы (4–5 лет);

– формировать взаимоотношения детей со сверстниками как доброжелательные и равноправные; побуждать детей находить положительные черты в каждом члене группы; формировать заботливое отношение к более младшим детям; развивать эмпатию, вызывая у дошкольников при восприятии произведений художественной литературы, изобразительного и музыкального искусства чувство сострадания к героям, которые попали в сложную жизненную ситуацию, нуждаются в помощи или испытывают тревогу, боль, огорчение, обиду (5–6 и 6–8 лет).

Уточним, что задачи стимулирования *эмоциональной отзывчивости* во всех возрастных группах также решаются в процессе образовательной деятельности по художественно-эстетическому развитию [23].

Планируемым результатом освоения программы «Радуга» в области эмоционального развития ребенка является эмоциональная отзывчивость, способность к сопереживанию и сочувствию, наличие отклика на эмоции близких людей, сопереживание персонажам при восприятии произведений художественной литературы, театра, кино, изобразительной деятельности, музыки, а также красоты окружающего мира, природы; доброжелательность и спокойствие, дружелюбие к другим людям и живым существам.

В образовательной программе дошкольного образования *«Развитие»* (руководители авторского коллектива – Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко, А. И. Булычева) значимость эмоционального развития ребенка отражена в формулировке ее целей, связанных с развитием регуляторных способностей дошкольников, в том числе *эмоционального компонента регуляции*, с охраной и укреплением *эмоционального благополучия* детей [62]. Ведущим средством обеспечения положительного эмоционального состояния детей является игровая деятельность: через игру педагог вызывает у ребенка ощущение эмоциональной общности со взрослыми и сверстниками, чувство доверия к ним, воспитывает эмоционально сдержанную реакцию на проигрыш или выигрыш.

В соответствии с планируемыми результатами освоения программы в области социально-коммуникативного развития [62] ожидается наличие у ребенка следующих достижений в *развитии эмоциональной сферы*:

– опыт позитивных переживаний от общения и коллективной деятельности с другими детьми и взрослыми; осведомленность в названиях основных чувств и ситуациях их возникновения; умение выражать эмоции мимикой и действиями; умение определять собственное настроение, замечать настроение сверстников; развитие эмоциональной регуляции – возникновение положительных эмоциональных образов различных ситуаций пребывания в детском саду и адекватных реакций на них (младшая и средняя группы);

– умение понимать чувства другого человека; эмоциональная отзывчивость к чувствам сверстников и взрослых; умение передать собственное состояние вербально и с помощью средств художественной выразительности; сопереживание и сочувствие героям литературных произведений,

сверстникам; умение контролировать собственные эмоции при выигрыше и проигрыше (старшая и подготовительная группы).

Роль педагога в развитии *эмоционального интеллекта* детей состоит в проявлении внимания к чувствам детей в повседневном общении с ними, в словесном обозначении чувств и обучении дошкольников социально приемлемым способам выражения чувств. В свою очередь это требует профессиональной подготовки педагогов, умения принимать и адекватно проявлять собственные чувства.

Центральную задачу развития художественных способностей дошкольников авторы видят в развитии их *эмоциональной отзывчивости* на средства художественной выразительности в разных областях искусства, в овладении этими средствами при передаче собственного отношения к действительности [62].

Реализация стратегической цели образовательной программы дошкольного образования *«Разноцветная планета»* (научный руководитель – Е. А. Хамраева) направлена на создание условий *доброжелательных отношений* между детьми, принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, на основе диалога культур, а также на формирование коммуникативных личностных качеств у детей-билингвов, умения проявлять симпатию и дружеские чувства к сверстникам. В соответствии с ФГОС ДО одной из основных целей программы является обеспечение *эмоционального благополучия* и положительного отношения детей к себе, к другим людям, к миру [79].

Средством осуществления диалога культур народов России в программе выступает сказка. Особое внимание уделяется развитию *этических чувств* ребенка, актуализирующих его потребность участвовать в делах на благо Родины, людей и природы, уважение людей.

В фокусе внимания авторов программы находится развитие *эмоциональной отзывчивости* дошкольников: сопереживания и сочувствия близким людям, сверстникам, положительным персонажам сказок; проявления эмоций в процессе знакомства с иллюстрациями к сказкам, музыкальными произведениями, миром природы; адекватного реагирования на радостные и печальные события в семье, детском саду. Эти задачи решаются в ходе образовательной деятельности по направлению *«Социализация и коммуникация»* [79].

Возрастные возможности освоения ребенком программы включают характеристику развития его личности, интеллектуального и речевого развития, а также развития *эмоционального интеллекта* [79]:

– ребенок 3–4 лет способен к установлению невербальных контактов со взрослыми и сверстниками разных национальностей в различных видах деятельности; может различать и воспроизводить основные эмоциональные оттенки речи; способен при создании творческого продукта перевести эмоциональную информацию в разные формы творческой деятельности по побуждению взрослого;

– в чувственном опыте ребенка 5-го года жизни закрепляются базовые эмоциональные состояния (гнев, страх, печаль, радость, счастье) и смешанные чувства, развивается самопознание – первый этап развития внутреннего эмоционального интеллекта;

– ребенок 5–6 лет осваивает важную составляющую внешнего эмоционального интеллекта – управление отношениями; осуществляется переход ко второму этапу развития внутреннего эмоционального интеллекта – управлению собственными эмоциями;

– ребенок 6–8 лет начинает овладевать способностью сознательного влияния на собственные эмоции, что составляет третий этап в развитии эмоционального интеллекта, а также способностью использовать эмоции на благо себе и окружающим.

К средствам развития эмоциональной чувствительности ребенка авторы относят чтение художественной литературы, художественное творчество и музыку; к средствам формирования умения управлять эмоциями – сюжетно-ролевую игру, этнокультурный опыт, наследие художественной литературы, обучение технике снятия эмоционального напряжения; к средствам развития эмоционального интеллекта – управление реальными и вымышленными отношениями (в режиссерской игре).

Современной программой развивающего дошкольного образования, направленной на создание условий для общего психического развития детей средствами творческого воображения, является образовательная программа «*Тропинки*» (научный руководитель – В. Т. Кудрявцев) [3].

Цели *эмоционального развития* дошкольника сформулированы во всех разделах программы и связаны с развитием (формированием): эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания («Тропинка в мир людей»); эмоционально-ценностного отношения к труду («Тропинка в мир труда»); регуляции собственных эмоций в играх с правилами («Тропинка в мир свойств и качеств предметов»); способности испытывать восхищение от соприкосновения с природой и сопереживать всему живому («Тропинка в окружающий мир»); эмоционально-волевой сферы («Тропинка в мир математики»); интонационной выразительности речи («Тропинка в мир правильной речи»); эмоционально-нравственной культуры («Тропинка в мир художественной литературы»); эмоциональной отзывчивости на музыку («Тропинка в мир музыки»); эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, способности эстетического переживания на основе эмпатии и воображения («Тропинка в мир изобразительного искусства»); способности эмоционально переживать движение в качестве особого, неординарного «события» («Тропинка в мир движения»); эмоциональной регуляции и выразительности посредством упражнений, психогимнастики («Тропинка к здоровью»).

Авторы справедливо отмечают, что дошкольный возраст – это первая ступень в развитии *эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, эмпатии, сопереживания* сверстникам или своим близким [3]. Большие возможности для развития этих способностей представляют се-

мейные взаимоотношения, отношения между сверстниками, кризисные ситуации, которые можно обсуждать в группе на занятиях, чтение художественной литературы и просмотр мультфильмов с соответствующей смысловой нагрузкой при условии проведения беседы взрослого с детьми, в ходе которой будут расставлены правильные акценты.

«Матрицей» образовательной программы дошкольного образования «Успех» (руководитель авторского коллектива – Н. В. Федина) является содержание психолого-педагогической работы по развитию общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками, становлению самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий, развитию социального и *эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания*. Оно должно учитываться при организации всех видов детской деятельности, в процессе решения всех задач психолого-педагогической работы по направлениям развития ребёнка, представленным в пяти образовательных областях программы (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие) [18].

С целью обеспечения *развития эмоциональной сферы* детей раннего возраста педагог создает условия для приобретения детьми опыта: доброжелательного контактирования со взрослыми; понимания эмоциональных состояний близких взрослых и детей; проявлений эмоциональной отзывчивости в общении со взрослыми и сверстниками; адекватного реагирования на эмоциональные состояния сверстников; эмоционального понимания содержания и образов произведений детской литературы, сопереживания героям произведений; эмоционального реагирования на яркие цвета красок, а также при восприятии произведений изобразительного искусства, в которых переданы понятные детям чувства; положительного реагирования на совместные, а затем и самостоятельные действия по осуществлению гигиенических процедур и их результаты.

Организуя образовательную деятельность по развитию у дошкольников *эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания*, педагог создает условия для обеспечения развития представлений детей об эмоциональных состояниях людей и для приобретения детьми опыта: произвольного направления внимания на собственные эмоциональные ощущения, их различения и сравнения; произвольного и подражательного воспроизведения эмоций; понимания эмоциональных состояний людей и адекватного реагирования на них, в том числе на проявления агрессии; установления эмоциональных контактов со взрослыми и детьми; проявления доброжелательности, эмоциональной отзывчивости (сопереживания и сочувствия близким людям, привлекательным персонажам литературных произведений, мультфильмов, кинофильмов; адекватного отклика на радостные и печальные события в семье, детском саду; проявления внимания и заботы по отношению к детям другого пола, младшего возраста; понимания и использования в речи слов участия, сочувствия, сострадания).

В течение всего периода освоения программы *поддержание эмоционально-положительного настроения* ребёнка и «проживание» им содержания программы во всех видах детской деятельности обеспечивает примерный календарь праздников, который положен в основу реализации комплексно-тематического принципа построения программы [18].

Представленный обзор комплексных образовательных программ дошкольного образования позволяет сделать вывод о том, что в современной дошкольной образовательной организации преобладает *развивающий подход*: эмоциональное развитие рассматривается в программных документах как основная идея или составляющая общего развития детей, как одна из сфер личности ребенка, требующая особого педагогического внимания.

Задание для самостоятельной работы

Проанализируйте содержание одной из комплексных образовательных программ дошкольного образования по *плану*:

1. Сведения об образовательной программе дошкольного образования:

- авторы (авторский коллектив) программы;
- цели и задачи программы;
- ценности, научные основы программы;
- принципы и подходы к формированию программы;
- особенности содержания программы и ее отличие от других образовательных программ дошкольного образования.

2. Специфика постановки и средства реализации задач эмоционального развития детей в содержательном разделе программы в пяти образовательных областях (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие):

- обеспечение эмоционального благополучия ребенка;
- эмоциональное удовлетворение ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- развитие эмоциональной отзывчивости детей;
- эмоциональное насыщение различных видов детской деятельности, познания;
- удовлетворение потребности ребенка в эмоциональном насыщении в различных видах эстетической деятельности;
- другие задачи эмоционального развития детей.

3. Подход к развитию эмоциональной сферы ребенка.

Перечень комплексных образовательных программ дошкольного образования для анализа: «Вдохновение» (под ред. И. Е. Федосовой); «Детский сад – Дом радости» (Н. М. Крылова); «Детский сад 2100» (под ред. Р. Н. Бунеева); «Детство» (под ред. Т. И. Бабаевой, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой); «Золотой ключик» (под ред. Г. Г. Кравцова); «Истоки» (под ред. Л. А. Парамоновой); «Миры детства: конструирование возможностей» (под ред. Т. Н. Дороновой); «От рождения до школы» (под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой); «Открытия» (под

ред. Е. Г. Юдиной); «Радуга» (под ред. Е. В. Соловьёвой); «Развитие» (под ред. А. И. Булычевой); «Разноцветная планета» (под ред. Е. А. Хамраевой, Д. Б. Юматовой); «Тропинки» (под ред. В. Т. Кудрявцева); «Успех» (под ред. Н. В. Фединой) и другие образовательные программы, содержание которых соответствует ФГОС ДО.

2.2. ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ ПАРЦИАЛЬНЫХ ПРОГРАММ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА⁴

Период дошкольного детства является сензитивным для развития когнитивного, аффективного, экспрессивного и импрессивного компонентов *эмоциональной сферы* ребенка. В этот период функциональная потребность ребенка в эмоциональном насыщении преобразуется в стремление к определенным переживаниям собственных отношений к действительности и становится важным фактором, определяющим направленность его личности; происходит развитие системы представлений об эмоциях и словаря эмоциональной лексики, эмоционального реагирования и эмоциональных отношений, способов выражения эмоциональных состояний и навыков их распознавания. Следует особенно подчеркнуть, что через эмоциональную сферу как наиболее открытую область внутреннего мира ребенка происходит формирование более сложных, интегральных личностных образований.

Прежде чем перейти к характеристике парциальных программ развития и обогащения эмоциональной сферы детей, обратим внимание на то, что почти все представленные ниже программы, за исключением адресованных педагогам программ «Дружные ребята», «Познаю себя», «Эмоциональное развитие детей 5–10 лет» и «Я–Ты–Мы», ориентированы на их практическую реализацию педагогом-психологом. Тем не менее часть из них могут использоваться и воспитателями в совместной образовательной деятельности с детьми. Речь идет о таких программах, как: «Давай познакомимся!», «Здравствуй, я сам!», «Знакомим детей с эмоциональным миром человека», программа развития эмоциональной компетентности детей 5–6 лет, «Путешествие с Гномом», «Театр настроений», «Тропинка к своему Я».

В первую очередь рассмотрим *программы развития эмоциональной сферы дошкольников, рассчитанные на долгосрочную реализацию* в течение 3–4 лет пребывания детей в дошкольной образовательной организации: «Познаю себя», «Я–Ты–Мы», «Тропинка к своему Я», «Дружные ребята» и «Давай познакомимся!»

Программа социально-личностного развития детей от 2 до 8 лет «*Познаю себя*» (М. В. Корепанова, Е. В. Харламова) состоит из трех разделов [45]: «Я среди других» – познание ребёнком себя через отношения с другими; «Что я могу» – познание внутреннего мира чувств и состояний, обучение умению анализировать их и управлять ими; «Я и другие» – поиск ребенком своего места в обществе сверстников, развитие стремления к эмоционально-позитивным отношениям со сверстниками.

Познание детьми собственного мира чувств и состояний осуществляется в различных формах совместной деятельности с педагогом с учетом возраста детей: это художественные и музыкальные формы для характеристик и отображения эмоций, психогимнастические игры (2–3 года); беседы

⁴ Опубликовано: Akademická psychologie. – 2017. – № 4. – С. 20–33.

и игровые упражнения (3–4 года); игры и упражнения, итоговые игры-занятия по темам «Настроение», «Мои чувства» (4–5 лет).

Со старшими дошкольниками, наряду с беседами на связанные с эмоциональными и нравственными переживаниями темы, играми и упражнениями на развитие саморегуляции, рефлексии, эмпатии и др., проводятся занятия по самопознанию в форме путешествия по «Необыкновенной стране чувств». Программное содержание занятий блока «*Мир чувств, мир эмоций*» [45] способствует углублению представлений детей об эмоциях, осознанию и вербализации эмоций, ознакомлению с невербальными средствами их выражения и способами саморегуляции, формированию социальных переживаний и обогащению эмоционального опыта. Используется блочная компоновка занятий в соответствии с эмоциональными модальностями: «Радость», «Грусть», «Злость», «Страх», «Удивление». Наряду с различными играми применяются наглядные, словесные и практические методы реализации образовательных задач: рассматривание наглядного материала, чтение фрагментов литературных произведений, беседы, этюды, тренинговые и релаксационные упражнения, рисование, творческие задания, например, «Экологическая азбука эмоций» (создание эмоций с использованием в качестве мимических компонентов бумажных овощей, фруктов и ягод).

Реализация курса самопознания дошкольников предполагает активное участие их родителей (совместное ведение дневников «Это Я», оформление выставок семейных фотографий и пр.).

В парциальной программе «*Я–Ты–Мы*» (О. Л. Князева) раскрывается значение социально-эмоционального развития ребенка для становления его личностных, индивидуальных особенностей, формирования нравственных общечеловеческих ценностей. Исходные целеустановки программы [97]: стимулирование уверенности в себе (раздел «Уверенность в себе»); *развитие умения обходиться с чувствами, желаниями и мнениями самого себя и других* (раздел «Чувства, желания, взгляды»); формирование социальных навыков (раздел «Социальные навыки»).

Основными формами совместной образовательной деятельности педагога с дошкольниками являются занятия, дидактические игры, работа с альбомами: «Какой ты?» (для детей 3–4 лет); «Что тебе нравится?», «Веселые, грустные...» (для детей 4–5 лет); «Как вести себя» (для детей 4–6 лет); «Веселые, грустные...», «Мы все разные», «С кем ты дружишь?» (для дошкольников 5–6 лет) [97]. Содержание программы позволяет организовывать разнообразные виды совместной деятельности детей, родителей и педагогов: это постановка общих спектаклей, подготовка элементов декораций и костюмов, изготовление коллективных панно и пр.

Вариативные сценарии занятий по темам раздела «*Чувства, желания, взгляды*» позволяют педагогу решить круг задач: научить детей осознанному восприятию собственных эмоций, распознаванию эмоциональных состояний, анализу причин их возникновения, пониманию состояния

другого человека; познакомить детей со средствами выражения эмоций; развить эмоциональную регуляцию социального поведения детей.

Обсуждение тем этого раздела с младшими дошкольниками («Грусть и радость», «Изменение настроения», «Страшно») строится на материале знакомых сказок, что находит отражение в методическом обеспечении занятий: это рассказывание сказки, беседа, прослушивание музыкальных картинок и рассматривание иллюстраций к сказке, просмотр кукольного спектакля, игра-драматизация, инсценировка сказки. На занятиях с детьми средней и старшей групп перечень тем для обсуждения и, соответственно, спектр эмоциональных состояний и чувств расширяется: «Грусть, радость, спокойствие», «Печаль, горе», «Злость», «Страх», «Никто меня не любит», «Мимические признаки эмоций», «Твои поступки и чувства других», «Спорящие лица», «Горе». Основными видами деятельности являются: игра, театрализованная деятельность, восприятие художественной литературы, музыкальная и изобразительная деятельность, ручной труд.

Программа *«Тропинка к своему Я»* (О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев, И. М. Первушина) ориентирована на сохранение и формирование психологического здоровья дошкольников, которое включает три компонента, определяющих основные направления работы с детьми [92]: аксиологический компонент – положительное самоотношение и отношение к другим; инструментальный компонент – *умение понимать и описывать собственные эмоциональные состояния и состояния других людей, возможность свободно и открыто проявлять чувства без причинения вреда окружающим*, осознание причин и последствий собственного поведения и поведения других людей, то есть овладение рефлексией; потребностно-мотивационный компонент – наличие потребности в саморазвитии. Также выделяется развивающее направление работы с дошкольниками – адекватное ролевое развитие, формирование у детей *эмоциональной децентрации* и произвольной регуляции поведения.

Программа групповых развивающих занятий с дошкольниками реализуется воспитателем или педагогом-психологом в течение трех лет. С детьми 3–4 лет проводятся занятия по темам: «Чувства. Введение в мир психологии», «Чувства нужно уметь распознавать», «Полезные чувства: радость, любовь, забота», «Вредное чувство – обида», «Ссора. Какие чувства приводят к ссоре», «Какие чувства живут в природе». С дошкольниками 4–5 лет обсуждаются темы: «Кто я?», «Я – хозяин своих чувств», «Мои чувства», «Что такое счастье?» Занятия с детьми 5–6 лет посвящены темам: «Трудное чувство “дружба”», «Как можно изменить чувства другого человека», «Герои русского фольклора – какие они?», «Сильный человек – это человек с сильной волей», «Школа – это трудный и радостный путь к Знаниям» [92].

Включенные в содержание занятий игры, упражнения и задания направлены на *развитие всех компонентов эмоциональной сферы детей: когнитивного* – обогащение представлений о базовых эмоциях (радость, грусть, страх, злость), социальных эмоциях (счастье, доброта, дружба, со-

чувствие, обида, злоба, ссора) и некоторых чувствах (любовь, забота); развитие осознания эмоциональных состояний и понимания эмоций других людей; *экспрессивного* – овладение способами выражения и произвольной регуляции эмоций; *аффективного* – развитие сопереживания, сочувствия и содействия; *импрессивного* – обеспечение положительного эмоционального фона настроения детей.

Основой групповой работы с детьми является использование разных видов игр [92]: это ролевые игры – ролевая гимнастика (ролевые действия и ролевые образы животных, сказочных персонажей, социальных и семейных ролей, предметов) и психодрама (разыгрывание расправы с объектом страха, «оживление» мысленных картинок и терапевтических сказок, пальчиковые драматизации); психогимнастические и коммуникативные игры; игры и задания на развитие произвольности; игры на развитие воображения (вербальные игры – придумывание окончания ситуации, коллективное сочинение сказок, подбор ассоциаций к слову; невербальные игры – изображение с помощью выразительных средств живого существа или предмета; «мысленные картинки»).

Методическое обеспечение программы также включает задания с использованием компонентов терапевтических метафор (метафорический конфликт, метафорический кризис, поиск и нахождение внутренних ресурсов; торжество и праздник); групповое обсуждение чувств и направленное рисование как модификации эмоционально-символических методов; упражнения, основанные на методе активной нервно-мышечной релаксации, дыхательные и визуально-кинестетические техники.

Теоретическую основу парциальной программы воспитания гуманных чувств и отношений дошкольников *«Дружные ребята»* (Р. С. Буре, М. В. Воробьева, В. Н. Давидович и др.) составляет положение А. В. Запорожца о роли социальных эмоций в нравственном воспитании детей [29]. Программа ориентирована на создание педагогом обстановки *эмоционального комфорта* для каждого ребенка в группе детского сада, на *воспитание социальных чувств детей: отзывчивости, сопереживания, сочувствия, сорадости.*

Задачи воспитания у детей гуманных чувств и отношений имеют возрастную специфику и решаются методами морального воспитания [29]:

– в младшем дошкольном возрасте приоритетными являются задачи формирования у детей представлений о способах проявления эмоциональной отзывчивости, умения преодолевать ситуации собственного эмоционального дискомфорта и воспитания отзывчивости в ситуациях дискомфорта сверстников (*методы и приемы:* пример, показ и разъяснение способов проявления отзывчивости, рассматривание пар иллюстраций, на одной из которых изображен ребенок, попавший в беду, на другой – справляющийся с ней; беседа, демонстрация видеозарисовок, разыгрывание инсценировок, одобрение желательных действий и др.);

– в средней группе ставятся задачи развития у детей ориентации на эмоциональное состояние сверстников и формирования конкретных спо-

способов проявления гуманного отношения к ним (*методы и приемы*: рассмотрение картинок, отражающих ситуации эмоционального неблагополучия ребенка; чтение художественных произведений, беседа, игры-упражнения, побуждение к взаимообучению, положительная оценка реальных проявлений детей, пример добрых поступков детей и пр.);

– у старших дошкольников формируют представления о нормах гуманности и опыт доброжелательных проявлений в совместной деятельности, ориентацию на состояние и интересы сверстников; в подготовительной группе важно сформировать коллективистическую направленность личности ребенка и развить самостоятельность в проявлении гуманных чувств, сформировать положительное отношение к успехам сверстников и сочувствие к неудачам, предупредить проявления эгоизма и жестокости к сверстникам (*методы и приемы*: пример положительных поступков сверстников, беседа, рассмотрение картинок морального содержания, создание ситуаций, моделирование – графическое изображение анализа поступка, предложение продолжить или придумать рассказ, придумывание и разыгрывание истории с игрушками и др.).

Несмотря на разнообразие методов и приемов воспитания гуманных чувств и отношений, важнейшим средством создания доброжелательной обстановки в группе и поддержания положительного эмоционального состояния детей является общение педагога с каждым ребенком.

Основная цель программы тренингового развития и коррекции эмоционального мира детей 4–6 лет *«Давай познакомимся!»* (И. А. Пазухина) – *повысить осознание ребенком собственных эмоциональных проявлений и взаимоотношений, обеспечить всестороннее гармоничное развитие его личности, эмоциональный комфорт* [24]. Система работы по эмоциональному развитию детей состоит из 5 разделов и предусматривает организацию педагогом-психологом или воспитателем развивающих занятий в средней, старшей и подготовительной группах.

Содержание занятий по разделу *«Я и мои эмоции»* ориентировано на формирование у дошкольников знаний о базовых эмоциях (занятия по темам «Радость», «Удивление», «Страх», «Гнев», «Горе», «Интерес», «Наши настроения»); на развитие способности к осознанию собственных эмоций и распознаванию эмоций других людей; на формирование умения контролировать эмоции и адекватно их выражать; на развитие эмпатии. Содержание занятий по другим разделам программы способствует [24]: развитию у детей навыков самообладания и самоанализа (*«Я и Я»*); формированию позитивного отношения к сверстникам, развитию эмпатии, овладению невербальными средствами общения (*«Я и другие»*); развитию умения изображать животных с помощью выразительных средств, снятию страха перед ними, воспитанию сострадания к бездомному животному (*«Я и животные»*); осознанию себя как принимаемого и любимого члена семьи, проявлению уважения, доверия, взаимопонимания, взаимопомощи и заботливого отношения к членам семьи (*«Я и моя семья»*).

Основу методического обеспечения программы составляет комплексное использование наглядных (рассматривание рисунков и фотографий), словесных (чтение художественных произведений, рассказывание, сочинение историй, беседы), практических (моделирование и анализ ситуаций, упражнения, этюды) и игровых методов (игры-драматизации, сюжетно-ролевые, коммуникативные игры), а также игровой и художественно-эстетической деятельности. Предложена система домашних заданий для родителей и детей для каждой возрастной группы.

Для *развития эмоциональной сферы воспитанников разновозрастных групп* (от 3 до 6 лет) предназначены программы «Здравствуй, я сам!» и «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь».

Психологическая тренинговая программа работы с детьми 3–6 лет **«Здравствуй, я сам!»** (С. В. Крюкова) адресована педагогам-психологам или воспитателям и состоит из трех частей, содержание которых направлено на развитие у дошкольников восприятия («Потрогаю, понюхаю, посмотрю, послушаю, и если это можно есть, то, конечно, скушаю»); телесных ощущений и двигательной координации («Моя первая ступень в телесный мир»); *осознания и контроля собственных эмоциональных переживаний* («Здравствуй, я сам!») [50].

На занятиях ребенок проживает на телесном уровне эмоции радости, злости, страха, спокойствия; учится распознавать их по мимике, жестам, словам, поведению людей и сказочных персонажей. Занятия блока «Здравствуй, я сам!» строятся по схеме и включают в себя: приветствие; «Оживление дорожки» – оценивание эмоционального состояния детей посредством анализа цветовых выборов; «Дорожный танец» – выполнение ритмичных движений, передающих ту или иную эмоцию; игры и упражнения, например, «Что в домике лежит» (подбор предметов, обозначающих определенную эмоцию, поиск на своем теле участка, где «живет» эта эмоция, обозначение цветом этого места на контурном изображении, подбор картинок); изготовление человечков с определенным эмоциональным выражением лица; ритуал прощания.

Методическое обеспечение занятий соответствует возрастным особенностям дошкольников. Это игровые методы и приемы (сюрпризный момент, игры-приветствия, игры-путешествия, сенсорные игры и др.); наглядные (рассматривание наглядных пособий, просмотр мультфильмов), словесные (беседы взрослого с детьми, рассказывание сказок) и практические методы (слушание музыки, музыкально-ритмические движения, продуктивная деятельность, упражнения на визуализацию, телесно-ориентированные упражнения, гимнастика, релаксация и пр.).

Основная цель тренинговой программы эмоционального развития дошкольников 4–6 лет **«Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь»** (С. В. Крюкова) – *вести ребенка в сложный мир эмоций, помочь прожить и вербализовать эмоциональное состояние, понять его значение и создать собственный «эмоциональный фонд», который позволит ребенку ориентироваться в собственных эмоциях и эмоциях окружающих* [51].

Темы занятий, которые проводятся педагогом-психологом в форме мини-тренингов, отражают диапазон обсуждаемых с детьми эмоций: робость, радость, страх, удивление, самодовольство, злость, стыд, вина, отвращение, брезгливость. Итоговые занятия проводятся в творческой мастерской. Средствами и методами реализации образовательных задач в программе являются: игры (игры с именами, коммуникативные, игры-забавы и др.); упражнения на воспроизведение эмоций, на мышечную релаксацию, мимическая гимнастика и пр.; элементы сказкотерапии и психодрамы, рисование, рассматривание пиктограмм и фотографий, разыгрывание историй. Преимущественное внимание уделяется игровым и практическим методам, тогда как методы словесного воздействия, стимулирующие внутреннюю сферу ребенка, используются реже.

Тренинговая программа прошла апробацию в разновозрастных группах детей, поэтому рекомендуемую продолжительность занятий для детей 4–6 лет (30–40 минут) необходимо будет скорректировать при реализации программы в моновозрастных дошкольных группах.

Существуют программы, ориентированные на развитие у дошкольников эмоционально-волевого компонента психологической готовности к обучению в школе: «Чувства всякие нужны, чувства всякие важны», «Завтра в школу!», «Учимся быть вместе» и «Готовимся к школе вместе», «По сказочным дорожкам – к успеху».

Цель программы эмоционального-волевого развития детей 4–5 лет **«Чувства всякие нужны, чувства всякие важны»** (Т. А. Крылова, А. Г. Сумарокова) состоит в содействии укреплению психологического здоровья детей посредством *развития эмоционально-волевой сферы* [49]. В процессе организации развивающих занятий педагог-психолог через знакомство с человечками-чувствами вводит детей в мир базовых и социальных эмоций (радость, злость, страх, грусть, стыд и гордость): создает условия для распознавания и принятия детьми собственных эмоций; учит устанавливать связь между событием и эмоцией; учит демонстрировать эмоции с помощью выразительных средств; развивает способность детей к сопереживанию; создает предпосылки для формирования у дошкольников саморегуляции эмоциональных состояний (занятия по темам «Хозяин своей злости», «Хозяин своего страха» и пр.).

Занятия по программе построены на игровой деятельности и состоят из трех частей [49]:

- вводной части, включающей эмоционально насыщенные игровые упражнения, активизирующие детей;
- основной части, включающей познавательный компонент занятия – беседу, а также игры и упражнения на закрепление полученных знаний: игры и упражнения на невербальное выражение эмоций, на ориентировку в рисуночных и схематических изображениях эмоций, на установление связи между событием и эмоцией, между восприятием сенсорной информации и эмоциями; игры на развитие произвольности и др.;

– завершающей части, направленной на снижение мышечного напряжения (релаксационное упражнение и ритуал прощания).

Достоинством программы является наличие демонстрационного материала и возможность организации воспитателями некоторых игр и упражнений в режиме дня детей средней группы.

Реализация педагогом-психологом парциальной программы развития эмоций и навыков общения у детей 6–7 лет **«Завтра в школу!»** (А. В. Уханова) способствует развитию у дошкольников произвольной саморегуляции психофизического состояния и двигательной активности, *произвольной саморегуляции эмоционального состояния, социальных чувств*, коммуникативной компетентности и коммуникативных навыков.

Достоинством программы является приоритет игровой деятельности детей [89]: это игры и процедуры для знакомства, игры для тренировки произвольной регуляции двигательной активности и поведения, игры на развитие свойств внимания, способности концентрироваться на процессе осязания и тактильных ощущениях и др. (*часть 1. Саморегуляция психофизического состояния*); игры на развитие рефлексивных способностей; игры, способствующие развитию интереса к другому, взаимных симпатий и сплочению группы; игры, тренирующие конкретные навыки общения и пр. (*часть 3. Коммуникативные способности*).

Формирование когнитивной составляющей эмоционально-волевой саморегуляции (*часть 2. Саморегуляция эмоционального состояния*) осуществляется через ознакомление детей с эмоциональными состояниями (радость, грусть, гнев, страх, удивление, вина, стыд, недовольство, обида, отвращение, гордость, пренебрежение, робость, смущение, спокойствие); осознание и принятие детьми эмоционального состояния и его выражение в социально приемлемой форме. Обогащению знаний об эмоциях и эмоционального словаря, совершенствованию умений узнавать эмоции и понимать причины эмоционального поведения способствуют различные методы и средства: рассказ или показ историй и сказок с помощью кукол, обсуждение переживаний и поведения героев, беседа и поиск детьми в своем эмоциональном опыте аналогичных переживаний, ролевые игры, игры с правилами, театрализация, арттерапевтические процедуры (например, «Выброси обиду»), практические задания и упражнения.

Дополнительной частью программы является индивидуальная работа с родителями и детьми [89].

Тренинговая программа для детей старшей группы **«Учимся быть вместе»** (И. В. Спиридонова) и ее логическое продолжение для детей подготовительной к школе группы **«Готовимся к школе вместе»** (С. В. Рябцева) ориентированы на формирование у дошкольников навыков конструктивного межличностного общения и сотрудничества со сверстниками, *развитие эмоционально-волевой сферы*, формирование компонентов психологической готовности к обучению в школе [82]. Эти программы могут быть использованы не только в качестве психопрофилактических, но и в работе с дошкольниками «группы риска».

На тренинговых занятиях педагог-психолог решает круг задач, связанных с: расширением представлений детей об эмоциях (радость, грусть, страх, гнев, удивление, обида) и нравственных качествах (доброжелательность, дружелюбие, отзывчивость); развитием понимания детьми собственных эмоций и причин возникновения эмоций других людей; обучением дошкольников способам выражения и преодоления отрицательных эмоций; формированием положительного отношения детей к сверстникам, сочувствия, сострадания; поддержанием положительного эмоционального фона настроения детей. Методическим обеспечением занятий являются наглядные (рассматривание рисунков и фотографий), словесные (беседы, рассказывание, чтение художественных произведений, сочинение историй), игровые (игры с правилами и коммуникативные игры) и практические методы (моделирование и анализ проблемных ситуаций, этюды, упражнения, рисование эмоций, тренинг эмоций).

Программа развития эмоциональной сферы старших дошкольников *«По сказочным дорожкам – к успеху»* (Е. Н. Юрчук) нацелена на оказание ребенку помощи в развитии самосознания, *дифференциации и адекватной интерпретации эмоциональных состояний, формировании адекватных эмоциональных реакций, преодолении тревожности* [96]. Эта психопрофилактическая программа рассчитана на два цикла занятий, которые проводятся педагогом-психологом в старшей и подготовительной группах. Компоненты программы: *Я есть!* (Формирование социального доверия); *какой я?* (Гармонизация личности ребенка); *кто я?* (Развитие социальных эмоций); *я и другие* (развитие коммуникативных навыков); *я в мире* (развитие социальной активности); *я могу!* (Формирование адекватной самооценки, повышение саморегуляции и самоконтроля).

Развивающие занятия построены в форме мини-тренингов с включением элементов игротерапии (игры на развитие навыков общения, снижение уровня тревожности и др.), сказкотерапии, психогимнастики, арттерапии (рисуночная терапия, музыкотерапия, телесно-ориентированные техники), а также ряда методических приемов [96]: создание ситуации безопасности и доверия, эффект неожиданности (непривычное задание, решение), поддержка ребенка в ситуации неудачи, создание ситуации успеха, поощрение, игнорирование нежелательного поведения, анализ образцов поведения сказочных героев, ролевое проигрывание ситуаций, антропоморфизм, придумывание терапевтических сказок, слушание музыки, анализ игровой ситуации, рефлексия занятия.

В основу программы положены принципы [96]: позитивности, безусловного принятия ребенка, индивидуального подхода, развития и саморазвития личности, поощрения достижений ребенка в обретении творческой самостоятельности, демократизма в объединении взрослого и ребенка, актуализации переживания ребенком чувства собственного достоинства и самоуважения, свободы перемещения и высказываний, отражения и вербализации чувств ребенка, символического реагирования на детские страхи и их превращения в объект творческой переработки.

Безусловно, все авторские программы эмоционального развития дошкольников посвящены развитию у детей тех или иных навыков эмоциональной компетентности. Тем не менее среди них можно выделить *программы, где приоритетной является задача развития эмоциональной компетентности детей старшего дошкольного возраста.*

В основу *программы развития эмоциональной компетентности детей 5–6 лет* (под ред. А. В. Можейко) положена ранее рассмотренная нами система занятий по эмоциональному развитию дошкольников И. А. Пазухиной. Цель программы – *сформировать осознанное отношение ребенка к собственным эмоциональным проявлениям и взаимодействию с другими людьми* [77]. Программное содержание занятий ориентировано на:

- развитие у детей осознания эмоционального тона ощущений («Страна Цвета», «Театр звуков», «Чем пахнет праздник» и др.);

- познание детьми основных эмоций, приобретение навыков их проявления в социально приемлемой форме и адекватного эмоционального реагирования на эмоциональное состояние других людей («Грусть-печаль», «Смешинка в рот попала!», «Страшная история», «Комната удивления», «Укроти свой гнев», «Обида», «Интерес» и др.);

- закрепление приобретенного детьми в ходе занятий положительного опыта, выражение эмоционального отношения к себе и другим людям (итоговые занятия).

Занятия по программе проводятся воспитателем или педагогом-психологом в адекватной дошкольному возрасту игровой форме с включением бесед, рассказывания сказок, чтения художественных произведений, игр, этюдов и упражнений на моделирование эмоциональных состояний, творческих заданий, рассматривания пиктограмм, рисунков, сюжетных картинок эмоционального содержания.

Теоретической основой программы эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста *«Знакомим детей с эмоциональным миром человека»* (В. М. Минаева) являются подходы С. Л. Рубинштейна, А. В. Запорожца, Л. П. Стрелковой. Структура программы включает три раздела: первичное знакомство с эмоциями радости, грусти, гнева, страха, удивления; углубление знаний об эмоциях; закрепление знаний об эмоциях. Программа ориентирована на развитие у старших дошкольников адекватной реакции на различные явления окружающей действительности, дифференциации и адекватной интерпретации эмоциональных состояний других людей, широты диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, умения передавать эмоциональное состояние в речевом плане и адекватно проявлять эмоциональное состояние в коммуникативной сфере [58].

Ценность занятий, которые проводятся педагогом-психологом или воспитателем с детьми старшей (подготовительной) группы, заключается в *расширении круга понимаемых детьми эмоций, углублении понимания себя и других, формировании эмпатийных проявлений.*

Развивающие занятия построены на основе различных видов детской деятельности: восприятию художественной литературы, игровой (игры,

драматизации), коммуникативной (беседы, рассказы детей об эмоциях) и художественно-эстетической деятельности (восприятие музыкальных произведений, музыкально-ритмические движения и двигательные импровизации, рисование). Преимущественное внимание уделяется словесным и практическим методам ознакомления детей с эмоциями.

Реализация в образовательной деятельности со старшими дошкольниками программы развития эмоциональной сферы *«Путешествие с Гномом»* (Н. И. Монакова) позволяет педагогу-психологу или воспитателю *расширить знания детей об эмоциях, чувствах и способах их выражения; обогатить эмоциональный словарь детей; развить способность к осознанию эмоциональных состояний; развить умение распознавать эмоциональные проявления других людей, а также умение открыто проявлять эмоции и чувства социально приемлемыми способами* (словесными, невербальными, творческими и др.). Кроме этого, коррекционные занятия способствуют *развитию эмпатии*, приобретению детьми навыков позитивного общения со сверстниками и взрослыми, снижению тревожности и агрессивности [59].

Программа включает три раздела:

– занятия по разделу «Мои эмоции» («Путешествие в страну Радости», «Путешествие в страну Грусти», «Победитель злости» и др.) ориентированы на расширение представлений детей об эмоциях радости, грусти, страха, гнева, удивления, отвращения, вины, зависти; на развитие внимания к собственным эмоциям и умения адекватно их выражать;

– на занятиях второго раздела – «Я и эмоции других людей» («Мы сегодня не грустим», «Смешинки и злючки», «События и эмоции» и пр.) – решаются задачи развития у детей распознавания эмоциональных реакций окружающих, развития языка жестов, мимики и пантомимики;

– занятия третьего раздела – «Навыки общения» («Волшебные слова», «Наши поступки», «Про друзей» и др.) – способствуют закреплению знаний детей об основных эмоциях и формированию навыков взаимодействия с другими людьми в различных жизненных ситуациях.

Занятия по каждой теме строятся в форме театрализованной игры с включением игр и упражнений, элементов психогимнастики, песочной терапии, инсценировок, рассказов, бесед, изобразительной деятельности детей (рисунки различной тематики: «Веселые гномы», «Страшный сказочный герой» и др.). В содержании занятий широко используются разработки автора программы: этюды («Котенок, который хотел порадовать свою маму» и др.), игры с песком (например, «Рассмеши принцессу Несмеяну»), упражнения («Посмеемся над страхами» и т. п.), инсценировки и другие формы работы с детьми.

Несмотря на то, что задачи развития социальных эмоций являются приоритетом многих парциальных программ развития эмоциональной сферы детей, к специальным *программам, ориентированным на развитие эмоционально-нравственной сферы старших дошкольников*, следует отнести программы «Театр настроений» и «Уроки добра».

Программа коррекции и развития эмоционально-нравственной сферы детей старшего дошкольного возраста *«Театр настроений»* (Г. П. Иванова) адресована воспитателям и педагогам-психологам дошкольных образовательных организаций. Ее цель состоит в том, чтобы помочь ребёнку уяснить смысл основных нравственных понятий, *распознавать психическое состояние людей, развивать сопереживание и сочувствие* [33]. Формами реализации программы являются занятия, тренинги, упражнения, задания для совместного выполнения детьми и родителями, а методическим обеспечением – рассматривание, чтение художественной литературы, рассказывание, упражнения, игры, изобразительная и музыкальная деятельность, драматизации.

Автор предлагает единую сюжетную линию занятий – диалог мальчика Кирюши и его бабушки. Дети слушают сказку «Домик по имени Душа», знакомятся с феей Души, ее «братьями» – удивлением, интересом, грустью, горем, радостью, страхом, гневом; с нравственными категориями (добро, зло, жадность, щедрость, милосердие и пр.) и социальными эмоциями (зависть, гордость, стыд, вина, сочувствие, сопереживание). Уточним, что участие дошкольников в обсуждении Фасада, Внутреннего Дворика Души, Внутреннего Человечка, братьев и сестер феи Души требует развитого воображения, мышления, рефлексии, что позволяет рекомендовать программу для работы с детьми подготовительной к школе группы при условии смысловой замены используемых на занятиях терминов («взаимовлияние чувств», «нравственная цепочка» и пр.).

Коррекционно-развивающая программа для детей 5–7 лет *«Уроки добра»* (С. И. Семенака) нацелена на оказание детям психолого-педагогической помощи в преодолении агрессивных тенденций. Эта цель конкретизируется в задачах, которые педагог-психолог решает в процессе организации занятий по формированию у дошкольников осознанного отношения к нормам социального поведения, *доброжелательного поведения, навыков управления отрицательными эмоциями* [83]: раскрыть детям сущность полярных нравственных категорий – «добро» и «зло» и соответствующих эмоций; познакомить с характеристикой эмоциональных состояний человека; научить видеть эмоциональное состояние другого и собственный эмоциональный образ в конкретной ситуации; развить у детей эмпатию; сформировать произвольную регуляцию эмоций.

К основным методам решения указанных задач относятся [83]: игровые ситуации, использование сказочных сюжетов, диагностика эмоционального состояния ребенка и его отношения к обсуждаемой проблеме, чтение художественных произведений, беседы, рассматривание иллюстраций эмоционального значения, просмотр и анализ фрагментов мультфильмов с последующим моделированием новых версий, игры, этюды, проблемные ситуации, обыгрывание конфликтных ситуаций и моделирование выхода из них, тренинговые упражнения, упражнения на выражение эмоционального состояния в речи, рисунке, музыке. Должное внимание уделяется использованию художественно-эстетической деятельности как сред-

ства эмоционального развития детей. Интересным методическим приемом является ведение взрослым записей в «Волшебной книге», где отмечаются совершенные детьми добрые поступки.

Далее охарактеризуем ряд программ эмоционального развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: «Чудесная Страна Понимания», «В мире друзей», «Эмоциональное развитие детей 5–10 лет», «Волшебная страна внутри нас».

Программа развития эмоционального мира и коммуникативных навыков детей 5–7 лет «**Чудесная Страна Понимания**» (Е. В. Белинская) предназначена для коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с дошкольниками и младшими школьниками с целью развития у детей способов адекватного проявления эмоций, эмпатии, навыков взаимодействия в группе сверстников [4]. Цикл занятий состоит из трех блоков: «Знакомство»; «Введение в мир эмоций»; «Развитие навыков социального поведения». В структуру основной части коррекционно-развивающих занятий входят игры и упражнения, в том числе игры с песком, чтение и обсуждение сказок, беседы (например, беседа о способах выражения эмоций в общении «Волшебные средства понимания»), релаксация, рисование. Основу занятий раздела «Введение в мир эмоций» составляет тренинг по сказкотерапии Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой «Волшебная страна внутри нас», дополненный сказками и упражнениями Е. В. Белинской и совместными с родителями занятиями по изготовлению марионеток и постановке кукольного спектакля по сюжету сочиненной детьми сказки о жителях волшебной Страны Чувств.

Программа эмоционально-личностного развития детей 5–9 лет «**В мире друзей**» (Е. В. Котова) направлена на сохранение эмоционального здоровья и коррекцию эмоционально-личностных особенностей детей. На занятиях, которые проводятся педагогом-психологом в форме группового тренинга, создаются условия для свободного выражения детьми эмоциональных состояний и чувств, осознания собственной ценности и самопринятия, развития навыков общения и совместной деятельности [46].

В программе выделены два блока занятий и соответствующие им разделы [46]. Первый блок – «Я»: «Я – человек» (развитие внимания ребенка к самому себе, собственным переживаниям и чувствам); «Я и мое тело» (стимулирование моторного и эмоционального самовыражения детей); «Я и мои чувства, эмоции» (осознание и адекватное выражение эмоций радости, обиды, злости, гордости); «Я и моя семья» (осознание ребенком чувства привязанности и взаимосвязи с семьей). Второй блок – «Я и другие» (формирование социального доверия и коммуникативных навыков детей). Практический материал для занятий представлен в форме развивающей тетради для совместной деятельности ребенка со взрослым.

Основу занятий составляют различные виды деятельности детей: игровая (коммуникативные игры и игры на развитие эмоционально-волевой сферы детей), познавательно-исследовательская (познание ребенком собственного «Я»), коммуникативная (общение со взрослыми и сверстниками,

совместная деятельность), изобразительная (рисование и лепка), двигательная (телесно-ориентированные упражнения). В структуру каждого занятия включены вопросы для рефлексии с целью фиксации внимания детей на полученном в ходе выполнения упражнений эмоциональном опыте, а также методические рекомендации для педагога-психолога по проведению тренинга с участниками занятия.

Программа *«Эмоциональное развитие детей 5–10 лет»* (И. О. Карелина) ориентирована на педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в процессе развития у них понимания и вербализации эмоциональных состояний. Комплекс занятий выстроен на основе принципов обеспечения всестороннего гармоничного развития личности ребенка, доступности и учета возрастных особенностей, систематичности и последовательности, наглядности, игровом принципе и принципе обеспечения эмоционального благополучия ребенка [41]. В процессе реализации комплекса занятий с детьми педагог решает задачи, связанные с формированием представлений детей об эмоциональных состояниях (радость, печаль, злость, страх, отвращение, самодовольство, удивление, любопытство, спокойствие), умения различать и понимать эмоции; обогащает словарный запас детей за счет ознакомления со словесными обозначениями эмоций; развивает умение вербально передавать собственное эмоциональное состояние и состояние другого через его название, описание; совершенствует умения и навыки практического владения детьми выразительными движениями.

Участники занятий погружаются в воображаемую ситуацию («На лесной полянке», «В гостях у сказки» и т. п.), проживают эмоциональные состояния, выполняют телесно-ориентированные и релаксационные упражнения, мимическую гимнастику; участвуют в беседах, этюдах, дидактических, подвижных и сюжетных играх на выражение эмоций. Важным средством обогащения эмоциональных представлений и развития словаря эмоциональной лексики детей является музыка: слушание музыки, предваряющей этюд или игру, сюжет которых развивается затем на ее фоне, музыкальное сопровождение телесно-ориентированных упражнений и релаксации. Комплексный характер содержания занятий по эмоциональному развитию обуславливает возможность их интеграции с содержанием музыкальных занятий, непосредственно образовательной деятельности по развитию речи, познавательному развитию, а также возможность включения бесед, игр, упражнений в режимные моменты.

Сопровождая детей, педагог гибко использует методы и приемы *стимулирования* их интеллектуальной, речевой и имитационной деятельности (создание ситуаций практического и условного плана, пример, поощрение, побуждение, взаимоконтроль, элементы соревнования) и оказания детям *помощи* в понимании и вербализации эмоций (выяснение, перефразирование, прояснение, резюмирование, поиск места затруднения, показ образца) [41]. Предусматривается использование авторской методики «Дневник настроений», направленной на развитие у детей осознания эмо-

циональных состояний, и элементов арттерапии: кинезитерапии (психогимнастика, телесно-ориентированная техника) и рецептивной музыкотерапии (мини-релаксации).

Сказкотерапевтическая программа эмоционально-волевого развития детей от 5 до 13 лет *«Волшебная страна внутри нас»* (Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов) реализуется педагогом-психологом с целью *ознакомления детей с чувствами, развития у них осознания назначения эмоций и важности чувства меры* [86]. Первое и последнее занятия программы посвящены психодиагностике психоэмоционального состояния детей посредством методики «Волшебная страна чувств». Содержание остальных занятий носит комбинированный характер и включает элементы арттерапии, игротерапии, песочной терапии, театрализованных игр, медитации, релаксационный практикум и пр.

В ходе коррекционно-развивающих сказкотерапевтических занятий дети знакомятся со сказочной страной, ее королем и слугами-чувствами: радостью, грустью, интересом, злостью, страхом, обидой, виной и удовольствием. Знакомство со слугами-чувствами строится с опорой на все модальности: дети осуществляют выбор фигурки или рисуют образ слуги-чувства, размышляют о том, какие звуки сопровождают его появление, какой он имеет запах и вкус, какие движения совершает. После выстраивания дома для слуги-чувства и проигрывания его прихода к королю, то есть обсуждения и демонстрации различных проявлений той или иной эмоции, важным этапом алгоритма ознакомления со слугами-чувствами является введение понятия меры – эмоционального баланса.

В целом факт появления парциальных программ развития эмоциональной сферы дошкольников позволяет сделать вывод об актуальности разработки этого направления социально-коммуникативного развития ребенка на современном этапе развития системы дошкольного образования. Несмотря на то, что программы эмоционального развития детей отличаются возрастной направленностью, спецификой постановки целей и задач, содержанием и методическим обеспечением, неизменной является игровая форма организации занятий и их направленность на приобретение детьми навыков эмоциональной компетентности.

Задание для самостоятельной работы

Проанализируйте содержание парциальной программы эмоционального развития детей (по выбору) по следующему плану:

1. Теоретическая основа, цель и задачи программы.
2. Структура программы.
3. Структура, содержание и режим проведения развивающих занятий, принципы организации образовательной деятельности с детьми.
4. Средства и методы реализации образовательных целей и задач.
5. Достоинства программы, предложения по совершенствованию ее содержания и методического обеспечения.

Перечень парциальных программ развития эмоциональной сферы детей для анализа: «В мире друзей» (Е. В. Котова); «Волшебная страна внутри нас» (Т. Грабенко и др.); «Давай познакомимся!» (И. А. Пазухина); «Дружные ребята» (Р. С. Буре и др.); «Завтра в школу!» (А. В. Уханова); «Здравствуй, я сам!» (С. В. Крюкова); «Знакомим детей с эмоциональным миром человека» (В. М. Минаева); «По сказочным дорожкам – к успеху» (Е. Н. Юрчук); «Познаю себя» (М. В. Корепанова, Е. В. Харлампова); программа развития эмоциональной компетентности детей 5–6 лет (под ред. А. В. Можейко); «Путешествие с Гномом» (Н. И. Монакова); «Театр настроений» (Г. П. Иванова); «Тропинка к своему Я» (О. В. Хухлаева и др.); «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» (С. В. Крюкова); «Уроки добра» (С. И. Семенака); «Учимся быть вместе» (И. В. Спиридонова); «Чувства всякие нужны, чувства всякие важны» (Т. А. Крылова, А. Г. Сумарокова); «Чудесная Страна Понимания» (Е. В. Белинская); «Эмоциональное развитие детей 5–10 лет» (И. О. Карелина); «Я–Ты–Мы» (О. Л. Князева).

ГЛАВА III. ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ ПО РАЗВИТИЮ У НИХ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ И НАВЫКОВ АДЕКВАТНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РЕАГИРОВАНИЯ

3.1. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ НА СВЕРСТНИКА У ДЕТЕЙ 2–3 ЛЕТ В СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПЕДАГОГОМ

Решающая роль в развитии у детей раннего возраста эмоциональной ориентации на сверстника принадлежит взрослым, а наиболее эффективным способом педагогического воздействия на социальные контакты малышей является организация субъектного взаимодействия между ними.

При определении содержания и форм организации образовательной деятельности, направленной на развитие у детей 2–3 лет способности принять сверстника, открыть его как равного себе и готовности к контактам с ним, мы опираемся на следующие *программы, практические пособия и рекомендации*:

1. Айрих О. А. Эмоциональное развитие детей : занятия в первой младшей группе, дидактические игры, работа с семьёй. – Волгоград : Учитель, 2011. – 134 с.
2. Бодраченко И. В. Игровые досуги для детей 2–5 лет. – М. : ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.
3. Зацепина М. Б. Культурно-досуговая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Мозаика-Синтез, 2009. – 80 с.
4. Карелина И. О. Развитие эмоциональной ориентации на сверстника в раннем возрасте: психологический и педагогический аспекты // Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики : коллективная монография / под ред. Г. А. Овакимяна. – Уфа : Омега сайнс, 2016. – С. 57–74.
5. Ребенок третьего года жизни. Пособие для родителей и педагогов / под ред. С. Н. Теплюк. – М. : Мозаика-Синтез, 2014. – 256 с.
6. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Развитие общения детей со сверстниками. Игры и занятия с детьми 1–3 лет. – М. : Мозаика-Синтез, 2008. – 70 с.
7. Хухлаева О. В. Практические материалы для работы с детьми 3–9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. – М. : Генезис, 2011. – 176 с.
8. Adams S. K. & Baronberg J. Helping Children Identify Emotions of Others and Practice Empathy // Promoting positive behavior : guidance strategies for early childhood settings. – Upper Saddle River, N. J., 2005. – P. 58–59.

В разделе таблицы 1 «Варианты организации образовательной деятельности с детьми» номера ссылок на указанные источники даются в квадратных скобках.

Рассмотрим конкретные формы работы педагога с детьми раннего возраста (таблица 1), апробированные под нашим руководством в первых младших группах 3 дошкольных образовательных организаций г. Рыбинска, Рыбинского района Ярославской области, г. Череповца Вологодской области с участием 65 детей 2,5–3,5 лет и 6 воспитателей.

Таблица 1

Формы организации совместной образовательной деятельности воспитателя с детьми первой младшей группы по развитию у них эмоциональной ориентации на сверстника

Формы работы	Варианты организации образовательной деятельности с детьми
Непосредственно образовательная деятельность	<p><i>Занятия по эмоциональному развитию детей по темам: «Поручения», «Про маленькую капельку», «Фотография на память, или узнай себя», «Матрёшка в гости к нам пришла», «В гости курочка пришла», «Есть у солнышка дружок – голосистый петушок», «Я иду к вам в гости с подарками», «Настольный театр “Теремок”», «В гости елочка пришла» [1].</i></p> <p><i>Программное содержание:</i> учить детей эмоционально отзываться на происходящее; доставить малышам эмоциональное удовольствие от общения и игр друг с другом; создать в группе атмосферу доверия и доброжелательности; воспитывать в детях сочувствие, закладывать основы гуманного поведения.</p> <p>Режим проведения занятий: развивающие занятия проводятся один раз в неделю во второй половине дня (по подгруппам), возможно включение отдельных игр и упражнений в режим дня</p>
Беседа	<p>С целью ознакомления детей 3 лет с алгоритмом распознавания чувств другого человека и проявления эмоциональной отзывчивости воспитатель проводит беседу с подгруппами детей и посредством инсценировки с участием куклы демонстрирует <i>алгоритм реагирования на эмоциональный дискомфорт сверстника</i> [8]:</p> <ul style="list-style-type: none"> – заметить эмоциональный дискомфорт другого ребенка («Ира плачет, она расстроена»); – постараться выяснить, что происходит («Давайте спросим Иру, почему она грустная?»);

	<ul style="list-style-type: none"> – предположить, что пострадавший мог бы почувствовать в такой ситуации («Ира плачет, потому что она споткнулась и ушибла колено. Я тоже плачу, когда чувствую боль»); – оценить, что нужно другому ребенку («Ира, что можно сделать, чтобы тебе стало лучше?»); – постараться утешить или удовлетворить потребности сверстника, испытывающего дискомфорт; – выразить удовольствие от того, что другому стало лучше («Ира перестала плакать. Ты чувствуешь себя лучше? Я рада, что тебе стало лучше»)
<p>Упражнения</p>	<ul style="list-style-type: none"> – <i>упражнение «Домик настроений»</i>. Цель: упражнять детей в распознавании собственного эмоционального состояния и состояния сверстника. Содержание: в часы утреннего приема воспитатель планирует работу с детьми с использованием панно «Домик настроений», где в качестве пиктограмм эмоций радости и грусти используются изображения улыбающегося солнышка и грустной тучки, а в окошках домика размещены фотографии детей. Каждый ребенок с помощью педагога находит свою фотографию, выбирает соответствующую его настроению картинку и помещает ее в отверстие в окошке домика. Затем педагог привлекает внимание ребенка к эмоциональному состоянию других детей группы, побуждает его к эмоционально-утешительным действиям по отношению к сверстникам, которые испытывают эмоциональный дискомфорт [4]; – <i>упражнения, направленные на улучшение взаимоотношений детей с окружающими</i>. Цель: способствовать формированию у детей положительного эмоционального отношения к окружающим [7]. Варианты упражнений: один ребёнок изображает грустную птичку, а другой жалеет её («У птички болит крылышко – пожалей птичку»); дети ласковыми словами и прикосновениями по очереди будят «спящую кошечку», роль которой играет один из малышей («Кто лучше разбудит»); ребята с помощью прикосновений и поглаживаний по голове, руке, плечу показывают, как они любят того или иного сверстника («Покажу, как я люблю»)

<p>Развивающие игры</p>	<ul style="list-style-type: none"> – <i>I этап – игры в парах</i> («Ладушки», «Коза рогатая», «Прятки с предметами» и др.). Цель: способствовать пробуждению интереса ребёнка к внешнему виду сверстника и его действиям, приобретению первого опыта совместной деятельности на основе обмена положительными эмоциями и участия в весёлых играх-забавах [6]; – <i>II этап – совместные игры с несколькими партнёрами</i>: «Делайте, как я», «Ласковая цепочка», «Паровозик и пр. (цели: расширить круг общения ребёнка; помочь детям приобрести навыки совместной игры с несколькими партнёрами); <i>пальчиковые игры</i>: «Где же наши ручки?», «Пальчики ходят в гости», «Дождик» и др. (цели: развивать мелкую моторику, внимание, воображение, быстроту реакции, эмоциональную выразительность детей; активизировать чувственное восприятие детей; вызвать у ребёнка чувство близости и доверия ко взрослому и сверстникам) [6]; – <i>III этап – хороводные игры</i>: «Каравай», «Все захлопали в ладоши», «Раздувайся, пузырь», пр. (цели: способствовать поддержанию в группе атмосферы радости; развивать доброжелательные взаимоотношения детей с воспитателем и друг с другом); <i>игры с правилами</i>: «Солнышко и дождик», «Птицы и автомобиль» и др. (цели: сформировать у ребёнка умения внимательно слушать взрослого и действовать в соответствии с предложенной ролью; учить детей согласовывать собственные действия с действиями сверстника) [6]; – <i>IV этап – совместные игры с предметами</i> («Катаем мячик», «Домик для куклы», др.). Цель: учить детей ориентироваться на действия и интересы партнёра [6]
<p>Практические ситуации</p>	<p>С целью привлечения внимания детей к эмоциональному состоянию сверстников в разных ситуациях их жизнедеятельности воспитатель с момента прихода ребят в детский сад побуждает их здороваться с ровесниками и называть друг друга по имени, обращает внимание малышей на то, как они красиво одеты, как умеют снимать курточку, сапожки и пр.; предлагает помочь друг другу убрать в шкафчик одежду и вместе зайти в группу. Во</p>

	<p>время организации режимных моментов воспитатель подчеркивает, как каждый из малышей хорошо кушает, умывается и т. д.; при укладывании на сон побуждает детей пожелать друг другу спокойного сна. Перед уходом детей домой вводит ритуал прощания, предлагая каждому ребенку сказать сверстникам «До свидания», помахать ручкой</p>
<p>Чтение, пение, рассматривание фотографий, совместный просмотр детских работ</p>	<p>Для поддержания у малышей интереса к сверстникам в течение дня воспитатель использует такие формы работы, как <i>чтение потешек, пение песенок</i> с упоминанием в них имени каждого ребенка, <i>совместное рассматривание детских фотографий, совместный просмотр детских работ</i> (рисунков, построек, поделок) с обязательным поощрением авторов и побуждением остальных детей похвалить сверстников</p>
<p>Развлечения</p>	<p>Организация в первой младшей группе <i>тематических развлечений</i> («Мои любимые игрушки», «Игры-забавы», др.), <i>спортивных развлечений</i> («Мы смелые и умелые»), <i>театрализованных представлений</i> («Веселые зайчата», «Ладушки в гостях у бабушки» и др.) и <i>игровых досугов</i> («Ладушки-ладошки», «На лужайку мы пойдём», «Мышки-шалунишки» и пр.) направлена на решение круга задач [2; 3]:</p> <ul style="list-style-type: none"> – создать эмоционально положительный климат в группе, объединить детей общими эмоциональными переживаниями; – привлечь малышей к посильному участию в играх, театрализованных представлениях, забавах; – развить у детей умение следить за действиями игрушек и сказочных героев, адекватно реагировать на них; – познакомить детей со способами проявления эмоций радости, обиды, боязни, печали; – способствовать формированию у детей навыка перевоплощения в образы сказочных героев

3.2. ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ 3–4 ЛЕТ ПО РАЗВИТИЮ У НИХ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ

При отборе содержания образовательной деятельности по развитию у дошкольников социальных эмоций мы руководствуемся классификацией О. А. Ореховой, где социальные эмоции представлены в виде парных полюсов: «счастье – горе», «справедливость – обида», «дружба – ссора», «доброта – злоба», «восхищение – скука». Целью организации совместной образовательной деятельности педагога с детьми младшего дошкольного возраста является развитие у них положительных социальных эмоций счастья (радости), дружбы, доброты и преодоление отрицательных социальных эмоций детей.

В перечень *программ, практических пособий и демонстрационных материалов* по организации образовательной деятельности с детьми 3–4 лет по данному направлению их эмоционального развития мы рекомендуем включить следующие:

1. Богуславская З. М., Смирнова Е. О. Развивающие игры для младших дошкольников. – М. : Просвещение, 1992. – 207 с.
2. Буре Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников : методическое пособие. – М. : Мозаика-Синтез, 2011. – 80 с.
3. Князева О. Л., Стеркина Р. Б. Какой ты? : учебное наглядное пособие для детей младшего дошкольного возраста. – М. : Дрофа, 1998. – 24 с.
4. Лебедева М. Азбука развития эмоций ребенка. – СПб. : Речь, 2011.
5. Моница Г. Б., Гурина Ю. В. Игры для детей от трех до 7 лет. – СПб. : Речь, 2011. – 256 с.
6. Наши чувства и эмоции : демонстрационный материал для занятий в группах детских садов и индивидуально. – Киров, 2010.
7. Фесюкова Л. Б. Уроки доброты. Демонстрационный материал : наглядное пособие для воспитателей, учителей и родителей. – М. : Сфера, 2012.
8. Фесюкова Л. Б. Чувства. Эмоции. Демонстрационный материал : наглядное пособие для воспитателей, учителей и родителей. – М. : Сфера, 2012.
9. Хухлаева О. В. Практические материалы для работы с детьми 3–9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. – М. : Генезис, 2011. – 176 с.
10. Хухлаева О. В., Хухлаев О. Е., Первушина И. М. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников. – М. : Генезис, 2010. – 175 с.
11. Эмоции : дидактические карточки для ознакомления с окружающим миром. – ООО «Маленький Гений-Пресс».
12. «Я–Ты–Мы». Программа социально-эмоционального развития дошкольников / сост. О. Л. Князева. – М. : Мозаика – Синтез, 2003. – 168 с.

Номера ссылок на данные источники указаны в квадратных скобках в разделе таблицы 2 «Варианты организации образовательной деятельности с детьми».

Представленные ниже формы работы с младшими дошкольниками (таблица 2) были апробированы под нашим руководством во вторых младших группах 4 дошкольных образовательных организаций г. Рыбинска и Некоузского района Ярославской области с участием 76 детей 3–4 лет и 8 воспитателей. Данные формы работы являются основой для перспективного планирования педагогом образовательной деятельности по развитию социальных эмоций детей с учетом особенностей проявления ими эмоциональной отзывчивости и межличностных взаимоотношений в детской группе [39, с. 80–83].

Таблица 2

Формы организации образовательной деятельности педагога с детьми 3–4 лет по развитию у них положительных социальных эмоций и преодолению отрицательных социальных эмоций

Формы работы	Варианты организации образовательной деятельности с детьми
Блок базового комфорта и благополучия («Счастье – Горе»)	
Непосредственно образовательная деятельность	<i>Развивающие занятия по темам:</i> «Грусть и радость» [12]; «Веселые – грустные», «Радость, любовь», «Может ли плакать природа», «Радуюсь вместе с природой» [10]. <i>Программное содержание:</i> развивать у дошкольников понимание и способы выражения эмоций радости и грусти; побуждать детей к сопереживанию
Рассматривание наглядных пособий	Рассматривание дидактических карточек с изображениями детей и взрослых в эмоциональных состояниях радости и грусти [4; 11]; рассматривание дидактических картинок, отображающих ситуации возникновения у людей эмоций радости и грусти [3; 6; 8]. Цель: сформировать у детей представления о причинах и способах выражения эмоций человека
Развивающие игры и упражнения	– <i>игры-забавы, сближающие малышей друг с другом и воспитателем:</i> «Солнышко и дождик», «Ножки», «Раздувайся, пузырь!», «Карусели», «Куклы пляшут» и др. Цели: воспитывать дружеские, доброжелательные отношения в детской группе; сформировать у ребенка активно-положительное отношение ко взрослому; актуализировать положительные эмоциональные переживания детей [1]; – <i>упражнения, направленные на повышение само-</i>

	<p><i>уважения, развитие спонтанности: «Здравствуй, я котик!», «Котик ласкает», «Раз-два-три, заяц, замри!», «Ау!», «Кто в домике живет», др. Цель: содействовать развитию у ребенка положительного образа Я [9]</i></p>
Блок межличностного взаимодействия («Дружба – Ссора»)	
Непосредственно образовательная деятельность	<p><i>Развивающие занятия по темам: «Поссорились – помирились», «Разозлился – поссорился», «Помирились все» [10]; «Плохо быть одному», «Ссора и примирение» [12].</i></p> <p><i>Программное содержание: помочь детям понять причины возникновения ссоры; познакомить детей со способами примирения; сформировать у дошкольников элементарные представления об одиночестве и о том, как важно иметь друга</i></p>
Рассматривание наглядных пособий	<p>Рассматривание дидактических картинок и иллюстраций, отображающих ситуации проявления детьми дружелюбия и враждебности к сверстникам: «Когда у друзей лад, каждый этому рад» [7], «Кто скуп и жаден, тот в дружбе не ладен» [8], иллюстрации к стихотворению А. Кузнецова «Подружки» [3]. Цель: учить детей договариваться друг с другом, избегать ссор, делиться с друзьями</p>
Развивающие игры	<ul style="list-style-type: none"> – <i>игры, развивающие навыки взаимодействия с партнером: «Дочки-матери», «Кенгуру», «Стоп, или отгадай, кого здесь нет», «Тихий колокольчик», Я хочу с тобой дружить». Цели: стимулировать проявления детьми приязни, дружелюбия; помочь дошкольникам накопить позитивный опыт взаимодействия [5];</i> – <i>игры, способствующие сплочению коллектива: «Я вижу», «Магнит», «Каравай, каравай», «Мы летим!» Цель: развивать коммуникативные навыки детей [5];</i> – <i>коллективные ролевые игры: «Игры-сказки», «Медведь в берлоге», «Волк и зайцы», Трифон». Цель: формировать у дошкольников умение действовать сообща [5]</i>
Блок потенциальной агрессии («Доброта – Злоба»)	
Непосредственно образовательная деятельность	<p><i>Развивающие занятия по темам: «Забота», «Пожалей обиженного» [10]; «Взаимопомощь» [12].</i></p> <p><i>Программное содержание: побуждать детей к проявлению сочувствия сверстникам и взрослым; формировать у детей представления о значении взаимопомощи на примерах сказочных сюжетов</i></p>

<p>Рассматривание наглядных пособий</p>	<p>Рассматривание дидактических карточек с изображениями детей и взрослых в состоянии злости [4; 11]; рассматривание дидактических картинок, демонстрирующих варианты проявления детьми доброжелательного, равнодушного и агрессивного отношения к окружающим: «У нас – новенькая! Испугалась Сонечка и стоит тихонечко», «Доброе дело делай смело», «Добрый человек поймет по взгляду, в трудную минуту будет рядом» [7]; «Известно всем из века в век: не злостью славен человек», «Вся боль уходит за ворота, когда сочувствует вам кто-то», «Что такое доброта? Это сердца высота!» [8]. Цель: учить детей различать добрые и злые чувства и поступки</p>
<p>Развивающие игры и упражнения</p>	<p>– <i>игры, развивающие нравственно-волевые качества:</i> «Салочки-догонялочки», «Лиса и гуси», «Салочки-выручалочки», «Я принес тебе подарок», др. Цели: побуждать малышей к установлению доброжелательных отношений со взрослыми и сверстниками; учить детей делать приятное сверстникам, помогать им, делиться игрушками [1];</p> <p>– <i>упражнения на улучшение взаимоотношений детей с окружающими:</i> «У птички болит крылышко – пожалей птичку», «Кто лучше разбудит», «У кого больше “любимок”», «Кто пришел к нам в гости?», «Покажу, как я люблю», «Волшебник» и др. Цель: активизировать доброжелательное отношение детей к сверстникам [9]</p>
<p>Практические ситуации</p>	<p><i>Демонстрация педагогом различных ситуаций эмоционального дискомфорта персонажа посредством кукольного театра:</i> ситуаций неуспеха в деятельности (у куклы рассыпаются кубики при попытке построить домик, она плачет), ситуаций столкновения малышей из-за игрушки и т. п. [2]. Цели: сформировать представления детей о способах проявления отзывчивости; побуждать дошкольников к проявлению отзывчивости (пожалеть, утешить, помочь)</p>

3.3. РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ 5–7 ЛЕТ В СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПЕДАГОГОМ

Социальные эмоции в широком смысле слова рассматриваются как нравственные категории, представленные в виде парных полюсов, которые могут играть роль структурообразующей системы эмоциональных отношений личности (О. А. Орехова). Это блок базового комфорта и благополучия «Счастье – Горе», блок личностного роста «Справедливость – Обида», блок межличностного взаимодействия «Дружба – Ссора», блок потенциальной агрессии «Доброта – Злоба» и блок познания мира «Восхищение – Скука».

Считаем, что подобная дифференциация социальных эмоций может стать основой для отбора педагогом содержания и перспективного планирования совместной образовательной деятельности со старшими дошкольниками с включением форм работы из разных блоков в зависимости от особенностей эмоционального развития детей конкретной группы и сложившихся взаимоотношений детей со сверстниками.

При отборе содержания образовательной деятельности по развитию социальных эмоций дошкольников мы используем следующие *программы, практические пособия и демонстрационные материалы*:

1. Буре Р. С. Как поступают друзья? Воспитание гуманных чувств и отношений. – СПб. : Детство-пресс, 2005. – 24 с.
2. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4–6 лет / автор-составитель И. А. Пазухина. – СПб. : Детство-пресс, 2010. – 272 с.
3. Дошкольник 5–7 лет в детском саду. Как работать по программе «Детство» / Т. И. Бабаева и др. – СПб. : Детство-пресс, 2010. – 576 с.
4. Жучкова Г. Н. Нравственные беседы с детьми 4–6 лет. Занятия с элементами психогимнастики. – М. : «ГНОМ и Д», 2008. – 64 с.
5. Капская А. Ю., Мирончик Т. Л. «Подарки фей». Развивающая сказкотерапия для дошкольников. – СПб. : Речь, 2008. – 96 с.
6. Кряжева Н. Л. Мир детских эмоций. Дети 5–7 лет. – Ярославль : Академия развития : Академия Холдинг, 2001. – 160 с.
7. Лопатина А., Скребцова М. Нравственное воспитание дошкольников. Конспекты занятий, сказки, стихи, игры и задания. – М. : Амрита, 2011. – 112 с.
8. Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры : пособие для практ. работников д./у. – М. : АРКТИ, 2003. – 48 с.
9. Моница Г. Б., Гурина Ю. В. Игры для детей от трех до 7 лет. – СПб. : Речь, 2011. – 256 с.
10. Наши чувства и эмоции : демонстрационный материал для занятий в группах детских садов и индивидуально. – Киров, 2010.
11. Петрова В. И., Стульник Т. Д. Этические беседы с детьми 4–7 лет. – М. : Мозаика-Синтез, 2008. – 80 с.

12. Семенака С. И. Учим детей доброжелательному поведению : конспекты и материалы к занятиям с детьми 5–7 лет. – М. : АРКТИ, 2010. – 88 с.
13. Семенака С. И. Учим детей сочувствовать и сопереживать : конспекты и материалы к занятиям с детьми 5–8 лет. – М. : АРКТИ, 2010. – 80 с.
14. Смирнова Е. О. Ребенок – взрослый – сверстник : методические рекомендации. – М. : МГППУ, 2003. – 140 с.
15. Ткаченко Т. А. Формирование навыков общения и этических представлений у детей. – М. : Книголюб, 2005. – 56 с.
16. Фесюкова Л. Б. Комплексные занятия по воспитанию нравственности для детей 4–7 лет. – Х. : ЧП «АН ГРО ПЛЮС», 2010. – 192 с.
17. Чистякова М. И. Психогимнастика / под ред. М. И. Буянова. – М. : Просвещение; ВЛАДОС, 1995. – 160 с.
18. Эмоции : дидактические карточки для ознакомления с окружающим миром. – ООО «Маленький Гений-Пресс».

Номера ссылок на данные источники проставлены в квадратных скобках в разделе таблицы 3 «Варианты организации образовательной деятельности с детьми».

Далее раскроем формы работы воспитателя с детьми 5–7 лет (таблица 3), в апробации которых участвовали 104 воспитанника групп детей старшего дошкольного возраста и 10 педагогов 5 дошкольных образовательных организаций г. Рыбинска и Некоузского района Ярославской области [39, с. 86–92].

Таблица 3

Формы организации образовательной деятельности по развитию социальных эмоций у детей 5–7 лет

Формы работы	Варианты организации образовательной деятельности с детьми
Блок базового комфорта и благополучия («Счастье – Горе»)⁵	
Непосредственно образовательная деятельность	<i>Варианты развивающих занятий:</i> «Радость», «Горе» [2]; «Болезнь куклы» [4], «Успех, здоровье, дружба, сладости... Так много поводов для радости!», «Очень грустно расставаться – на вокзале оставаться» [16]; «Радость и горе» [8]. <i>Программное содержание:</i> расширять представления детей о причинах и способах выражения противоположных эмоциональных состояний «радость» и «горе»; развивать способность дошкольников к пониманию собственных чувств и чувств

⁵ В силу тесной связи понятий «счастье» и «радость» (К. Изард) мы включаем в этот блок формы образовательной деятельности, содержанием которой является актуализация у детей эмоции радости и углубление понимания социальных причин ее возникновения.

	окружающих, к сопереживанию и сочувствию; формировать у детей положительный эмоциональный фон настроения
Рассматривание наглядных пособий	Рассматривание дидактических картин и карточек: «Радость», «Грусть» [10]; «Радость», «Удовольствие», «Грусть» [18]. Цель: углубить представления детей о причинах и следствиях эмоциональных проявлений человека
Условные и практические ситуации	<i>Варианты ситуаций:</i> «Долгожданная встреча» (цель: создать у детей ощущение радости общения, чувство общей семьи, доброжелательности и эмоционального подъема); «Не надо грустить» (цель: формировать у дошкольников способы проявления эмоциональной отзывчивости) [3]
Упражнения и этюды	<ul style="list-style-type: none"> – <i>телесно-ориентированные упражнения:</i> «Веселая зарядка», «Походка и настроение», «Из семени в дерево», пр. Цели: актуализировать у детей ощущения свободы и радости; стимулировать моторное и эмоциональное самовыражение, игровую инициативу дошкольников [6]; – <i>этюды на выражение эмоций удовольствия и радости:</i> «Карлсон», «Два клоуна», «Негаданная радость», «Чунга-Чанга» и др. [17]; – <i>этюды на выражение страдания и печали:</i> «Северный полюс», «Золушка», «Остров плакс», «Старый гриб» и др. [17]
2. Блок личностного роста («Справедливость – Обида»)	
Непосредственно образовательная деятельность	<i>Варианты развивающих занятий:</i> «Я себе хочу помочь! Уходи, обида, прочь!» [16], «Волшебная книга добрых дел» [12]. <i>Программное содержание:</i> помочь детям осознать чувство обиды и действия, связанные с ним; учить дошкольников управлять собственными негативными эмоциями в конфликтных ситуациях; учить детей конструктивным способам разрешения конфликтов
Рассматривание наглядных пособий	Рассматривание дидактических картин и карточек, отображающих эмоциональное состояние обиды [10; 18]. Цель: углубить представления дошкольников о социальных причинах возникновения обиды
Этические беседы	<i>Варианты этических бесед:</i> «Кто кого обидел», «Я самый главный», «Обиженные друзья» [11]; «Чья игрушка?» [15]. Цели: познакомить детей с проявлениями несправедливости по отношению к това-

	рищам; продолжать воспитывать дружеские взаимоотношения между детьми; закрепить основные правила поведения в конфликтных ситуациях
Условные и практические ситуации	<i>Варианты ситуаций:</i> «Самокат», «Железная дорога» (цель: развивать представления детей о способах установления справедливости); «Для себя и для других» (цель: оценить умение ребенка быть справедливым по отношению к сверстникам и учитывать не только собственные интересы, но и интересы других детей); «Как поступить?» (цель: побуждать детей проявлять внимание к сверстникам и учитывать их потребности) [3]
Этюды	<i>Этюды на отображение положительных черт характера:</i> «Так будет справедливо», «Справедливый папа» [17]
Блок межличностного взаимодействия («Дружба – Ссора»)	
Непосредственно образовательная деятельность	<i>Варианты развивающих занятий:</i> «Давайте жить дружно» [2], «Дружба» [5], «Друг в беде не бросит», «Друг заболел», «Как помочь больному другу», «Учимся понимать боль другого человека», «Друг и в радости, и в горе всегда рядом», «День рождения друга» [13]; «Кто скуп и жаден, тот в дружбе не ладен», «Запомни, друг юный, что жизнь так идет: скупой – потеряет, а щедрый – найдет», «Когда у друзей лад, каждый этому рад» [16]; «Если друзья поссорились», «Правила доброжелательного поведения», «Хорошо ли быть одному?», «Как примирить волка с зайцем?» [12]. <i>Программное содержание:</i> учить детей понимать эмоциональное и физическое состояние сверстника; раскрыть значимость моральной поддержки товарищам в формах сочувствия, содействия; воспитывать у детей привычку делиться с друзьями; закрепить и обобщить представления дошкольников о доброжелательном отношении к сверстникам; познакомить детей с конструктивными способами решения конфликтных ситуаций
Этические беседы	<i>Варианты этических бесед:</i> «Глупые ссорятся, а умные договариваются», «Каждая ссора красна примирением», «Урок дружбы», «Не будь жадным», «Дели хлеб пополам, хоть и голоден сам», «С чего начинается дружба» [11]; беседы по картинам: «А у меня мячика нет», «Как же складываются эти кораблики?», «Давайте слепим вместе...» и др. [1]. Цели: сформировать у детей представления о

	гуманном, доброжелательном отношении к сверстникам; сформировать у дошкольников умение договариваться со сверстниками, избегать ссор; воспитывать привычку делиться с друзьями, помогать друг другу; помочь детям укрепить дружеские отношения
Условные и практические ситуации	<i>Варианты ситуаций:</i> «Помощь», «Научи своего друга тому, что умеешь сам» (цель: побуждать детей к проявлению внимания друг к другу, к взаимопомощи и сотрудничеству); «Карнавал», «Нарядные рукавички и сапожки для Снегурочки» (цель: развивать умения сотрудничества, дружеского взаимодействия и взаимопонимания дошкольников в совместной деятельности); «Порадуем больного друга» (цель: вызвать у детей желание проявить участие к сверстнику в условиях свободного выбора линии поведения); «Краски» (цель: побуждать детей к проявлению заботы о сверстниках, к активному поиску способов оказания помощи) [3]
Развивающие игры, упражнения и этюды	<ul style="list-style-type: none"> – <i>игры, развивающие навыки взаимодействия с партнером:</i> «Я хочу с тобой дружить», «Импульс», «Соседи» и др. Цели: стимулировать проявления детьми приязни, дружелюбия; развивать у детей навыки сотрудничества; помочь дошкольникам накопить позитивный опыт социального взаимодействия [9]; – <i>игры и упражнения для детей с затруднениями в общении:</i> «Клубочек», «Найди друга», «Рукавички», др. Цели: сформировать у детей умения чувствовать других, сопереживать, оказывать поддержку; помочь дошкольникам преодолеть трудности в общении со сверстниками [6]; – <i>игры, способствующие сплочению коллектива:</i> «Магнит», «Маленькие солнышки», «Змейка» и др. Цель: развивать коммуникативные навыки дошкольников, групповую сплоченность [9]; – <i>этюды на выражение различных эмоций и сопоставление черт характера:</i> «Поссорились и помирились», «Котята», «Два друга» [17]
Блок потенциальной агрессии («Доброта – Злоба»)	
Непосредственно образовательная деятельность	<i>Варианты развивающих занятий:</i> <ul style="list-style-type: none"> – «Знакомство с понятиями “добро” и “зло”», «Наше настроение», «Хорошо ли быть злым?», «Что значит быть добрым?», «Наши добрые друзья – животные», «Учимся помогать нашим дру-

	<p>зьям – животным» [12]; «Подарки феи», «Добрый мир», «Доброта» [5]; «Что такое доброта? Это сердца высота!» [16]; «Красная шапочка», «Путешествие к Незнайке», «Сказочные персонажи» [4]. <i>Программное содержание:</i> расширять представления дошкольников о доброте и злобе как качествах личности; стимулировать потребность детей совершать добрые поступки; закреплять навыки доброжелательного поведения детей в повседневной жизни;</p> <ul style="list-style-type: none"> – «Самый дорогой на свете человек», «Почему мы обижаем близких нам людей?», «Братья и сестры», «Ссоры братьев и сестер», «Наши бабушки и дедушки» [13]; «Как хорошо, когда вас любит кто-то. Как хорошо любить кого-то!» [16]. <i>Программное содержание:</i> воспитывать гуманное отношение детей к близким людям; формировать у дошкольников осознание моральной стороны поступков; побуждать детей к проявлению сочувствия, заботы; – «Злой язычок» [4], «Любую болезнь лечит доброе слово. Поверь, и не нужно рецепта иного», «Доброе дело делай смело», «Добрый человек поймет по взгляду, в трудную минуту будет рядом», «Людям забота, как воздух, нужна – стать здоровее поможет она» [16]. <i>Программное содержание:</i> помочь дошкольникам освоить формы выражения доброжелательного отношения к людям; побуждать детей к проявлению внимания, чуткости, заботы к окружающим; – «Как выпустить из себя злого дракона?», «Что делать, если ты злишься», «Злость, уходи!» [12]; «Известно всем из века в век: не злостью славен человек» [16]. <i>Программное содержание:</i> учить детей различать добрые и злые чувства и поступки; учить дошкольников конструктивным способам снятия напряжения, связанного с чувством злости
<p>Рассматривание наглядных пособий</p>	<p>Рассматривание дидактических картин и карточек, отображающих эмоциональное состояние злости [10; 18]. Цель: углубить представления детей о причинах и следствиях проявления злости</p>
<p>Беседы по картинкам</p>	<p><i>Варианты бесед:</i> «В игровом уголке», «Если другу одиноко», «Угощение», «Если плачет кто-то рядом», «Варежки» [15]; «Трудно делать куличики»,</p>

	«У нас уже полные корзинки. А у тебя?» [1]. Цели: воспитывать гуманные отношения между детьми в группе; формировать у дошкольников умение давать моральную оценку различным поступкам
Этические беседы	<i>Варианты этических бесед:</i> «Доброта», «Заботливость» [7]; «Добрые дела», «Он сам наказал себя», «Хорошие товарищи», «Почему нельзя дразниться», «Добрейший носорог», «Зайчик, который всем помогал», «Умей увидеть тех, кому нужна помощь», «Я задаром спас его», «Что такое бескорыстная помощь», «Кто помощь оказывает, о тех добрые слова сказывают» [11]. Цели: сформировать у детей установку: доброта – это качество, без которого мир не может существовать; раскрыть необходимость доброжелательного отношения к окружающим людям; побуждать дошкольников к взаимопомощи
Условные и практические ситуации	<i>Варианты ситуаций:</i> «Новенькая» (цель: побуждать детей к проявлению внимания, доброжелательного отношения и сочувствия к сверстникам); «Наши добрые дела», «Забота о старших» (цель: развивать эмоциональную отзывчивость детей, побуждать их к проявлению заботы об окружающих); «Выбросим грубые слова» (цель: развивать добрые чувства и культуру общения детей со сверстниками) [3]
Развивающие игры, упражнения и этюды	<ul style="list-style-type: none"> – <i>минутки вхождения в день.</i> Цель: формировать способность детей к восприятию и учету состояний, желаний и интересов других людей [5]; – <i>упражнения на развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим:</i> «Колечко», «Глаза в глаза», «Как ты себя сегодня чувствуешь?», др. Цель: побуждать детей к проявлению внимания и доброжелательного отношения к окружающим [6]; – <i>игры, воспитывающие гуманное отношение к сверстникам:</i> «Добрые волшебники», «Волшебные очки», «Салочки-выручалочки», «Мозаика в парах» и др. Цели: помочь дошкольникам преодолеть отчуждённую позицию по отношению к сверстникам; научить детей адекватно воспринимать сверстников; предоставить детям возможность выразить поддержку ровесникам; научить детей согласовывать действия и договариваться с другими [14];

	<ul style="list-style-type: none"> – <i>игры и упражнения на снижение агрессии</i>: «Два барана», «Тигр на охоте», «Жужа», «Ругаемся овощами», «Нет! Да!». Цель: формировать у детей навыки выражения негативных эмоций приемлемым способом [6]; – <i>упражнения на развитие саморегуляции</i>: «Возьмите себя в руки», «Врасти в землю», «Дыши и думай красиво» и др. Цель: познакомить дошкольников со способами регуляции негативных эмоций [6]; – <i>этюды на воспроизведение эмоции гнева, на отображение отрицательных и положительных черт характера</i>: «Сердитый дедушка», «Два сердитых мальчика», «Гневная гиена», «Злюка», «Карabas-Барabas», «Добрый мальчик», «Посещение больного» и др. [17]; – <i>игры на сопоставление положительных и отрицательных черт характера</i>: «Шляпа старухи Шапокляк», «Розовое словцо “привет”», «Вредное колечко», «Сердитая Маша» [17]
Блок познания мира («Восхищение – Скука»)⁶	
Непосредственно образовательная деятельность	<p><i>Варианты развивающих занятий</i>: «Удивление», «Интерес» [2]; «Так много в мире есть чудес – все вызывает интерес!», «Хочу все знать, хоть я и кроха. А хорошо ли это? Может, плохо?», «Долог день до вечера, если делать нечего!», «Удивленью есть причина – слон катается в машине!» [16].</p> <p><i>Программное содержание</i>: расширять представления детей об эмоциях удивления, интереса, любознательности и противоположном им состоянии скуки; развивать способность дошкольников к пониманию собственных чувств и чувств окружающих; учить детей передавать эмоции невербальными средствами</p>
Рассматривание наглядных пособий	<p>Рассматривание дидактических картин и карточек: «Удивление», «Любопытство», «Скука» [10]; «Интерес», «Удивление», «Восхищение», «Скука» [18].</p> <p>Цель: углубить представления детей о причинах и следствиях эмоциональных проявлений человека в процессе познавательной деятельности</p>

⁶ Этот блок категорий социальных эмоций расширен за счет включения интеллектуальных эмоций (интерес, удивление) и состояния любознательности как особой формы заинтересованности.

Этические беседы	Беседа на тему «Любознательность». Цель: сформировать у детей установку: любознательный человек интересен другим людям [7]
Развивающие игры и этюды	– <i>игры из раздела «Сюрприз»:</i> «Пантомима», «Волшебный карман», «Обувь» и др. Цель: развивать у детей воображение, способы выражения эмоций [8]; – <i>этюды на выражение эмоций интереса, удивления, изумления:</i> «Любопытный», «Удивление», «Круглые глаза», «Жар-птица» и др. [17]

3.4. ВАРИАНТЫ РЕШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ПО ТЕМЕ «МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ ДЕТЕЙ»

Познакомьтесь с содержанием представленных ниже педагогических задач по теме и вариантами их решения. Предложите и методически обоснуйте собственный вариант решения каждой задачи.

Задача № 1. Малыш двух с половиной лет схватил понравившуюся ему чужую игрушку. Его сверстник – хозяин игрушки – попытался ее отнять, но безуспешно, и со слезами побежал к воспитателю. Воспитатель обратился к обидчику: «Кирилл, отдай немедленно, это не твое! Вечно тебе чужое нужно!» Потом, обращаясь уже к пострадавшей стороне, сказал: «А ты, Миша, не жадничай. Он поиграет и отдаст. Надо делиться, тогда и с тобой поделятся».

1. Проанализируйте поведение воспитателя и детей.

2. Как бы Вы поступили в подобной ситуации?

Решение. На третьем году жизни потребность ребенка в общении со сверстниками выражена слабее, чем потребности в общении со взрослым и действиях с предметами. Если у кого-то из детей появляется в руках игрушка, это сразу же вызывает попытки отобрать ее и часто приводит к ссорам между малышами, так как они еще не умеют договариваться, делиться игрушками, уступать друг другу. Важную роль в развитии общения детей со сверстниками и обогащении его содержания играет воспитатель. В данной ситуации поведение воспитателя основано на словесных методах педагогического воздействия (приказ, порицание, наставление, объяснение), тогда как в первой младшей группе ведущими являются методы формирования нравственного поведения детей (упражнения, игровые методы) и методы стимулирования чувств и отношений (поощрение, пример).

Воспитателю следовало привлечь внимание малышей друг к другу и ориентировать их на элементарное взаимодействие в рамках общего игрового сюжета (например, предложить построить дом для игрушки).

Задача № 2. Почти в каждой группе можно увидеть много примеров, подтверждающих правоту пословицы «Вместе тесно, а врозь скучно». Витя (3 года) и Павлик (3 года 6 мес.) относятся друг к другу с большой симпатией, но после бурных объятий сразу же начинают ссориться из-за игрушек. Берет Витя машинку – и Павлику нужна именно эта. А поскольку он настойчивее, то получает желаемую вещь. Витя берет другую игрушку – и Павлик тут как тут. Пробовал воспитатель их развести, запрещал играть друг с другом, но они начинают скучать и ни с кем другим ни во что играть не хотят.

Укажите причину подобных взаимоотношений между детьми.

Решение. В младшем дошкольном возрасте дети проявляют избирательное отношение к сверстникам: с определенными ребятами чаще играют, разговаривают, с большей охотой делится игрушками и т. д. Это период «доосознаваемой» детьми дружбы, когда объект дружбы часто меняется, нет длительных дружеских объединений.

Задача № 3. Алеша и Миша (младшая группа) отнимали друг у друга мишку. Каждый тянул игрушку к себе, в результате мишке оторвали лапу. Паша поднял ее и бросил со словами: «Вот вам, дураки, мишкина лапа». Воспитательница взяла у детей мишку, пришила ему лапу и отдала другим детям, чтобы они его «полечили»: «Возьмите, я знаю, вы его не обидите». Паша виновато посмотрел и тихо сказал: «Я тоже не буду его обижать». Через несколько дней он построил для мишки домик и действительно больше не обижал его.

Назовите методические приемы, которые использовал воспитатель.

Решение. Воспитатель, учитывая особенности взаимодействия младших дошкольников со сверстниками, использовал такие результативные в данной ситуации приемы, как пример поведения и предвосхищающая педагогическая оценка.

Задача № 4. Во время чтения сказки «Красная шапочка» один из малышей, услышав, что волк проглотил бабушку, вскочил, схватил воображаемое ружье и выстрелил в волка.

1. Как реагировать педагогу на такое проявление эмоциональной отзывчивости: поощрить храбреца, осудить за вынужденный перерыв во время чтения, не обратить внимания?

2. Как Вы поступите в подобном случае?

Решение. Педагогу следует, не акцентируя внимание на поступке ребенка, похвалить его за заботу о бабушке и сказать, что скоро придут охотники и обязательно спасут бабушку.

Задача № 5. Средняя группа. На стол к полднику подали блюдо с яблоками. Одно яблоко особенно красивое, спелое, красное. Кому из детей оно достанется? Воспитатель говорит: «Ребята, сегодня на тарелку попало

не простое яблоко, а волшебное: оно дает силы и помогает выздороветь тем, кто болеет. Кто у нас недавно болел?» Дети называют имя Антона. Воспитатель предлагает отдать волшебное яблоко Антону и сказать всем вместе: «Выздоровливай, Антоша, не болей!»

1. Прокомментируйте поведение воспитателя.

2. Предложите другие способы предупреждения или разрешения конфликта между детьми в подобной ситуации.

Решение. Воспитатель предупредил возникновения конфликтной ситуации между детьми по поводу обладания привлекательным фруктом и использовал данную ситуацию для решения задачи воспитания у дошкольников гуманных чувств и отношений, предложив отдать самое красивое и «волшебное» яблоко недавно болевшему ребенку.

Другой способ предупреждения или разрешения конфликта в подобной ситуации – предложить подарить особенно красивое яблоко ребенку, у которого сегодня день рождения.

Задача № 6. В средней группе появился новый аквариум. Дети столпились вокруг него, смотрят с интересом, с восторгом, задают вопросы. Только Женя отнесся к этому событию по-другому: «Подумаешь, аквариум! У моего папы на работе намного лучше аквариум, там рыбы большие».

Воспитатель возмутился: «Женя у нас всегда всем недоволен! Если тебе неинтересно – не подходи к аквариуму, а остальным ребятам не мешай!»

1. Можно ли сказать, что воспитатель, отстранив мальчика от общего дела, поступил правильно?

2. Что можно было предпринять, чтобы извлечь из этой ситуации пользу?

Решение. В данной ситуации педагог не учел ведущие принципы личностно ориентированного воспитания – воспитание личности в разных видах деятельности, в коллективе, что позволяет оценить его решение отстранить мальчика от общего дела как неправильное.

Для развития познавательных интересов ребенка и объединения детей на основе общих интересов воспитателю следовало использовать прием индивидуальной беседы (выяснить, какой аквариум мальчик видел на работе у своего отца, каких рыб он рассматривал); метод индивидуальных заданий (предложить ребенку подготовить рассказ для других детей группы, подобрать иллюстрации к рассказу); прием предвосхищающей педагогической оценки («Я уверена, что ребятам будет интересен твой рассказ. Ты сможешь рассказать то новое, что еще никто не знает»).

Задача № 7. Старшая группа. Матвей играл с новым грузовиком и сломал его. Мальчик хотел незаметно поставить сломанную игрушку на место, но Алина это заметила и побежала к воспитателю: «Марина Павловна, а Матвей новый грузовик поломал и хотел его спрятать, чтоб никто не догадался, что это он сделал!»

Воспитатель отреагировал так: «Я думаю, что ты ошиблась. Матвей хотел сам признаться, но ты его опередила. Может быть, машину можно починить? Матвей, ты, наверное, в этом лучше разбираешься. Давай подумаем вместе, что можно сделать».

1. Проанализируйте поведение участников ситуации: какие выводы можно сделать из поступков детей, какие направления работы с ними можно наметить?

2. Охарактеризуйте реакцию педагога на произошедшее.

Решение. Поведение и деятельность дошкольников регулируются непосредственными эмоциями, чувствами, побуждениями, при этом их нравственное сознание опережает в развитии нравственное поведение. В данной ситуации Матвей, понимая, что такой поступок оценивается отрицательно, хотел незаметно поставить сломанную игрушку на место, опасаясь наказания. Жалоба Алины свидетельствует о том, что девочка знает, какие формы поведения отрицательно оцениваются, и стремится получить положительную оценку взрослого. Учитывая эти особенности нравственного развития детей, педагогу следует наметить в качестве основных направлений работы воспитание честности, правдивости, бережного отношения к предметам и игрушкам у Матвея; воспитание отзывчивости и взаимопомощи у Алины.

Педагог отреагировал на ситуацию методически грамотно, руководствуясь ведущим принципом личностно ориентированного воспитания, который состоит в опоре на положительное в ребенке. Был использован прием предвосхищающей оценки. Такая оценка убеждает ребенка в том, что воспитатель верит в него, готов оказать ему поддержку.

Задача № 8. Воспитатель старшей группы перед уходом детей дает им как бы задание на дом: «Сегодня вечером сделайте доброе дело – уступите старшим место в автобусе, поделитесь с братом или сестрой конфетами или чем-нибудь еще, помогите родителям убрать квартиру...» На следующий день педагог проводит беседу, и каждый ребенок рассказывает о своих добрых делах. Идет примерно такой диалог:

– Сережа, начнем с тебя.

– Я вчера, когда мне дали апельсин, две дольки дал бабушке, – отвечает мальчик.

– Ты поступил очень хорошо. Дети, какой добрый Сережа! Похлопаем ему! А ты, Миша, что доброго сделал?

– Я уступил место в метро бабушке, а сам стоял.

– Какой вежливый и воспитанный у нас Миша! Похлопаем ему!

1. Какой прием использовал воспитатель?

2. Какую задачу пытался решить воспитатель?

Решение. Для решения задачи воспитания у дошкольников уважительного отношения к старшим, членам семьи и стимулирования потребности детей совершать добрые поступки педагог использовал прием утренней беседы.

Задача № 9. Саша и Артем (старшая группа) поссорились из-за строительного материала: один взял больше деталей, другой пытается их отнять. Начинается ссора. Воспитатель останавливает их и восклицает: «Как вам не стыдно! Нужно поступать по-товарищески, делиться!» Мальчики возвращаются к игре, но через несколько минут ссора возобновляется.

1. *Почему ссора разгорелась снова после замечания, сделанного воспитателем?*

2. *Как бы Вы поступили на месте воспитателя?*

Решение. В силу того, что нравственное сознание дошкольников опережает в своем развитии их нравственное поведение, дети, имея адекватное представление о нормах поведения, не соблюдают их в ситуации реального взаимодействия, руководствуясь непосредственными эмоциями и побуждениями. Если воспитатель регулирует поведение детей запретами («Так нельзя», «Это плохо» и т. п.), это приводит к тому, что они выполняют правило поведения только в присутствии взрослого и нарушают правило в его отсутствие.

Воспитателю следовало предложить старшим дошкольникам оценить собственное поведение на основании принципа справедливости, используя в качестве полярных этических эталонов персонажей художественных произведений, один из которых справедливый и щедрый, другой – жадный; выразить уверенность в том, что ребенок будет соответствовать положительному эталону и поделит материал поровну.

Задача № 10. Лара (старшая группа) сегодня именинница. Она пришла в группу нарядная, принесла для ребят угощение. За завтраком она очень возбуждена, вертится, смеется – в результате чашка с какао опрокинута на праздничное платье. Девочка расстроена, готова расплакаться.

Воспитатель реагирует так: «Ой, какая неприятность! Но ведь ты же знаешь, что за столом надо вести себя хорошо, особенно когда все на тебя смотрят, когда у тебя день рождения и на тебе такое нарядное платье. Как же теперь быть?» Сидящая рядом с Ларой Аня предлагает: «Пусть пятно останется. Вот мама за ней придет, отругает – тогда она будет знать!»

1. *Проанализируйте поведение девочек.*

2. *Как быть воспитателю в данной ситуации? Следует ли наказывать девочку за плохое поведение?*

3. *Как отреагировать на предложение Ани?*

Решение. Эмоциональная возбужденность Лары и стремление быть в центре внимания мотивированы притязанием на признание сверстников, потребностью в самоутверждении, тогда как поведение Ани мотивировано завистью к имениннице, которая оказалась в центре внимания воспитателя и других детей. Предложение Ани свидетельствует о том, что девочка знает, какие формы поведения оцениваются как отрицательные, и стремится получить положительную оценку взрослого.

В данной ситуации воспитатель выразил огорчение от несдержанности Лары и уверенность в ее знаниях правил поведения за столом. Далее

ему следует приободрить именинницу, предложить свою помощь («Не переживай, Лара, так бывает. Давай я помогу тебе переодеться»). На предложение Ани следует отреагировать, используя прием предвосхищающей педагогической оценки: «Аня, ты меня очень огорчила! Вы же с Ларой подруги, а разве друзья бросают в беде друг друга?» Затем можно привлечь девочку к взаимопомощи.

Задача № 11. Дима (старшая группа) – непоседа, часто является начинщиком ссор в группе, не выполняет требования воспитателя. На прогулку он одевается первым и убегает на участок без разрешения, а возвращается последним, с неохотой, позже всех идет из раздевалки в группу. Педагог предпринимает такую меру: «С сегодняшнего дня Диму, как самого самостоятельного, я назначаю ответственным за порядок в раздевалке. Когда все оденутся на прогулку, он будет проверять, все ли убрано, все ли шкафчики закрыты. Он должен выходить на прогулку последним, а возвращаться первым». Заметно, что мальчик недоволен: новые обязанности ограничивают его свободу.

1. Прокомментируйте поведение мальчика.

2. При каких условиях прием, использованный воспитателем, может стать эффективным?

Решение. Из данного примера можно сделать вывод о неорганизованности поведения мальчика, низком уровне развития у него социальной нормативности, что проявляется в игнорировании требований, провоцировании конфликтов со сверстниками.

Выбранный воспитателем прием поручения может стать эффективным способом организации поведения дошкольника при следующих условиях: понятный ребенку социальный смысл поручения, создание ситуации «первичного успеха» при выполнении поручения длительного характера, обязательный разговор с ребенком и его самоотчет при смене поручения.

Задача № 12. Вадик (старшая группа) безоговорочно выполняет требования воспитателя, и чем ответственнее дело, тем больше старания он проявляет. Однако с ребятами он заносчив и высокомерен, предпочитает играть один, объясняя это так: «Я дома уже с папой в шахматы играю, а они тут в машинки всякие!» Воспитатель, учитывая интересы ребенка, предлагает самые сложные задания, старается уделить ему больше времени и не настаивает на его контактах с другими детьми.

1. Правильный ли подход избрал педагог? Какими последствиями это может быть чревато для мальчика?

2. Что можно предпринять, чтобы заинтересовать Вадика совместными делами с другими детьми?

Решение. Мальчик испытывает мотивационные трудности в общении со сверстниками. Потребность в общении со сверстниками не стала для него ведущей вследствие стремления к самоутверждению, поэтому он игнорирует интересы других детей и отстраняется от совместной игровой

деятельности с ними. Избранный педагогом подход может привести к деформации самооценки ребенка, к возникновению у него зазнайства, эгоизма, высокомерия, отрицательных представлений о группе и к еще большей изоляции дошкольника в детском коллективе.

Чтобы заинтересовать мальчика совместными делами со сверстниками, воспитателю полезно включать его в длительную сюжетно-ролевую игру с проигрыванием им разных по значимости ролей и в другие виды деятельности, затормаживающие его эгоистические потребности. Следует постепенно объединять ребенка с другими детьми на основе совпадения их интересов и симпатий, организовывать коллективную деятельность, подчеркивать значимость усилий каждого ребенка для получения общего результата, привлекать мальчика к взаимообучению (например, к объяснению правил игры другим детям), положительно оценивать проявление ребенком коллективистической направленности.

Задача № 13. В одной из старших групп воспитатель услышал такие высказывания детей:

– Вера Петровна, смотрите, как красиво стало! Это я сам все игрушки убрал и книжки аккуратно сложил – внизу большие, а сверху маленькие. А серому медвежонку красный бантик завязал – пусть будет нарядным!

– Ребята, смотрите, какой красивый цветок на окошке расцвел! Мы теперь будем им любоваться! А рвать его не надо, он живой!

1. О чем свидетельствуют такие высказывания детей?

2. Назовите методы развития эстетического восприятия и чувств, которые Вы будете использовать в своей педагогической деятельности.

Решение. Приведенные высказывания старших дошкольников свидетельствуют о сформированности у них нравственно-эстетического отношения к окружающему и эстетических чувств. К основным методам развития эстетического восприятия и эстетических чувств относятся следующие: наглядный, словесный, метод убеждения, метод приучения и упражнения в практических действиях, метод проблемных ситуаций, метод побуждения к сопереживанию.

Задача № 14. Света (6 лет 2 мес.) воспитывается в дружной семье. Как младшая, она является общей любимицей, ее беспрерывно хвалят, восхищаются ее умениями. Девочка действительно не без способностей: у нее музыкальный слух, развитое чувство ритма, она проявляет творческую инициативу в играх, имеет хорошие трудовые навыки. Наряду с положительными качествами у Светы замечается пренебрежительное отношение к сверстникам, тенденция поступать хорошо только тогда, когда за ней наблюдают. Она часто исподтишка обижает детей, толкает их, грубо отстраняет от игры. Во всем ее поведении и в жестах заметно чувство собственного превосходства. Света любит выступать на занятиях, скорее для того, чтобы лишний раз обратить на себя внимание.

1. Какое можно сделать предположение о причинах такого поведения Светы?

2. Какими приемами можно воздействовать на Свету в целях устранения у нее отрицательных качеств?

Решение. Наиболее вероятной причиной подобного поведения девочки является неправильное воспитание в семье по типу «кумир семьи», следствием которого стало формирование эгоизма и пренебрежительного отношения к сверстникам.

С целью устранения отрицательных нравственных качеств девочки можно использовать ряд педагогических приемов: предъявление повышенных требований к ее работе, включение в совместную со сверстниками трудовую деятельность, поручение в играх второстепенных ролей, опора на общественное мнение, одобрение внимательного и доброжелательного отношения к сверстникам.

Задача № 15. Дети подготовительной группы проводили генеральную уборку в групповой комнате. Данила справился с порученным заданием раньше других и встал у двери, ожидая, когда все закончат работу и можно будет идти на прогулку. На вопрос воспитателя «Почему же ты ничего не делаешь, когда все другие трудятся?» мальчик гордо ответил: «А я все свое уже сделал, я самый первый!»

1. Какой должна быть реакция воспитателя на поведение ребенка?

2. Какие направления индивидуальной работы с этим мальчиком можно наметить?

Решение. Воспитатель должен, с одной стороны, положительно оценить усилия ребенка, скорость и качество выполнения трудового поручения. С другой стороны, напомнить ему, что ребята трудятся все вместе, чтобы в группе было чисто и красиво, и без его помощи они не справятся. Далее необходимо привлечь ребенка к взаимопомощи, дать предвосхищающую положительную оценку его действиям.

В качестве основных направлений индивидуальной работы с мальчиком следует наметить воспитание эмоциональной отзывчивости, взаимопомощи в трудовой деятельности, преодоление эгоистических тенденций в поведении. С этой целью можно использовать метод анализа поступков героев книг, мультфильмов, взрослых и детей в различных жизненных ситуациях; пример поведения, разъяснение смысла совместного труда, поручения и др.

Задача № 16. Дети собираются играть «в школу». Воспитатель повесил для игры доску. Наташа просит Лену: «Принеси, пожалуйста, мел!» Лена грубо и тихо, чтобы не услышал взрослый, отвечает: «Сама принесишь, не рассыпешься!» Наташа идет за мелом сама.

1. Как бы поступили Вы, услышав такой разговор: не придали бы ему значения, укоризненно посмотрели на Лену, при удобном случае поговорили с обеими девочками?

2. Есть ли у Вас другие предложения?

Решение. Воспитателю не стоит оставлять без внимания разговор девочек. В этой ситуации можно использовать прием привлечения детей к самоанализу собственных действий. Также возможно в дальнейшем разыграть с детьми эту жизненную ситуацию и варианты поведения в ней для того, чтобы девочки в инсценировке узнали себя.

Задача № 17. Часто в группе приходится слышать такие диалоги воспитателя с детьми:

– Анна Васильевна, он меня ударил!

– Правильно сделал, не будешь к нему лезть. Что, больно? Плачешь? А сам вчера Костю ударил! Не плачь, сам виноват! Будешь знать, что драться больно!

– Ирина Викторовна, а Вера ко мне пристает!

– Ну и что! Как сама к ней лезешь, так ничего! Подумаешь, недотрога какая! Отстань от нее, Вера! Займись чем-нибудь другим.

1. Какие мысли и чувства возникают у детей при такой «помощи» взрослому?

2. Как впоследствии такое внушение отразится на культуре общения детей со сверстниками?

3. Какие эффективные методы воспитания культуры общения Вам известны?

Решение. Подобная «помощь» педагога, к которому дети обращаются за поддержкой в эмоционально напряженных ситуациях взаимодействия со сверстниками, рождает у них тревожно-пессимистические ожидания в отношении воспитателя и убежденность в том, что воспитатель их не поймет, осудит, накажет. Такое педагогическое внушение отрицательно отразится на культуре общения дошкольников со сверстниками, приведет к негативным представлениям детей о сверстниках и отрицанию преимуществ совместной деятельности и общения с ними.

В качестве наиболее эффективных методов воспитания у детей культуры общения выступают приучение, воспитывающие ситуации, наглядный показ образцов культурного поведения, педагогическая оценка, игры-инсценировки, основанные на реальных случаях, имевших место в конкретной детской группе.

3.5. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К ДОШКОЛЬНИКАМ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ИХ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РЕАГИРОВАНИЯ

Эмоциональность и активность являются психофизиологическими компонентами темперамента – фундаментальной характеристики человека со стороны его динамических особенностей. Необходимость знания воспитателем особенностей эмоционального реагирования дошкольников с определенным типом темперамента [30, с. 164–173] обусловлена тем, что результативность методов педагогического воздействия зависит от их обращенности к конкретному ребенку. Основные рекомендации по осуществлению педагогом индивидуального подхода к дошкольникам с учетом особенностей их эмоционального реагирования отражены в таблице 4.

Таблица 4

Учет педагогом индивидуальных особенностей эмоционального реагирования детей с различным типом темперамента

Темперамент	Особенности эмоционального реагирования ребенка	Рекомендации по осуществлению индивидуального подхода к ребенку
Сангвиник	<ul style="list-style-type: none"> – разнообразие и богатство мимики; – преобладание хорошего настроения; – кратковременность отрицательных эмоций (не способен долго пребывать в состоянии тоски и уныния, не обидчив, сравнительно легко переживает неудачи); – эмоциональная лабильность; – импульсивность; – отзывчивость на происходящее при отсутствии стремления проникнуться чувствами сверстников, проявление сочувствия на словах; – неглубокие привязанно- 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Соблюдать режим и спокойный ритм образа жизни дошкольника. 2. Установить с ребенком доверительные отношения. 3. При организации занятий чередовать активность с отдыхом. 4. Удерживать внимание ребенка на одном занятии, стимулировать интерес к деятельности, создавать игровые ситуации, активизировать его воображение, не утомлять монотонной работой. 5. Развивать эмпатию, стремление понять сверстников, проникнуться их чувствами

	сти, уровень общения поверхностный; – эмоциональная устойчивость	
Флегматик	– неяркая реакция на внешние впечатления; – ровное спокойное эмоциональное состояние; – низкий уровень эмотивности; – погруженность в свои переживания; – длительность и устойчивость отрицательных эмоций; – отрицательная реакция (раздражение, ярость) на нарушение правил и порядка; – консервативность в пристрастиях (к «своей» чашке и ложке, к определенным игрушкам и т. п.); – холодность в привязанностях, предпочтение общества одного постоянного друга или избранного взрослого; – эмоциональная устойчивость к стрессам	1. Соблюдать режим дня, организовать закаливание, рациональное питание, различные виды деятельности ребенка. 2. Сохранять внешнее спокойствие, не докучать ребенка своей любовью. 3. Знать «больное место» воспитанника и избегать раздражения этого источника потенциальных обид. 4. На занятиях повторять дошкольнику одно и то же несколько раз, не торопить при проверке усвоенного. 5. Стараться заинтересовать ребенка при организации разных видов деятельности, расширять его кругозор, оживлять воображение посредством игр и упражнений
Меланхолик	– высокая чувствительность и повышенная эмоциональная ранимость; – пониженный эмоциональный фон настроения; – слабое внешнее выражение эмоций; – интерес к сфере чувств и переживаний; – заостренность на своих переживаниях, эгоизм; – глубина и устойчивость эмоций; – склонность к обидчивости; – отзывчивость на ласку, искренность и глубина ком-	1. Тщательно соблюдать режим дня. 2. Установить теплые доверительные отношения с дошкольником, уместно и тактично поощрять его, проявлять внимание и ласку незаметно. 3. Фиксировать внимание ребенка на интересном и веселом, читать спокойные сказки перед сном, эмоционально настроить ребенка перед началом любого действия или накануне события для предупреждения страхов.

	<p>муникативных связей при узости круга общения;</p> <ul style="list-style-type: none"> – отсутствие эмоциональной устойчивости к стрессам 	<p>4. Помочь воспитаннику освоиться в коллективе, проводить упражнения на развитие навыков общения и коррекцию эмоциональных состояний.</p> <p>5. Поручать заботиться о младших детях, о пожилых людях</p>
<p>Холерик</p>	<ul style="list-style-type: none"> – беспокойный эмоциональный фон, склонность к резким сменам настроения; – эмоциональная неуравновешенность – импульсивность, вспыльчивость, возбудимость; – подверженность эмоциональным срывам; – ситуативная агрессивность; – мечтательность в спокойном состоянии 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Предоставить дошкольнику достаточное пространство для двигательной активности. 2. Относиться к воспитаннику тактично, с пониманием, проявлять терпение и самообладание в общении с ним, особенно во время приступов гнева. 3. Учить ребенка выполнять продуктивную работу и оказывать помощь без принуждения, менять и оживлять эмоциональными впечатлениями условия и способы его деятельности. 4. Давать задания с некоторым превышением сил и способностей. 5. Развивать самоконтроль, альтруизм, чувство справедливости, внимание к чувствам других людей

3.6. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ИГР НА РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ В ГРУППАХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В контексте реализации ФГОС дошкольного образования целевым ориентиром на этапе его завершения является умение ребенка адекватно проявлять собственные чувства. Средством развития произвольности эмоциональных процессов у дошкольников является игра. Осуществляя отбор игр для формирования у старших дошкольников умения регулировать эмоции, мы руководствовались следующими критериями: направленность игр на развитие у детей осознания собственных эмоциональных состояний и социально приемлемых способов их выражения; возможность организации игр воспитателем, то есть их развивающая, а не психокоррекционная направленность.

С этих позиции наиболее оптимальным, на наш взгляд, является комплекс из 5 видов игр на развитие эмоционально-волевой сферы дошкольников, представленный в современном практическом пособии Г. Б. Мониной и Ю. В. Гурина «Игры для детей от трех до 7 лет» (2011). Этот комплекс игр позволяет педагогу решить задачи обучения детей умениям различать и понимать собственные эмоциональные состояния и эмоции других людей, выражать негативные эмоции приемлемым способом, контролировать мышечные ощущения и собственные действия, адекватно оценивать и принимать себя как достойного уважения человека.

Игры на развитие эмоционально-волевой сферы были классифицированы нами на основании форм организации детей (таблица 5) [39, с. 109–110] и апробированы под нашим руководством в старших и подготовительных группах 3 дошкольных образовательных организаций г. Рыбинска в условиях совместной образовательной деятельности педагога с детьми. В апробации развивающих игр приняли участие 59 дошкольников в возрасте 5–7 лет и 6 воспитателей.

Классификация игр на развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста

Виды игр	Формы организации детей		
	Групповая	Подгрупповая	Индивидуальная
<i>1. Игры, направленные на развитие умения различать эмоциональные состояния</i>	«Тренируем эмоции», «Волны», «Охота на тигров»	«Серебряное копытце», «Зеркало», «Глаза в глаза», «Три лица»	
		«Тренируем эмоции», «Лото настроений», «Дружба начинается с улыбки», «Угадай эмоцию», «Маски», «Охота на тигров», «Камушек в ботинке», «От топота копыт...»	
<i>2. Игры на формирование навыка выражать негативные эмоции приемлемым способом</i>	«Нехочуха», «Маленькое привидение»	«Два барана», «Нехочуха», «Маленькое привидение», «Обзывалки», «Рычи, лев, рычи», «Тух-тиби-дух»	«Брэк!»
<i>3. Игры на снижение мышечного и эмоционального напряжения</i>	«Цветок», «Тряпичная кукла и солдат», «Солнечный зайчик», «Волшебный сон», «Пчелка на лугу», «Сбрось усталость»		«Драка», «Солнечный зайчик», «Дыши и думай красиво», «Гора с плеч»
	«Маленькие черепахи»	«Горт», «Театр приключений»	
<i>4. Игры, направленные на развитие навыков волевой регуляции</i>	«Черепашки», «Говори...», «Молчание», «Ловим комаров», «Замри», «Волшебный свисток», «Расставь посты»		«Маленькая птичка», «Ловим комаров», «Возьми себя в руки»
	«Смена ритмов», «Кричалки–шепталки–молчалки», «Слушай команду»	«Сделай так»	

5. Игры на формирование уверенного поведения, повышение самооценки	«Конкурс хвастунов»	«Конкурс хвастунов», «Король», «Врасти в землю»	«Ты – лев», «Врасти в землю»
--------------------------------------------------------------------	---------------------	-------------------------------------------------	------------------------------

Рассмотрим варианты планирования педагогом в режиме дня совместной образовательной деятельности с детьми старшей и подготовительной групп в форме игр на развитие их эмоционально-волевой сферы (таблица 6) [39, с. 119–121].

Таблица 6

Варианты планирования фронтальной, групповой и индивидуальной работы с детьми 5–7 лет в форме игр на развитие их эмоционально-волевой сферы

Режим дня	Варианты включения игр на развитие эмоционально-волевой сферы детей в режим дня
Утренний прием	Во время утреннего приема целесообразно спланировать организацию с подгруппами дошкольников игр на актуализацию позитивных эмоциональных проявлений детей и развитие у них положительной эмоциональной направленности на сверстников: «Пчелка на лугу», «Дружба начинается с улыбки», «Глаза в глаза», «Конкурс хвастунов». Своеобразным групповым ритуалом может стать игра «Камушек в ботинке», целью которой является осознание детьми собственного эмоционального состояния, понимание причин возникновения отрицательных переживаний. Проведение игр «Нехочуха», «Рычи, лев, рычи», «Тух-тиби-дух», «Молчание» и «Солнечный зайчик» позволит изменить отрицательный эмоциональный настрой отдельных детей группы
Непосредственно образовательная деятельность	Рекомендуем включать в структуру физкультурных и музыкальных занятий игры, для организации которых требуется просторное помещение: игры на развитие у детей навыков волевой регуляции («Черепашки», «Кричалки–шепталки–молчалки», «Слушай команду», «Замри», «Волшебный свисток», «Расставь посты»); игры на развитие навыков релаксации («Цветок», «Маленькие черепахи»). В структуру других занятий уместно включить в качестве физкультминуток игры на снижение мы-

	<p>шечного и эмоционального напряжения: «Тряпичная кукла и солдат», «Пчелка на лугу», «Сбрось усталость», «Ловим комаров»</p>
Дневная прогулка	<p>В структуру дневной прогулки можно включить игры на произвольное выражение различных эмоций («Зеркало», «Три лица») и развитие умений детей контролировать собственные действия, действовать по правилу («Черепашки», «Кричалки–шептальки–молчалки», «Волшебный свисток» и др.)</p>
Образовательная деятельность с подгруппами детей во вторую половину дня	<p>Организация работы с подгруппами детей в форме игр на развитие их эмоционально-волевой сферы позволит педагогу решить комплекс задач:</p> <ul style="list-style-type: none"> – развить у дошкольников понимание и способы выражения эмоций («Тренируем эмоции», «Лото настроений», «Угадай эмоцию», «Маски», «Охота на тигров», «Зеркало», «Три лица»); – сформировать у детей навыки выражения эмоций гнева и обиды приемлемым способом («Два барана», «Обзывалки», «Рычи, лев, рычи», «Маленькое привидение», «Тух-тиби-дух»); – сформировать умения детей контролировать эмоции и импульсивные действия («Говори...», «Молчание», «Сделай так»); – развить навыки телесных контактов, помочь детям снять мышечное и эмоциональное напряжение («Торт», «Волшебный сон», «Театр прикосновений»); – помочь каждому ребенку принять себя как достойного уважения человека («Конкурс хвастунов», «Король», «Врасти в землю»)
Индивидуальная работа с детьми	<p>Во второй половине дня, наиболее благоприятной для индивидуальной работы, следует уделять внимание дошкольникам, которые не умеют сдерживать эмоциональные побуждения, проявляют неадекватные эмоциональные реакции по силе, имеют отрицательный эмоциональный фон настроения. Рекомендуем организовывать игры на формирование у детей умения регулировать эмоциональное состояние («Брэк!», «Дыши и думай красиво», «Маленькая птичка», «Возьми себя в руки»), игры на снижение мышечного и эмоционального напряжения детей («Драка», «Солнечный зайчик», «Гора с плеч», «Ловим комаров»). Важно помочь таким дошкольникам обнаружить собственные положительные качества и удовлетворить потребность в</p>

	притязании на социальное признание с помощью игр «Ты – лев», «Врасти в землю», «Серебряное копытце»
Вечерняя прогулка	В конце дня целесообразно планировать организацию знакомых детям игр релаксационной направленности для снижения их эмоционального напряжения и стабилизации эмоционального состояния: «Цветок», «Тряпичная кукла и солдат», «Солнечный зайчик», «Пчелка на лугу», «Сбрось усталость» и др.

3.7. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ 5–7 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ИГРОВОГО СЕНСОМОТОРНОГО ТРЕНИНГА

Технология игрового сенсомоторного тренинга (ИСМТ) М. Э. Вайнер – это одна из педагогических технологий развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста. Основу технологии составляет опосредованное воздействие на внутренние эмоциональные механизмы ребенка через развитие его сенсомоторной системы, а содержание – работа с разномодальными ощущениями ребенка, которые выступают в качестве естественных стимуляторов эмоций.

ИСМТ включает в себя:

– *тренинг сензитивности*, ориентированный на обогащение сенсорного опыта детей (эмоционально-сенсорные игры на развитие зрительного, слухового, осязательного, обонятельного, вкусового и вестибулярного анализаторов);

– *психомышечный тренинг*, направленный на совершенствование компонентов эмоциональной экспрессии и снятие мышечного напряжения детей (эмоционально-экспрессивные игры на развитие мимики, пантомимики, жестикуляции).

При отборе эмоционально-сенсорных и эмоционально-экспрессивных игр с детьми следует опираться на практические пособия М. Э. Вайнер «Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников» (2006) и Н. С. Ежковой «Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. Часть 1» (2010).

Обязательным условием включения в образовательный процесс ИСМТ является дифференциация его содержания с учетом типологической группы детей, то есть степени адекватности их эмоционального реагирования и сенсомоторной компетентности, установленной по результатам проведения проективной игры М. Э. Вайнер «Буратино».

Главным результатом использования технологии ИСМТ в образовательной деятельности с дошкольниками 5–7 лет является развитие у них положительной эмоциональной направленности на восприятие сенсорной информации, активности ориентировочно-исследовательских действий и эмоционально-оценочных суждений при взаимодействии с разнообразными сенсорными стимулами, невербальных способов выражения эмоций, а также снижение у детей проявлений тревоги и агрессии в различных ситуациях социального взаимодействия.

Рассмотрим варианты включения ИСМТ в образовательный процесс (таблица 7), опираясь на собственный опыт реализации этой технологии в старших и подготовительных группах 4 дошкольных образовательных организаций г. Рыбинска, Рыбинского и Некоузского районов Ярославской области. В педагогическом эксперименте по развитию эмоциональной сферы детей посредством технологии ИСМТ участвовали 72 ребенка 5–7 лет и 8 педагогов [39, с. 112–117].

Варианты включения технологии ИСМТ в режим дня детей старшего дошкольного возраста

Режим дня	Варианты включения эмоционально-сенсорных и эмоционально-экспрессивных игр в режим дня
Утренний прием	<p>При организации утреннего приема на участке детского сада целесообразно провести с подгруппой дошкольников 1–2 эмоционально-сенсорные игры для совершенствования опыта эмоционального реагирования детей, например: «Цветные мыши», «Волшебные лужи», «Самолеты», «Гостюшка», «Мячики», «Киска! Брысь под лавку!», «Летел лебедь», «Кошкин дом», «Запахи вокруг», «Слушаем тишину» и др.</p> <p>При проведении утреннего приема в помещении создаются условия для организации с подгруппой детей следующих эмоционально-сенсорных игр: зрительных («Наша группа», «Телевизор», «Веселые картинки», «Латаем ковер»); слуховых («Скрипучая дверь», «Посидим в тишине», «Загадочный стук», «Соноскоп»); осязательных («Киска! Брысь под лавку!», «Свинки», «Шалтай-Болтай», «Кто в домике живет?»), «Рисуем загадки»); обонятельных («Как много запахов вокруг!», «Букеты»); вестибулярных («Гостюшка», «Мячики», «Паровозик»)</p>
Питание (завтрак, обед, полдник)	<p>При организации питания создаются благоприятные условия для совершенствования обонятельной и вкусовой чувствительности детей посредством аффективного комментария педагога. После окончания еды дети делятся впечатлениями о своих ощущениях (каша тёплая, компот сладкий и т. п.), выражают эмоциональное отношение к различным блюдам (нравится – не нравится)</p>
Непосредственно образовательная деятельность	<p>Эмоционально-сенсорные игры могут проводиться в качестве физкультурминуток в структуре непосредственно образовательной деятельности по познавательному, речевому, художественно-эстетическому и физическому развитию детей. Это вестибулярные игры («Мячики», «Паровозик»), игры на развитие тактильных ощущений («Свинки»), слухового внимания («Соноскоп», «Слушаем тишину»), зрительного внимания («Наша группа», «Веселые картинки»)</p>
Прогулка (дневная, вечерняя)	<p>В структуру прогулки уместно включать эмоционально-сенсорные игры, удовлетворяющие потреб-</p>

	<p>ность детей в активных движениях («Гусеница на прогулке», «Поймаем бабочку», «Волшебные лужи», «Трудолюбивые гномики» и др.); игры на развитие вестибулярного аппарата («Самолеты», «Звонари», «Гостюшка», «Угости зайца морковкой»); эмоционально-экспрессивные игры («Интересная походка», «Мартышка», «Король-Боровик», «В магазине игрушек» и пр.)</p>
<p>Физкультурно-оздоровительная работа после дневного сна</p>	<p>Рекомендуем сделать акцент на организации эмоционально-сенсорных игр, активизирующих тактильную чувствительность детей (например, «Следы снежного человека»), провести мимическую гимнастику в форме игр «Бабочка», «Семья леших», «Старушка-веселушка» и др.</p>
<p>Образовательная деятельность с подгруппами детей</p>	<p>Работа с детьми первой типологической группы (высокий уровень адекватности эмоционального реагирования и сенсомоторной компетентности) направлена на расширение рамок сенсорного поля детей и индивидуализацию их экспрессивных проявлений посредством приемов:</p> <ul style="list-style-type: none"> – отключение какого-либо анализатора (например, при проведении игр «Рукавички», «Золушка», «Жучок», «Угости зайца морковкой» ребенку завязывают глаза или просят их закрыть); – неожиданное сенсорное воздействие (элемент неожиданности присутствует в игре «Шалтай–Болтай», где водящий с завязанными глазами опускает руки в емкости с песком, горохом и иным неизвестным ему содержимым); – запланированный сбой (например, при организации игры «Латаем ковер» педагог незаметно на время убирает «заплатку» нужной ребенку формы и цвета); – информационный скачок (примером одновременного воздействия на все анализаторы играющих является игра «Кошкин дом»); – ложная информированность (в игре «Игра-рассказ о том, что произошло на самом деле» педагог может предъявить ребенку несоответствующий заявленному сенсорный стимул – дощечку из шершавого материала после фрагмента рассказа о пушистой кошке); – невербальные импровизации (свобода импровизации предоставляется детям при организации эмоционально-экспрессивных игр).

С детьми **второй типологической группы**, которые эмоционально реагируют на сенсорные стимулы с достаточно высоким коэффициентом новизны или интенсивности и имеют стереотипную моторную выразительность, педагог проводит эмоционально-сенсорные игры, организуя сенсорные контакты детей, в том числе с сенсорными стимулами, реакции на которые неадекватны или отсутствуют. При проведении эмоционально-экспрессивных игр помогает детям накопить индивидуальный набор выразительных движений посредством импровизации.

При организации эмоционально-сенсорных игр с детьми **третьей типологической группы** (дети с отрицательной установкой на сенсорные стимулы, неадекватным эмоциональным реагированием на некоторые сенсорные воздействия, ограниченным репертуаром экспрессии) большое внимание уделяется формированию у них положительной эмоциональной направленности на сенсорные контакты посредством аффективных комментариев педагога и разблокировке ограниченно действующих сенсорных каналов.

Содержанием образовательной деятельности с детьми **четвертой типологической группы** (дети с индифферентным отношением к разномодальным ощущениям и внешне невыраженными эмоциональными реакциями) являются эмоционально-сенсорные игры, посредством которых педагог осуществляет сенсорную стимуляцию по каналам дистантных (зрительного, слухового) и вестибулярного анализаторов с последующей подготовкой обонятельного и контактных (осязательного и вкусового) анализаторов к взаимодействию с сенсорными стимулами, а также игры на развитие экспрессии, где дети выполняют действия по образцу педагога

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ОРГАНИЗАЦИИ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

1.1. Семинар по теме «Варианты проявления и причины эмоционального неблагополучия дошкольника»

План семинара

1. Сущность и структура эмоционального мироощущения ребенка.
2. Общая характеристика эмоционального неблагополучия детей.
3. Общая характеристика детей с проблемами в эмоциональном развитии.
4. Классификация нарушений в развитии эмоциональной сферы дошкольника.
5. Причины эмоциональных нарушений в дошкольном возрасте.
6. Факторы, влияющие на эмоциональное самочувствие ребенка в семье.
7. Особенности эмоциональной сферы дошкольников, воспитывающихся в учреждениях закрытого типа.
8. Предметная среда и средства массовой коммуникации как фактор эмоционального благополучия / неблагополучия дошкольника.

Основное содержание

1. Сущность и структура эмоционального мироощущения ребенка.

Эмоциональное мироощущение – это внутреннее, субъективное отношение ребенка к миру, к людям, к самому факту собственного существования. Эмоциональное мироощущение включает в себя состояние самоощущения и эмоциональный тон ощущений, вызываемых воздействиями окружающего мира и обобщающихся в определенном эмоциональном отношении к окружающей среде. Свойственные ребенку положительные эмоциональные реакции удовольствия, радости, восхищения, симпатии, сострадания способствуют развитию у него оптимизма, жизнерадостности, доброжелательности, великодушия и других черт характера. Напротив, отрицательные переживания, такие как раздражение, недовольство, отчаяние, разочарование, страх и прочие, при определенных условиях могут способствовать появлению личностных черт агрессивности, боязливости, малодушия, пессимизма.

2. Общая характеристика эмоционального неблагополучия детей.

Эмоциональное неблагополучие как отрицательное эмоциональное состояние ребенка может возникнуть у него вследствие отвращения к определенной пище, в условиях жесткой регламентации жизни детей в детском саду, при неблагоприятном психологическом климате, который обуславливает повышенную заболеваемость детей, общие соматические расстройства и расстройства вегетативной нервной системы, при неудовлетворенности ребенка отношением к нему взрослых и сверстников, в ситуации неуспеха в каком-либо виде деятельности. Затянувшиеся негативные переживания нежелательным образом регулируют психическую деятельность и поведение ребенка, приводят к формированию у него отрицательных представлений о детях в группе, недоверия, равнодушия, негативной жизненной позиции, в отдельных случаях – к задержке общего психического развития.

Эмоциональное неблагополучие дошкольника может проявляться как в сфере его взаимоотношений с другими людьми, так и в особенностях его внутреннего мира (острая восприимчивость, впечатлительность и пр.). В частности, эмоциональное неблагополучие, связанное с затруднениями в общении со сверстниками, приводит к двум типам поведения детей: неуравновешенность, легкая возбудимость или устойчивое негативное отношение к общению.

3. Общая характеристика детей с проблемами в эмоциональном развитии.

Дошкольники с проблемами в эмоциональном развитии отличаются:

- характерными особенностями эмоциональных состояний (тревожность, к скрытым формам проявления которой относятся усиление упрямства, подозрительность, негативизм, обидчивость; чувство беспомощности и неуверенности в себе, которое часто маскируется хвастливостью, манерностью и капризностью);

- особенностями самооценки (нестабильность самооценки, страх допустить падение самооценки и оценки в глазах окружающих, потребность в постоянном признании, похвале, высокой оценке);

- уровнем притязаний (претензия на исключительность, навязчивость притязания на признание, стремление обрести симпатию любого человека независимо от собственного отношения к нему);

- особенностями самоконтроля (частая смена эмоциональных реакций на противоположные, несоответствие интенсивности реакций характеру вызвавшей их ситуации, следование правилам поведения ради похвалы и проявление раздражительности, обидчивости при ее отсутствии);

- характером социальных контактов (манипулирование поведением сверстников и взрослых, провоцирование конфликтов при внешней организованности поведения, получение удовольствия от адресованного сверстникам замечания взрослого, скрытая зависть к успехам других детей, стремление к единоличному лидерству в группе; тревога, агрессия, желание унижить другого; эгоизм).

4. Классификация нарушений в развитии эмоциональной сферы дошкольника.

Условно можно выделить три группы эмоциональных нарушений:

– расстройства настроения с усилением эмоциональности (эйфория, дисфория, депрессия, тревожный синдром, страхи) и ее понижением (апатия, эмоциональная тупость, паратимии, или неадекватность эмоций);

– расстройства поведения – гиперактивность (синдром дефицита внимания) и агрессивное поведение (нормативно-инструментальная агрессия, пассивно-агрессивное поведение, инфантильная, защитная, демонстративная и целенаправленно-враждебная агрессия);

– нарушения психомоторики, к которым относят амимию – отсутствие выразительности лицевой мускулатуры, наблюдающееся при некоторых заболеваниях центральной или периферической нервной системы; гипомимию – легкое понижение выразительности мимики; маловыразительную пантомимику.

5. Причины эмоциональных нарушений в дошкольном возрасте.

В основе нарушений в развитии эмоциональной сферы дошкольника лежат три класса причин: конституциональные особенности ребенка (тип нервной системы, биотонус, соматические особенности, то есть нарушение функционирования каких-либо органов); особенности взаимоотношений дошкольника с социальным окружением (неблагоприятный опыт общения со взрослыми, сверстниками и особо значимой социальной группой – семьей); причины психологического порядка (нарушение адекватности эмоционального реагирования ребенка на внешние воздействия, недостатки в развитии навыков общения и т. д.).

б. Факторы, влияющие на эмоциональное самочувствие ребенка в семье.

Эмоциональное самочувствие ребенка в семье во многом определяет его внутренняя позиция (Г. Т. Хоментаскас): я нужен и любим, и я люблю вас тоже; я нужен и любим, а вы существуете ради меня; я нелюбим, но я от всей души желаю приблизиться к вам; я не нужен и нелюбим, оставьте меня в покое. Формированию уверенно-оптимистических личностных ожиданий ребенка способствуют тесные эмоциональные контакты, при которых он является объектом доброжелательного, но требовательного отношения. Предпосылкой возникновения чувства доверия является постоянство материнской заботы, источником уверенности и авторитета является отец, наличие братьев и сестер делает мироощущение ребенка более полным, рождает уверенность, ощущение защищенности.

Напротив, недостаток близких тактильных и эмоционально насыщенных контактов с родителями задерживает психическое и физическое развитие ребенка и приводит к формированию у него негативных личностных образований (страхов, личностных комплексов). Неблагоприятными для эмоционального и личностного развития дошкольника являются такие типы родительского отношения, как отвержение, гиперопека, обращение с ребенком по принципу двойной связи, сверхтребовательность, уклонение

от общения, пренебрежение, под воздействием которых у ребенка формируются агрессивность, аутоагрессивность, тревожность, мнительность, эмоциональная неустойчивость.

Отрицательные эмоциональные переживания дошкольника вызывают семейные конфликты, разные требования к нему, непонимание его интересов. К общим факторам невротизации детей относятся (А. И. Захаров): непонимание своеобразия их личностного развития, непринятие детей, несоответствие требований и ожиданий родителей возможностям и потребностям ребенка; негибкость, неравномерность отношений родителей в различные годы жизни детей, когда недостаток заботы сменяется ее избытком; непоследовательность в обращении с детьми, несогласованность отношений между родителями.

7. Особенности эмоциональной сферы дошкольников, воспитывающихся в учреждениях закрытого типа.

К особенностям эмоционального развития детей, воспитывающихся вне семьи, относятся: эмоциональная незрелость, расторможенность, повышенная агрессивность в отношениях со сверстниками, малоэмоциональный характер контактов с ровесниками, отсутствие избирательности и постоянства эмоциональной привязанности ко взрослым, недостаточное развитие потребности во взаимопонимании и сопереживании со взрослым, доминирование до конца дошкольного возраста потребности во внимании и доброжелательности взрослых. Основная причина – недостаток эмоциональных контактов, сенсорной стимуляции, совместной деятельности со взрослыми и опыта совместных эмоциональных переживаний.

8. Предметная среда и средства массовой коммуникации как фактор эмоционального благополучия / неблагополучия дошкольника.

К факторам эмоционального неблагополучия дошкольника следует отнести:

– предметную среду, содержание которой оказывает влияние на выбор сюжета детских игр, реализацию ролевого поведения и соответствующей эмоциональной экспрессии. Игрушка должна вызывать у ребенка гуманные чувства и стимулировать просоциальные действия, тогда как вредные игрушки милитаристского, садистического, низменного облика и содержания, напротив, ведут к искажению гуманистических начал формирующейся личности дошкольника;

– средства массовой коммуникации. Взрослые должны с особой ответственностью подходить к тому, что смотрят и воспринимают дети, так как последствиями нерешенности вопроса о дозировании информационного «рациона» ребенка могут стать нарушения речевого развития, отсутствие интереса к занятиям, слабая концентрация внимания, сниженная эмоциональность, отсутствие сопереживания, импульсивность и ситуативность поведения, отсутствие инициативы, низкий уровень фантазии и воображения, стереотипность мышления.

Таким образом, эмоциональный опыт дошкольника может иметь как позитивную, так и негативную окрашенность и оказывать непосредственное

влияние на его эмоциональное мироощущение, возникающее как результат взаимодействия множества ситуативных эмоциональных переживаний.

Педагогические задачи и варианты их решения

Познакомьтесь с примерами и вариантами решения педагогических задач, раскрывающих особенности эмоционального поведения ребенка в семье. Предложите и обоснуйте свой вариант ответа на поставленные вопросы.

Задача № 1. Разговор родителей в раздевалке:

– Как это у вас получается, что дочь слушается с первого слова и без крика? Я вот кричу, кричу, иногда шлепну, а толку – чуть!

– Мы Марину с раннего детства приучили к спокойному тону, и в нашей семье никто не повышает голоса.

– Но ведь бывает, что Марина не слушается? Тогда как?

– Бывает. Но я стараюсь не сердиться: у нее могут быть свои дела, свои причины, свои настроения, и их нужно уважать. Повторяю еще раз, потом разъясню, почему надо так поступить. После поговорю с ней, выясню, почему не слушалась.

– И это помогает?

– Помогает.

– Я так не могу. Если не прикрикну, сын делает вид, будто не слышит.

1. Проанализируйте этот разговор. Почему подход, выбранный второй мамой, оказался эффективным?

2. Какими должны быть распоряжения взрослого, обращенные к ребенку?

Решение. Из примера видно, что родители придерживаются разных стилей воспитания. В основе демократического стиля воспитания, сторонниками которого являются родители Марины, – стабильное эмоциональное отношение и единство требований взрослых к ребенку, уважение его потребностей и интересов. Авторитарный стиль воспитания другой мамы основан на регулировании поведения ребенка отрицательной оценкой, в результате чего он приучается выполнять правила поведения, подчиняясь только сильной форме требования, при которой наибольшая степень строгости подкрепляется возможностью применения санкций.

Распоряжения взрослого, обращенные к ребенку, будут эффективными при следующих условиях: требование нельзя предъявлять сгоряча или из простого желания немедленно добиться послушания; необходимо осуществлять контроль за выполнением требования, ограничить жесткие требования, предъявляемые в прямой форме; наиболее результативно детей включают в деятельность те требования, которые они устанавливают вместе со взрослыми. Следует помнить, что требование должно быть целесообразным и понятным ребенку, четким, ясным, конкретным; предъявляе-

ние требования должно сопровождаться одобрением усилий и действий ребенка.

Задача № 2. Поведение Светы (старшая группа) в детском саду не вызывало особой тревоги. Однако мама неоднократно жаловалась, что дома дочь капризна, с трудом подчиняется требованиям взрослых. Однажды, когда за девочкой в детский сад пришел папа, воспитатель стал свидетелем такой сцены в раздевалке: девочка отказывалась надевать под шубу кофточку, как этого всегда требовала мама. Папа, снисходительно улыбаясь, отреагировал так: «Ну и не надевай. Вечно твоя мама перестарается! Зачем теплая кофта, если на улице потеплело». Довольная собой, Света убрала кофту обратно в шкафчик и продолжила одеваться.

1. Какие выводы может сделать воспитатель из этой сцены?

2. Что он может предпринять?

Решение. Воспитатель может сделать вывод об отсутствии в семье единства требований к ребенку со стороны родителей, что приводит к неэффективности предъявляемых ими требований культуры поведения и к неустойчивости воспитанных качеств, привычек, умений девочки. Отсутствие единого подхода к воспитанию дочери сказывается и на ее поведении. Капризная, девочка манипулирует родителями и с удовлетворением добивается желаемого.

Воспитателю следует продумать индивидуальные формы работы с родителями девочки: провести беседу, составить индивидуальную памятку или буклет с рекомендациями («Почему ребенок не слушается?», «Какими должны быть распоряжения взрослого, обращенные к ребенку?»). Педагог может оформить стендовую консультацию о единстве требований к ребенку в условиях семейного воспитания. Если данная ошибка в воспитании допускается также родителями других детей, посещающих эту группу, целесообразно провести групповую консультацию в форме игры с использованием методов анализа педагогических ситуаций, игрового моделирования поведения. В игровой обстановке родители получают возможность увидеть стереотипы в своем поведении и обогатить арсенал методов воспитания ребенка.

Задача № 3. Косте 5 лет. Он ноет, выпрашивая у мамы разрешение подольше задержаться у телевизора. Мама уговаривает его: «Не надо плакать! Завтра, перед выходным, посмотришь подольше. А сегодня надо спать. Ну успокойся, не плачь...» Но Костя все более настойчив, его голос звучит все капризнее. Тогда мама обращается к отцу: «Скажи своему сыну, чтобы он слушал меня!» Отец спокойно, не повышая голоса, говорит: «Сын, ты слышал, что мама сказала: пора спать. Я не повторяю дважды». Костя больше не пытается добиться своего и идет спать.

1. Почему мальчик реагирует на требования родителей по-разному?

2. Правильно ли поступает мама, обращаясь за поддержкой к отцу в присутствии сына?

Решение. Несмотря на видимое единство требований к ребенку со стороны родителей, отличие в форме их предъявления (уговоры и упрямства со стороны матери и категоричное, прямое требование отца) приводит к различной реакции мальчика на требования матери и отца. Мама, обращаясь за поддержкой к отцу в присутствии сына, поступает неправильно: такие действия приводят к снижению авторитета матери в воспитании ребенка, к неустойчивости воспитанных у него качеств, привычек. Следствием отсутствия единого подхода родителей к воспитанию сына становятся его капризы, недисциплинированность, неуважительное отношение к старшим (к матери).

Педагогические ситуации

Проанализируйте ситуации, укажите причину возникновения эмоционально-поведенческих нарушений детей и меры устранения эмоционального дискомфорта.

Ситуация № 1. Лина, девочка двух с половиной лет, была веселой, озорной. Несмотря на небольшой возраст, она уже хорошо разговаривала, любила подвижные игры, принимала участие в ролевых играх и сама играла. Лина любила, когда взрослые обращали на нее внимание, она старалась всегда быть в центре, придумывая разные небылицы, выступая в роли актрисы или клоуна. Тем временем в семье появился братик, которому родители очень радовались. Отец часто в присутствии девочки хвалился друзьям, что наконец у них родился не кто-нибудь, а сын; мать тоже постоянно была занята новорожденным. Лина на первых порах дружелюбно встретила братика, но постепенно ее чувства стали охладевать, появились первые агрессивные выпады против мальчика. Однажды мать наблюдала за тем, как Лина отняла у братика соску, кинула ее на пол. За это мать ее наказала. Через две недели Лина начала мочиться во время сна, стала плаксивой и раздражительной (*Хоментаскас Г. Т. Семья глазами ребенка. – М. : Педагогика, 1989. – С. 27*).

Ситуация № 2. Отец чрезвычайно занят – днем и ночью работает над дипломным чертежом. После непродолжительной прогулки, возвратившись утром домой, он видит картину, от которой у него захватывает дух – пятилетний сын стоит у чертежной доски с красным фломастером в руке, а весь чертеж разукрашен яркими цветными линиями «юного художника». Ребенок хорошо знал, что нельзя притрагиваться к чертежам отца. Что побудило его поступить иначе? (*Хоментаскас Г. Т. Семья глазами ребенка. – М. : Педагогика, 1989. – С. 94–95*).

Ситуация № 3. Девочка шести лет с эмоционально неустойчивым поведением, с частыми необоснованными агрессивными проявлениями по отношению к сверстникам. Мама воспитывает ее одна с рождения, по ее

словам, «без особых проблем». Рисуя семью, девочка не рисует папу. На вопрос «Кого ты не нарисовала?» ребенок отвечает: «Папу! Нам предыдущий папка стал плохой. Мы его выкинули. Скоро Новый год и Дед Мороз сбросит нам с вертолета нового, хорошего папу. Тогда и нарисую!» Из наблюдения за ребенком в повседневной жизни, а также из бесед с педагогами группы выяснилось, что новый папа будет четвертым по счету за те четыре года, что ребенок посещает группу... (Гладкова Ю. А. *Предотвратить беду, или О том, как стать «гармоничным» родителем // Детский сад от А до Я. – 2004. – № 4. – С. 139*).

Ситуация № 4. На прием к психологу пришла бабушка 6-летней внучки: девочка плохо спит, вскакивает ночью, часто плачет, боится войти в темную комнату. Выяснилось, что суперсовременная мама купила дочери черного с рогами и хвостом «прикольного» монстра. Поначалу девочка обрадовалась, играла с ним. Но потом начались невротические проявления: девочка жаловалась бабушке, что «чертик на нее смотрит», и становилась все беспокойнее. Мудрая бабушка вместе с внучкой сожгли монстра на прогулке, а остатки закопали под деревом. Невротические проявления девочки исчезли. Однако мама, узнав о происшедшем, обвинила бабушку в мракобесии и отстранила от воспитания дочери. Налицо семейный конфликт. Как доходчиво объяснить современной маме, какой опасности она подвергает ребенка? (Абраменкова В. *Осторожно: антиигрушка! Родителям об играх и игрушках // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 103*).

Рекомендуемая литература

1. Абраменкова В. Осторожно: антиигрушка! Родителям об играх и игрушках // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 98–108.
2. Абрамян Л. А. Преодоление негативных эмоциональных состояний детей дошкольного возраста средствами игры // Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. – М.: Педагогика, 1986. – С. 100–122.
3. Гладкова Ю. А. Предотвратить беду, или О том, как стать «гармоничным» родителем // Детский сад от А до Я. – 2004. – № 4. – С. 136–142.
4. Ермолаева М. В. Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников : учеб. пособие. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2008. – 336 с.
5. Залысина И. А., Смирнова Е. О. Некоторые особенности психического развития дошкольников, воспитывающихся вне семьи // Лишенные родительского попечительства : хрестоматия / ред.-сост. В. С. Мухина. – М., 1991. – С. 59–63.
6. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка : кн. для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1986. – 128 с.

7. Калюжин П. В., Сироткина Т. Ю. Особенности эмоционального благополучия детей дошкольного возраста: современные теоретические основания // Наука 2013: итоги, перспективы : материалы международной научно-практической конференции (Москва, 25 января 2014). – М. : Грифон, 2014. – С. 31-50.
8. Карелина И. О. Эмоциональные нарушения в дошкольном возрасте и их коррекция // Ярославский педагогический вестник. – 2004. – № 1–2. – С. 104–109.
9. Козлова Л. Игрушки-монстры // Детский сад со всех сторон. – 2001. – № 10. – С. 2–3.
10. Кошелева А. Д. Роль семьи в становлении эмоционального отношения ребенка к миру // Детский сад от А до Я. – 2004. – № 4. – С. 124–135.
11. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. О. А. Шаграевой, С. А. Козловой. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
12. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 232 с.
13. Кулинцова И. Прогоним детские страхи // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 4. – С. 24–31.
14. Махортова Г. Х. Зависимость эмоциональных переживаний детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста от характера внутрисемейных отношений : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2006. – 20 с.
15. Пасечник Л. Гиперактивность: как быть? // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 1. – С. 88–95.
16. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.
17. Смирнова Е. Ребенок у экрана // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 7. – С. 90–93.
18. Смирнова Е., Быкова М. Телепузик как герой нашего времени // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 9. – С. 106–108.
19. Смирнова Е. О., Собкин В. С., Асадулина О. Э., Новаковская А. А. Специфика эмоционально-личностной сферы дошкольников, живущих в неполной семье (на материале детских рисунков) // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 18–28.
20. Смирнова Е., Хузеева Г. Агрессивные дети // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 4. – С. 62–67.
21. Спирина А. В. Влияние восприятия телепередач с элементами насилия на отрицательное эмоциональное состояние детей дошкольного возраста : дисс. ... канд. психол. наук. – Н. Новгород, 2009. – 259 с.
22. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

23. Фаустова И. В. Психолого-педагогические условия преодоления эмоционального неблагополучия детей старшего дошкольного возраста : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Елец, 2011. – 24 с.
24. Хоментаскас Г. Т. Семья глазами ребенка. – М. : Педагогика, 1989. – 160 с.
25. Эмоциональное развитие дошкольника : пособие для воспит. дет. сада / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.; под ред. А. Д. Кошелевой. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с.

1.2. Семинар по теме «Условия обеспечения эмоционального благополучия ребенка в дошкольной образовательной организации»

План семинара

1. Взаимосвязь состояния здоровья и эмоционального благополучия ребенка.
2. Эмоциональное самочувствие ребенка в период адаптации к детскому саду.
3. Влияние эмоционального отношения воспитателя к ребенку на эмоциональное состояние дошкольника.
4. Взаимосвязь эмоционального благополучия дошкольника и характера его взаимоотношений со сверстниками.
5. Зависимость эмоционального состояния дошкольника от степени достижения успеха в деятельности.
6. Педагогические приемы обеспечения эмоционального благополучия ребенка в детском саду.
7. Рекомендации по организации педагогического взаимодействия с дошкольниками с проявлениями эмоционального неблагополучия.
8. Особенности работы воспитателя с семьей по обеспечению эмоционального благополучия ребенка.

Основное содержание

1. Взаимосвязь состояния здоровья и эмоционального благополучия ребенка.

Эмоциональное благополучие ребенка как показатель оптимальности его общего развития и психического здоровья включает следующие компоненты (Г. Г. Филиппова): эмоцию удовольствия – неудовольствия как содержание преимущественного фона настроения; переживание комфорта как отсутствия внешней угрозы и физического дискомфорта; переживание успеха – неуспеха в достижении целей; переживание комфорта в присутствии других людей и ситуациях взаимодействия с ними; переживание оценки другими результатов активности ребенка.

Эмоциональное состояние определяется как интегральное ощущение благополучия – неблагополучия в тех или иных подсистемах организма или всего организма в целом и зависит от состояния здоровья ребенка. При заболевании происходит нарушение баланса, равновесия нескольких или даже всех систем, подсистем организма и в первую очередь затрагивается эмоциональная сфера. В частности, разные соматические заболевания сопровождаются целым спектром эмоциональных проявлений, таких как капризность, неустойчивое настроение, повышенная эмоциональная чувствительность, впечатлительность, ранимость, плаксивость, тревожность и пр.

Воспитатели должны быть осведомлены о влиянии различного рода заболеваний на эмоциональное благополучие детей и информировать об этом родителей. Необходимо предельно благожелательно относиться к заболевшему ребенку, которого привели в детский сад, поддерживать связь с семьей ребенка, болезнь которого приняла затяжной характер, уделять особое внимание детям с нарушениями нервно-психического здоровья.

2. Эмоциональное самочувствие ребенка в период адаптации к детскому саду.

Эмоциональное самочувствие ребенка и особенности протекания адаптационного периода зависят от психофизиологических и личностных особенностей ребенка, характера внутрисемейных отношений и воспитания, условий пребывания ребенка в детском саду. Наиболее эмоционально уязвимыми при поступлении в детский сад являются дети с сильной привязанностью к матери и малым социальным опытом.

Существуют различные типологии детей с теми или иными особенностями эмоционального развития в адаптационный период: «ходунки», «наблюдатели», «сидуны» и «лежебоки», отличающиеся уровнем общедвигательной активности, характером ориентировочных реакций, особенностями эмоционального состояния (Т. И. Константинова); «деятели», «номинаторы» и «максималисты», различающиеся характером потребности в эмоциональном подкреплении, которая может быть объектной или субъектной (А. Д. Кошелева). Об окончании адаптационного периода можно судить после 4–6 месяцев пребывания ребенка в детском саду.

3. Влияние эмоционального отношения воспитателя к ребенку на эмоциональное состояние дошкольника.

Исключительное значение для эмоционального благополучия ребенка в дошкольной образовательной организации приобретает эмоциональное отношение к нему воспитателя, то есть система разнообразных чувств, поведенческих стереотипов, особенностей восприятия и понимания педагогом характера ребенка, его поступков. Компонентами эмоционального отношения воспитателя к детям являются: действия воспитателя (ругает – хвалит, наказывает – не наказывает, др.); общий эмоциональный фон в его работе; особенности принятия ребенка (адекватно позитивное или неадекватно отрицательное восприятие и понимание действий и поступков дошкольника); наличие и характер дистанции между педагогом и ребенком (позиция «рядом» или «сверху»).

Отсутствие у воспитателя интереса к деятельности ребенка, отклонение его предложения о совместной деятельности, некорректное использование доверительных сообщений ребенка и подобные им ситуации не позволяют дошкольнику удовлетворить потребность в эмоциональной близости с педагогом. Нарушения взаимоотношений между воспитателем и ребенком, отрицательное воздействие со стороны взрослого оказывают негативное влияние на нервную систему дошкольника, вызывая у одних детей грубость и агрессивность по отношению к окружающим, у других – замкнутость, необщительность, снижение общего тонуса.

Наиболее благоприятным для эмоционального развития детей, формирования их активности и позитивного опыта эмоциональных переживаний является демократический стиль педагогической деятельности, опирающийся на потребности ребенка в положительных эмоциях и притязании на признание. К педагогическим условиям обеспечения эмоционального благополучия дошкольника во взаимодействии с воспитателем относятся (В. Р. Лисина): знание педагогом личностно-значимых индивидуальных потребностей ребенка; личная, индивидуальная адресованность педагогического воздействия; выразительная передача воспитателем собственного расположения к ребенку с помощью вербальных и невербальных средств.

4. Взаимосвязь эмоционального благополучия дошкольника и характера его взаимоотношений со сверстниками.

Эмоциональное благополучие ребенка во многом зависит от характера сложившихся у него взаимоотношений со сверстниками. Положительные взаимоотношения формируют у ребенка доброту, отзывчивость, искренность, правдивость. Напротив, конфликтные взаимоотношения с детьми, вызванные недостаточной развитостью у ребенка исполнительской стороны игровой деятельности, способов сотрудничества с детьми или изменениями в мотивационной стороне игровой деятельности, приводят к формированию у дошкольника отчужденности, грубости, скрытности, элементов агрессии.

Эмоциональный дискомфорт ребенка связан с ситуациями, которые не позволяют ему удовлетворить потребность в общении со сверстниками: с отсутствием в группе предпочитаемого сверстника, с отклонением сверстником предложения ребенка о совместной деятельности, со стремлением нескольких детей занять позицию лидера.

Принятие ребенка группой сверстников и его эмоциональное благополучие обеспечивают: наличие выраженных эмоционально окрашенных средств общения, взаимодействия (младший дошкольный возраст); высокий уровень игровой деятельности, в структуре которой должно превалировать эмоциональное отношение к сверстнику, проявляющееся в отзывчивости, взаимопомощи, в способности разрешить конфликт мирным путем (средний дошкольный возраст); способность к организации совместной игровой деятельности или успешность продуктивной деятельности (старший дошкольный возраст). Различия между популярными и непопу-

лярными детьми обнаруживаются прежде всего в эмоциональном аспекте социальной компетентности: в способности к сопереживанию, помощи и эмоциональной поддержке.

Дети, занимающие высокие ступени статусной дифференциации («звезды» и «предпочитаемые»), комфортно чувствуют себя в группе сверстников, однако могут «заболеть» излишней самоуверенностью, зазнайством. Дошкольники, «принятые» сверстниками, также испытывают эмоциональный комфорт, с ними легко вступают в контакт, с удовольствием играют и общаются. Дети с низким социально-психологическим статусом («непринятые» и «изолированные») ощущают со стороны других детей пренебрежение и снисходительность. Как правило, они входят в группу конфликтующих со сверстниками или проявляют стремление к уединению, скрытность, недоверчивость. Последствиями отверженности детей становятся замкнутость, ложь, жалобы, хвастовство, заискивание.

5. Зависимость эмоционального состояния дошкольника от степени достижения успеха в деятельности.

Успех в значимой для ребенка деятельности вызывает у него яркие положительные эмоциональные переживания. Напротив, осознание личного неуспеха в деятельности вызывает у ребенка резкое проявление неудовлетворенности и приводит к его эмоциональному дискомфорту. Также к ситуациям, связанным с неудовлетворением потребности дошкольника в достижении успеха в деятельности, относятся: несовпадение замыслов участников совместной деятельности, жесткая регламентация воспитателем самостоятельной деятельности ребенка, непреднамеренная оплошность, когда ребенок что-то нечаянно ломает, роняет, проливает.

6. Педагогические приемы обеспечения эмоционального благополучия ребенка в детском саду.

Основными педагогическими условиями, способствующими эмоциональному благополучию дошкольников в условиях детского сада являются (О. И. Бадулина): общение с воспитателем на основе личностно-ориентированной модели воспитания и в рамках определенных традиций «на равных»; создание предпосылок для гибкого и жизнерадостного поведения детей в разных жизненных ситуациях на основе игровой деятельности; формирование у ребенка положительного отношения к взаимодействию со сверстником с помощью актуализации приятных воспоминаний в рамках определенных традиций группы и театрализованной деятельности; реализация потребности ребенка в общении и совместной деятельности со сверстниками, свободной самостоятельной деятельности.

Для обеспечения эмоционального благополучия дошкольника воспитателю необходимо понять причину эмоционального дискомфорта ребенка и выбрать ту форму общения с ним (эмоциональную, ситуативно-деловую, личностную, деловую), которая адекватна его типу поведения и неудовлетворенной потребности.

Удовлетворению потребности ребенка в эмоциональной близости с воспитателем способствуют такие педагогические приёмы, как вербальная

и невербальная демонстрация радости при встрече с ребенком, выражение своего расположения к воспитаннику посредством тактильных контактов, обсуждение вопроса о причинах тревожности ребёнка при соблюдении особой осторожности, обращение к ребёнку в форме вопроса об оценке событий и др.

Для удовлетворения потребности дошкольника в общении со сверстниками воспитатель использует следующие приемы: проявление интереса и внимания к занятиям и сообщениям ребенка в виде встречных вопросов и рассуждений, приглашение значимого для ребёнка сверстника в совместную игру с ним, эмоциональная поддержка предложений ребёнка в присутствии значимого сверстника и пр.

В целях достижения дошкольником успеха в деятельности педагог использует прием опережающего индивидуального обучения навыкам деятельности, предвосхищающую положительную оценку, похвалу в присутствии детей в случае достижения успеха.

7. Рекомендации по организации педагогического взаимодействия с дошкольниками с проявлениями эмоционального неблагополучия.

При организации взаимодействия с *тревожными дошкольниками* педагогу следует соблюдать ряд правил: принимать ребенка, обращаться к нему по имени, не предъявлять к ребенку высоких требований и не превращать его жизнь в постоянную борьбу за достижения; избегать соревнований, сравнения дошкольника с другими детьми, публичных порицаний и замечаний; эмоционально поддерживать ребенка, выражать уверенность в его успехе, отмечать успехи ребенка индивидуально и перед группой, развивать уверенность и самостоятельность дошкольника.

Правила помощи *агрессивным дошкольникам* сводятся к осуществлению взрослыми контроля за собственными агрессивными импульсами, к демонстрации ребенку неэффективности агрессивного поведения и установлению социальных правил поведения в доступной для него форме, к обучению детей социально приемлемым способам выражения гнева и приемам саморегуляции, к отработке навыков общения детей в возможных конфликтных ситуациях, к формированию у дошкольников эмпатии.

При взаимодействии с *обидчивыми детьми* воспитателю необходимо создать атмосферу непосредственно-эмоционального общения и доверительности, найти и подчеркнуть область реальных успехов ребенка, ввести щадящий оценочный режим в сферах неуспеха дошкольника.

По отношению к *застенчивым дошкольникам* недопустимо использовать авторитарный метод воспитания. Очень важно проявлять деликатность, дать ребенку возможность почувствовать себя защищенным, сформировать у него уверенность в себе, найти и подчеркнуть его сильные стороны, поощрять игры ребенка со сверстниками.

Основной принцип взаимодействия с *демонстративным ребенком* – уделять ребенку внимание только тогда, когда он хорошо себя ведет, свети к минимуму замечания в случае демонстративных выходов, отказаться от ярких эмоциональных реакций, адресованных ребенку, так как именно

их он и добивается; найти сферу творческой деятельности, в которой дошкольник сможет реализовать свою демонстративность.

В ситуациях взаимодействия с *медлительными детьми* педагогу не следует раздражаться и использовать ярлыки. Необходимо устанавливать визуальный контакт с таким ребенком, давать только одно указание за один раз, заранее предупреждать его о предстоящей смене деятельности, хвалить за быстроту и эффективность, когда он делает что-то быстро.

Поведение *неусидчивого ребенка* хорошо регулируется системой поощрения. С такими чрезмерно активными детьми с неустойчивым вниманием целесообразно организовывать упражнения на релаксацию, игры на развитие внимания, ставить задачи, соответствующие их возможностям, разбивать задачи на несколько небольших частей; при возникновении у ребенка вспышки гнева следует на время удалиться.

8. Особенности работы воспитателя с семьей по обеспечению эмоционального благополучия ребенка.

Осуществляя взаимодействие с семьей в целях обеспечения эмоционального благополучия ребенка, воспитатель:

- интересуется положением, которое ребенок занимает в семье, отношением к нему близких людей, характерными для членов семьи взаимоотношениями и преобладающим у них настроением при общении друг с другом, содержанием общения ребенка со взрослыми;

- тактично обращает внимание родителей на физические недостатки ребенка, которые могут затруднить его общение со сверстниками и привести к развитию обособленного поведения;

- уделяет большое внимание особенностям нервно-психического развития детей и их индивидуальным эмоциональным особенностям;

- указывает на значимость взаимодействия ребенка со сверстниками для развития у него эмоционально-нравственных основ социального поведения;

- стремится вызвать и поддержать чуткое эмоциональное отношение родителей к ребенку, пробудить интерес к его внутреннему миру, подчеркнуть его достоинства, важность душевной теплоты и содержательного общения с ним.

Педагогические задачи и варианты их решения

Познакомьтесь с содержанием педагогических задач по теме и вариантами их решения. Предложите и обоснуйте собственный вариант решения каждой задачи.

Задача № 1. Артему 4 года. Он увлеченно играет с пластмассовой лошадкой, ласково гладит своего коня, возит его по ковру. Вдруг – голос воспитателя: «Дети, пора обедать! Все идем мыть руки». Артем не реагирует, продолжает играть с лошадкой. Воспитатель несколько раз повторяет призыв, но мальчик увлечен, словно не замечает обращения.

Воспитатель, раздражаясь, подходит к ребенку: «Ну что за упрямец! Сколько раз можно повторять! Все уже за столом, а ты как будто не слышишь!» – и отбирает у мальчика игрушку, ведет его в умывальную комнату. Артем заметно расстроен, ест без аппетита, часто отвлекается, чтобы проверить, не взял ли кто его лошадку.

1. Прокомментируйте поведение ребенка. Можно ли объяснить его упрямство?

2. Проанализируйте поведение воспитателя. Как бы Вы прекратили игру ребенка и побудили его выполнять требования?

Решение. Поведение и деятельность ребенка младшего дошкольного возраста регулируются непосредственными эмоциями, чувствами и побуждениями, одним из ведущих мотивов является игровой мотив, увлеченность содержанием игры. Трудности переключения с одного вида деятельности на другой указывают на несовершенство произвольной регуляции поведения, становление которой происходит к концу дошкольного детства.

Поведение воспитателя в данной ситуации основано на словесных методах педагогического воздействия (приказ, порицание, наставление), тогда как младшие дошкольники охотнее соглашаются выполнить требование, предъявленное в игровой форме, например: «Артем, твоя лошадка, наверное, проголодалась. Давай накормим ее и сами пойдем обедать. Не переживай, лошадка никуда не уйдет и будет ждать тебя, пока ты обедаешь».

Задача № 2. Вова долго болел. За это время ребята в группе научились делать кораблики из бумаги. Вернувшись после болезни, мальчик с большим интересом отнесся к новому занятию, попробовал сделать кораблик, но у него не получилось. Теперь он только наблюдает, сам не решается взяться за дело, отвечая: «Нет, у меня не получится, все будут смеяться».

Воспитатель предлагает Вове сделать кораблик и, видя неуверенность ребенка, добавляет: «Не переживай, с первого раза не у всех получается. Знаешь, как долго ребята учились, чтобы так хорошо делать эти кораблики? Если ты разрешишь, я тебе немножко помогу».

1. Проанализируйте поведение мальчика и воспитателя.

2. Что могло бы произойти, если бы педагог упустил момент, когда ребенок особенно нуждался в поддержке и помощи?

3. Как бы Вы организовали совместную деятельность с мальчиком?

Решение. Воспитатель, заметив неуверенность мальчика из-за неудачи в индивидуальной деятельности, предупредил возникновение ситуации эмоционального неблагополучия ребенка посредством использования приемов снятия тревожности и оказания эмоциональной поддержки в форме содействия. Если бы педагог упустил этот момент, последствиями эмоционального дискомфорта мальчика стали бы его тревожность, робость, заниженная самооценка, негативное отношение к совместной деятельности со сверстниками.

Совместную деятельность с ребенком целесообразнее организовать в форме индивидуального обучающего занятия по конструированию из бумаги с использованием приемов показа образца, способов действий, совместной с ребенком деятельности, объяснения, указания, поощрения. Также можно использовать прием взаимообучения и привлечь к обучению мальчика одного из сверстников, владеющего данным навыком.

Задача № 3. Аркаша (старшая группа) никак не может добиться успеха в строительстве: ему хочется построить высотное здание, но оно разрушается раз за разом. Мальчик расстраивается, раздражается. Педагог, заметив неудачу ребенка, подходит к нему и успокаивает: «Не надо волноваться. Попробуй еще раз! Я уверена, что у тебя получится». Успокоив ребенка, взрослый возвращается к другим делам. Аркаша, приободренный, вновь берется за строительство, но здание снова разрушается. Мальчик со слезами на глазах разбрасывает строительный материал.

1. В чем ошибся педагог?

2. Как можно было помочь мальчику?

Решение. Воспитатель не учел тот факт, что ребенок терпит неудачу в индивидуальной деятельности из-за отсутствия навыков конструирования, поэтому прием снятия страха и ободряющие слова воспитателя в данной ситуации оказались неэффективными.

Педагогу следовало предупредить возникновение у мальчика отрицательного эмоционального состояния посредством организации совместной деятельности в форме индивидуального обучающего занятия по конструированию из строительного материала или привлечь кого-либо из сверстников, владеющего навыками конструирования, к обучению мальчика умению строить высотное здание.

Задача № 4. В старшей группе детского сада проводится занятие по лепке. Дано задание вылепить собаку. Когда все дети приступают к работе, воспитательница подходит к отдельным столам и делает краткие замечания, например: «Аня, ты вылепила очень маленькую голову у собаки. Олег, ты чересчур вытянул мордочку у собаки». На данном занятии имеют место творческие проявления детей: Саша вылепил собаку, которая в зубах держит кость. Занятие заканчивается, но вдруг слышится всхлипывание – это Слава не закончил работу и очень огорчен.

1. Оцените использование воспитателем приема педагогической оценки.

2. Как должен отреагировать воспитатель на работу Саши?

3. Можно ли разрешить Славе закончить лепку после занятия?

Решение. Использование воспитателем приема педагогической оценки нельзя считать эффективным. Педагог активизирует детей отрицательной оценкой, тогда как сначала необходимо указать на положительное в поведении и деятельности детей, чтобы предупредить возникновение у них отрицательного эмоционального состояния из-за неуспеха в деятельности.

Воспитателю следует поощрить творческий подход и оригинальный замысел Саши, эмоционально поддержать Славу и разрешить ему закончить работу после окончания занятия, поставив ее в специально отведенное место для хранения незаконченных работ.

Задача № 5. Пятилетняя Лариса с завидным упорством складывает из бумаги сначала кошелек, потом лодочку. Затем она подходит к воспитателю, что-то записывающему в тетрадь, и радостно сообщает: «Посмотрите, пожалуйста, что у меня получилось! Хорошо?» Взрослый, не отрываясь от записей, гладит ребенка по голове: «Молодец, хорошая девочка!» Постояв немного, Лариса робко спрашивает: «Пожалуйста, посмотрите, так ли я сложила лодочку?» В ответ раздается: «Да-да, я вижу. Хорошо!» Немного постояв, огорченная Лариса возвращается на свое место.

1. Эффективна ли использованная педагогом оценка?

2. Как Вы в такой ситуации реагируете на обращение ребенка?

Решение. Данная ситуация является ярким примером неэффективного использования педагогической оценки. Необходимо дать дифференцированную оценку результата деятельности ребенка и даже в случае ошибки найти положительные моменты, за которые можно похвалить робкого, застенчивого ребенка для воспитания у него уверенности в своих возможностях.

Педагогические ситуации

Проанализируйте ситуации, укажите причину ситуативного эмоционального дискомфорта ребенка и наиболее адекватную тактику действий воспитателя.

Ситуация № 1. Мальчики строят из больших кубиков и брусочков многоэтажные гаражи. Коля плохо владеет навыками конструирования, и его гараж разрушается. Он смущен и огорчен, но снова принимается за дело – и снова неудача. Теперь на лице его досада. Другие мальчики начинают смеяться над ним. Коля опускает голову, собирает рассыпавшиеся кубики... Воспитатель подходит к ребенку и, улыбаясь, говорит: «У тебя сегодня что-то не получается? Попробуй еще раз». Коля, уже с опаской, вновь берется за постройку, но через несколько минут она опять рассыпается. Мальчики громко смеются. Коля, плача, ломает их гаражи. Начинается драка. Воспитатель, выслушав объяснения мальчиков, раздраженно говорит Коле, что недоволен им и сажает его на стул. Коля явно недоброжелательно смотрит на воспитателя и детей и до конца дня остается агрессивным (*Лисина В. О влиянии педагогического общения на эмоциональное самочувствие дошкольника // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 3. – С. 5).*

Ситуация № 2. Воспитатель предложил детям послушать сказку. Ваня, симпатизирующий Сереже, захотел сесть рядом с ним, но тот не пустил его. Ваня попытался поставить свой стул рядом с Сережиным с другой сто-

роны, но тот опять оттолкнул его. Воспитатель, строго глядя на обоих, потребовал объяснений. Ваня со слезами на глазах сказал, что хочет сесть рядом с Сережей, а тот его не пускает. Сережа с раздражением ответил, что хочет, чтобы рядом с ним сел Миша. Воспитатель предложил Ване сесть на другое место, но тут его позвал кто-то из детей, он отвлекся, и Ваня вновь попытался поставить свой стул рядом с Сережей. Началась драка, Ваня заплакал. Воспитатель силком посадил его на другое место. До конца дня мальчик был неспокоен и агрессивен по отношению ко всем детям (Лисина В. *О влиянии педагогического общения на эмоциональное самочувствие дошкольника // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 3. – С. 6).*

Рекомендуемая литература

1. Бадулина О. И. Педагогические основы эмоционального благополучия дошкольников : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1998. – 23 с.
2. Белкина В. Н. Психология и педагогика социальных контактов детей : учебное пособие. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ имени К. Д. Ушинского, 2004. – 201 с.
3. Васильева Е. Эмоциональные проблемы у детей в период адаптации к дошкольному учреждению // *Дошкольное воспитание. – 2006. – № 10. – С. 45–47.*
4. Волкова Е., Мишина Н. О специфике взаимодействия с тревожными детьми // *Дошкольное воспитание. – 2005. – № 10. – С. 39–45.*
5. Ермолаева М. В. Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников : учеб. пособие. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2008. – 336 с.
6. Иванова Н. В. Формирование социального пространства отношений ребенка в дошкольном образовательном учреждении : учеб. пособие. – Череповец : ЧГУ, 2002. – 150 с.
7. Карелина И. О. Развитие эмоциональной сферы детей в дошкольной образовательной организации : избранные научные статьи. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – С. 10–20.
8. Карелина И. О. Эмоциональная сфера ребенка как объект психологических исследований : избранные научные статьи. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – С. 135–149.
9. Клепцова Е. Типология терпимого, толерантного и нетерпимого отношения педагогов к детям // *Дошкольное воспитание. – 2007. – № 4. – С. 92–96.*
10. Комисаренко Т. О контактах со сверстниками // *Дошкольное воспитание. – 1977. – № 2. – С. 19–21.*
11. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. О. А. Шаграевой, С. А. Козловой. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.

12. Краснова С. Г. Взаимосвязь психических состояний и межличностных отношений дошкольников в социальном окружении : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Н. Новгород, 2011. – 25 с.
13. Лисина В. О влиянии педагогического общения на эмоциональное самочувствие дошкольника // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 3. – С. 4–7.
14. Лисина В. Р. Общение педагога с ребенком как средство создания положительного микроклимата в группе детского сада // Дружные ребята: воспитание гуманных чувств и отношений у дошк. : пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений и родителей / Р. С. Буре и др. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – С. 11–22.
15. Нагаева Л. Г. Тревожность родом из детства // Дошкольная педагогика. – 2004. – № 6. – С. 30–33.
16. Пасечник Л. Гиперактивность: как быть? // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 1. – С. 88–95.
17. Рояк А. Эмоциональное благополучие ребенка в группе детского сада // Дошкольное воспитание. – 1977. – № 2. – С. 12–19.
18. Савина Е., Шанина Н. Тревожные дети // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 4. – С. 11–14.
19. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
20. Смирнова Е. О., Калягина Е. Н. Отношение популярных и непопулярных дошкольников к сверстникам // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 50–60.
21. Теплюк С. Улыбка малыша в период адаптации // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 3. – С. 29–35; № 4. – С. 36–51.
22. Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье / под ред. В. К. Котырло. – М. : Педагогика, 1987. – 144 с.
23. Харитоновна Н. Профилактика психоэмоционального напряжения детей раннего возраста // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 6. – С. 3–12.
24. Шиманская М. А. Агрессивный ребенок: кто он и как ему помочь? // Дошкольная педагогика. – 2005. – № 4. – С. 50–55.
25. Эмоциональное развитие дошкольника : пособие для воспит. дет. сада / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.; под ред. А. Д. Кошелевой. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с.

МЕТОДЫ И МЕТОДИКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

2.1. Наблюдение «Оценка эмоциональных проявлений ребенка в детской группе» (Г. Б. Степанова, модификация И. О. Карелиной)

Цель: определить диапазон и причины возникновения эмоциональных состояний у детей 3–7 лет, особенности регуляции детьми эмоций.

Наблюдение осуществляют воспитатели групп детей дошкольного возраста или педагог-психолог.

Единицы наблюдения:

1- тип деятельности: деятельность в режимные моменты, организованная (образовательная, развлекательная), неорганизованная (свободная игра);

2- поведение ребенка: в общении со взрослыми (Р–В, ребенок – взрослый), со сверстниками (Р–С, ребенок – сверстник), индивидуальное поведение (ИП);

3- экспрессивные реакции ребенка: мимика, пантомимика, звуковые и речевые средства экспрессии, поведенческие действия;

4- эмоциональные состояния ребенка, ситуации их возникновения;

5- преобладающий эмоциональный фон настроения.

Обработка данных. Особенности эмоционального реагирования дошкольников фиксируются в индивидуальных формах протоколов. На основе анализа протоколов определяются следующие показатели:

1) *диапазон эмоциональных состояний детей* (радость, печаль, страх, гнев, спокойствие, удивление), ситуации их возникновения, адекватность эмоционального реагирования по знаку (эмоциональной модальности), по силе (интенсивности);

2) *преобладающий эмоциональный фон настроения дошкольников:*

– положительный (достаточно стабильное и конструктивное принятие себя и окружающей действительности);

– пониженный (сочетание отрицательного эмоционального фона и модальности печали);

– тревожный (сочетание отрицательного эмоционального фона и модальности страха);

– агрессивный (сочетание отрицательного эмоционального фона и модальности гнева);

– нейтральный;

3) *уровень сформированности регуляции эмоций у детей дошкольного возраста:*

- *низкий уровень* – отсутствует контроль за эмоциональными и поведенческими проявлениями;
- *средний уровень* – ребёнок не всегда контролирует интенсивность мимических и поведенческих проявлений при переживании той или иной эмоции в различных ситуациях социального взаимодействия;
- *высокий уровень* – выражен контроль за мимическими проявлениями эмоций в различных социальных контекстах.

Протокол

Фамилия, имя ребенка _____

Возраст _____ Дата обследования _____

Тип деятельности	Поведение ребенка		Экспрессивные реакции		
			Мимика, пантомимика	Звуковые и речевые средства экспрессии	Поведенческие действия
Деятельность в режимные моменты	В общении	Р-В			
		Р-С			
	ИП				
Организованная деятельность	В общении	Р-В			
		Р-С			
	ИП				
Неорганизованная деятельность	В общении	Р-В			
		Р-С			
	ИП				

Протокол

Фамилия, имя ребенка _____

Возраст _____ Дата обследования _____

Эмоциональное состояние (ЭС), ситуации возникновения эмоций					
Радость	Печаль	Гнев	Страх	Спокой- ствие	Удивление

Интерпретация результатов наблюдения

Диапазон ЭС, ситуации их возникновения: _____

Адекватность эмоционального реагирования: _____

Эмоциональный фон настроения: _____

Уровень сформированности регуляции эмоций: _____

2.2. Наблюдение и оценка эмоциональной ориентации ребенка на сверстника в группе детей раннего возраста (И. О. Карелина, на основе показателей Р. И. Яфизовой)

Цель: определить особенности проявления у детей 2–3 лет эмоциональной ориентации на сверстника.

Наблюдение осуществляют воспитатели первой младшей группы или педагог-психолог.

Единицы наблюдения:

1- эмоциональное отношение ребенка к сверстникам;

2- ориентация на эмоциональное состояние сверстника (замечает ли эмоциональное состояние другого, в каких случаях, как на это реагирует);

3- проявление сопереживания (ситуативное разделение переживания со сверстником).

Обработка данных. Особенности проявления эмоциональной ориентации детей на сверстников фиксируются в индивидуальных формах протоколов, на основе анализа которых оформляется сводный протокол, где эмпатические проявления детей оцениваются с использованием 3-балльной шкалы: 2 б. – проявление ярко выражено, 1 б. – умеренно выражено, 0 б. – не выражено. Определяются *уровни сформированности у ребёнка эмоциональной ориентации на сверстника:*

– *высокий уровень* (7–8 баллов) характеризуется высоким значением всех показателей эмоциональной ориентации на сверстника: ребенок испытывает интерес к сверстнику, стремится к общению, воспринимает эмоциональное состояние сверстника и реагирует на него адекватно ситуации, проявляет сопереживание, заботливо относится к плачущему малышу (по примеру взрослого, но иногда по собственной инициативе);

– *средний уровень* (4–6 баллов) характеризуется нестабильным проявлением эмоциональной ориентации на сверстника: ребенок испытывает интерес к сверстнику, стремится к общению, однако не всегда замечает эмоциональное состояние сверстника, не готов адекватно реагировать на эмоциональные проявления другого ребенка;

– *низкий уровень* (0–3 балла) характеризуется следующими показателями: ребенок испытывает интерес к сверстнику, но стремление к общению снижено, ребенок не восприимчив к эмоциональному состоянию сверстника, проявления эмоциональной ориентации на другого эпизодичны или не выражены.

Протокол

Фамилия, имя ребенка _____

Возраст _____ Дата обследования _____

Ситуации проявления эмоциональной ориентации на сверстника		
Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов	Непосредственно образовательная деятельность	Самостоятельная деятельность детей

Интерпретация результатов: _____

Сводный протокол результатов наблюдения и оценки эмпатических проявлений детей раннего возраста

№	Фамилия, имя, возраст	Показатели эмоциональной ориентации ребенка на сверстника				Уровень
		Испытывает интерес к сверстнику	Стремится к взаимодействию со сверстниками	Восприимчив к эмоциональному состоянию сверстника, реагирует на него (хмурится в ответ, улыбается и пр.)	Проявляет эмоциональную отзывчивость	
1						
2						
...						
	Итого:	2 б. – 1 б. – 0 б. –	2 б. – 1 б. – 0 б. –	2 б. – 1 б. – 0 б. –	2 б. – 1 б. – 0 б. –	В/У – С/У – Н/У –

2.3. Наблюдение и оценка эмоциональной ориентации ребенка на сверстника в дошкольной группе (И. О. Карелина)

Цель: определить особенности проявления эмоциональной ориентации на сверстника у ребенка 3–7 лет.

Наблюдение осуществляют воспитатели групп детей дошкольного возраста или педагог-психолог.

Единицы наблюдения (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина):

- 1- эмоциональное отношение ребенка к сверстникам;
- 2- ориентация на эмоциональное состояние сверстника (замечает ли эмоциональное состояние, в каких ситуациях, как на это реагирует);
- 3- проявление содействия (оказывает ли помощь, по какой причине, каким образом);
- 4- проявление чувства долга (в каких ситуациях, в чем выражается);
- 5- проявление заботы о сверстниках (что побуждает заботиться о других, в каких действиях выражается забота);
- 6- наличие адекватной реакции на успех и неудачу сверстника.

Обработка данных. Особенности проявления эмоциональной ориентации ребенка на сверстника фиксируются в протоколе. На основе анализа протоколов заполняется сводный протокол результатов наблюдения и оценки эмпатических проявлений детей с использованием 3-балльной шкалы оценок: 2 б. – обычно, 1 б. – иногда, 0 б. – очень редко. Определяются *уровни сформированности у ребенка эмоциональной ориентации на сверстника.*

Высокий уровень (11–12 баллов): проявление эмоциональной ориентировки на сверстника стабильно, адекватно ситуации. Дошкольник умеет установить дружеские отношения с другими детьми, замечает эмоциональное состояние сверстника и адекватно реагирует на его отрицательные переживания, с желанием оказывает действенную помощь, действует по собственной инициативе, проявляет чувство долга; проявление заботы о сверстниках постоянно; дошкольник способен адекватно отреагировать на успех и неудачи другого ребенка.

Средний уровень (5–10 баллов): нестабильное проявление эмоциональной ориентации на сверстника. Ребенок способен установить дружеские отношения с другими детьми, однако не всегда замечает эмоциональное состояние сверстника, не всегда действует по собственной инициативе, в ряде случаев не может адекватно отреагировать на успех или неудачу сверстника.

Низкий уровень (0–4 балла): проявления эмоциональной ориентации ребенка на сверстника эпизодичны или не выражены. Характерно отсутствие внимания к эмоциональному состоянию другого ребенка, наличие неадекватных реакций на эмоциональное состояние сверстника.

Протокол

Фамилия, имя ребенка _____

Возраст _____ Дата обследования _____

Ситуации проявления эмоциональной ориентации на сверстника		
Деятельность в режим-ные моменты	Организованная деятельность (образовательная, развлекательная)	Неорганизованная деятельность (свободная игра)

Интерпретация результатов: _____

Сводный протокол результатов наблюдения и оценки эмпатических проявлений дошкольников

№	Фамилия, имя, возраст	Показатели эмоциональной ориентации ребенка на сверстника						Уровень
		Устанавливает дружеские отношения со сверстниками	Ориентируется на эмоциональное состояние сверстника	Оказывает помощь сверстнику	Проявляет чувство долга по отношению к сверстникам	Проявляет заботу о сверстниках	Адекватно реагирует на успех и неудачу сверстников	
1								
2								
...								
	Итого:	2 б. – 1 б. – 0 б. –	2 б. – 1 б. – 0 б. –	2 б. – 1 б. – 0 б. –	2 б. – 1 б. – 0 б. –	2 б. – 1 б. – 0 б. –	2 б. – 1 б. – 0 б. –	В/У – С/У – Н/У –

2.4. Наблюдение и оценка эмоциональных проявлений детей по отношению к воспитателю (У. В. Ульяenkova)

Цель: изучить эмоциональные проявления детей 3–7 лет по отношению к воспитателю в различных ситуациях взаимодействия с ним.

Проведение исследования. Изучение особенностей эмоционального отношения детей к воспитателю осуществляется в различных видах деятельности (в режимные моменты, в игре, на занятиях и т. д.). Наблюдение проводит педагог-психолог дошкольной образовательной организации.

Обработка данных. Эмоциональные проявления детей по отношению к воспитателю фиксируются в протоколе с помощью условных обозначений. Определяются:

– *знак эмоциональной реакции:* положительная («+»), отрицательная («-»), индифферентная («0»);

– *степень выраженности «холодных» и «тёплых» эмоциональных реакций:* ярко выраженные «теплые» («++») / «холодные» («--») реакции, умеренно выраженные «теплые» («+») / «холодные» («-») реакции, 0 б. – внешние эмоциональные проявления не выражены;

– *желание («+») или нежелание («-») ребенка вступить в контакт со взрослым;*

– *реакция ребёнка на обращение, замечание, указание воспитателя:* положительная («+»), отрицательная («-»), индифферентная («0»);

– *отклик ребёнка на просьбу, требование, предложение педагога:* положительный («+»), отрицательный («-»), индифферентный («0»).

Протокол

Фамилия, имя ребенка _____

Возраст _____ Дата обследования _____

Ситуации взаимодействия ребенка с воспитателем	Критерии оценки эмоциональных проявлений детей по отношению к воспитателю				
	Знак эмоциональной реакции	Степень выраженности «тепла» и «холода»	Желание / нежелание ребенка вступать в контакт со взрослым	Реакция на обращение, замечание, указание воспитателя	Отклик на просьбу, предложение, требование педагога
Приход ребёнка утром в группу детского сада					
Обращение к ребёнку воспитателя, произносящего только его имя					
Конфликтные ситуации в игре и свободной деятельности					
Затруднительное положение ребёнка на занятии					

Интерпретация результатов: _____

2.5. Естественный эксперимент (А. Д. Кошелева)

Цель: выявить уровень взаимодействия детей 3–4 лет со сверстниками.

Проведение эксперимента. Воспитатель в течение дня дает отдельным дошкольникам поручение позвать сверстника (не менее трех поручений, адресованных каждому ребёнку). Поручение дается ребёнку с интервалом в 2–3 дня.

Обработка данных. Результаты выполнения детьми поручений фиксируются в сводном протоколе. Определяются уровни взаимодействия младших дошкольников друг с другом в ситуациях, когда дети не предвидели контакта со сверстником (таблица 8).

Сводный протокол результатов естественного эксперимента

№	Имя, фамилия, возраст ребёнка	Сведения о выполнении поручений			Уровень общения со сверстниками
		Поручение 1	Поручение 2	Поручение 3	
1					
2					
...					
	Итого:	У-1 (уровень личностного взаимодействия) – У-2 (уровень речевого взаимодействия) – У-3 (уровень физического или предметного действия) – У-4 (уровень невыполнения задания или замены) –			

Таблица 8

Характеристика уровней взаимодействия младших дошкольников со сверстниками

Уровни взаимодействия	Поведение ребенка	Реакция сверстника
Уровень личностного взаимодействия	Обращение к сверстнику по имени, прикосновения, активная речь, адекватные эмоции	Реакция адекватная, но может возникнуть не сразу (часто после тактильного контакта)
Уровень речевого взаимодействия	Неуверенное приближение и сообщение о просьбе взрослому; нет тактильных контактов, нет обращения по имени, речь монотонна и тиха	Реакция, как правило, отсутствует. Очень редко ребенок может просто повернуть к говорящему голову

Уровень физического или предметного действия	Приближение к сверстнику сбоку или со спины, без обращения по имени. Поручение передается с помощью физических действий (как правило, подталкиванием), коротких побуждающих слов: «Иди!», «Ну!»	Как правило, дети подчиняются, но выражают недовольство, обиду; некоторые жалуются на сверстника взрослому
Уровень невыполнения задания или замены	Отказ с помощью отговорки («Я не знаю, как позвать...») или неуверенная попытка приблизиться к сверстнику без завершения действия	-

2.6. Беседа на осознание детьми собственных эмоциональных состояний (Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина, уровневая дифференциация И. О. Карелиной)

Цель: выявить уровень осознания собственных эмоциональных состояний у детей 3–7 лет; определить ситуации, объекты, действия, вызывающие эмоциональные переживания дошкольников.

Беседу проводит педагог-психолог дошкольной образовательной организации.

Форма проведения: индивидуальная.

Подготовка исследования: выучить наизусть вопросы.

Вопросы:

1. Что ты любишь?
2. Что ты не любишь?
3. Когда тебе весело?
4. Что ты делаешь, когда тебе весело?
5. Когда тебе грустно?
6. Что ты делаешь, когда тебе грустно?
7. Когда тебе страшно?
8. Что ты делаешь, когда тебе страшно?
9. Когда ты злишься?
10. Что ты делаешь, когда злишься?
11. Когда ты удивляешься?

Примечание. При диагностировании детей 3–4 лет используется сокращенный модальный ряд: удовольствие, неудовольствие, радость, грусть, страх, злость (вопросы 1–10).

Обработка данных. Определяются уровни осознания эмоциональных состояний детьми дошкольного возраста, анализируются причины возникновения различных эмоциональных переживаний детей. Получен-

ные данные сопоставляются с данными наблюдения и оценки эмоциональных проявлений ребенка в детской группе (диапазон и ситуации возникновения эмоциональных реакций).

Уровни осознания детьми собственных эмоциональных состояний.

Высокий уровень: адекватное описание ребенком эмоциогенных ситуаций, объектов и действий по всем эмоциональным модальностям (удовольствие, неудовольствие, радость, грусть, страх, злость, удивление); развернутый и подробный ответ.

Средний уровень: действия, которые ребенок связывает с определенной эмоцией, не всегда соответствуют ее модальности, ребенок называет одни и те же действия, как соответствующие разным эмоциональным состояниям; ответ краткий, но становится более развернутым при дополнительных вопросах взрослого.

Низкий уровень: затруднения при выделении эмоциогенных ситуаций, объектов и действий при ответе на большинство вопросов; неадекватные ответы, свидетельствующие о неумении установить взаимосвязь между действием и эмоцией, или отказ отвечать.

Ситуации, объекты и действия, вызывающие переживания детей:

– природные явления («Люблю, когда тепло на улице, светит солнышко» и пр.);

– предметы, удовлетворяющие бытовые потребности («Люблю вкусные конфеты», «Не люблю пить лекарства» и др.);

– взаимоотношения со взрослыми и сверстниками («Люблю, когда рядом мама», «Люблю играть с мальчиками, мне с ними весело» и т. п.);

– нарушение или соблюдение правил поведения и моральных норм («Не люблю, когда дерутся»);

– ситуации из детской художественной литературы, кинофильмов, мультфильмов («Боюсь привидений», «Я люблю ужастики» и т. п.);

– деятельность или действия, совершаемые самим ребенком («Люблю играть», «Люблю рисовать» и др.);

– недифференцированные представления об эмоциях («Я веселый, когда веселый»).

Протокол

Фамилия, имя ребенка _____

Возраст _____ Дата обследования _____

Номер вопроса	Ответ	Примечания
1		
2		
...		
11		

Интерпретация результатов: _____

2.7. Беседа «Эмоциональное самочувствие ребенка в семье и детском саду» (Т .А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина, обработка данных И. О. Карелиной)

Цель: определить эмоциональное самочувствие детей 3–7 лет в семье и детском саду.

Беседу проводит педагог-психолог дошкольной образовательной организации.

Форма проведения: индивидуальная.

Подготовка исследования: выучить наизусть вопросы.

Вопросы:

1. С кем ты живешь? Есть ли у тебя брат, сестра? Есть ли у тебя бабушка, дедушка?
2. Какие игрушки есть у тебя дома? Назови любимую.
3. С кем ты больше любишь играть дома? В какие игры вы играете?
4. Чем ты любишь заниматься дома?
5. Кто тебе чаще покупает книги, игрушки, подарки?
6. Как ты себя ведешь дома – хорошо или плохо? Когда ты плохо себя ведешь, что ты делаешь?
7. Что тебе не разрешают делать дома взрослые? Если ты себя плохо ведешь, что скажет папа, мама, бабушка, дедушка? За что они тебя наказывают?
8. Кого ты больше всех слушаешься, а с кем капризничаешь?
9. Кому ты пожалуешься, если тебя обидят?
10. Кому расскажешь о своих делах в детском саду?
11. Кто в твоей семье самый веселый? Кто самый грустный?
12. Какое настроение у тебя чаще всего бывает дома?
13. Тебе нравится ходить в детский сад?
14. Что тебе нравится в детском саду? Что тебе не нравится в детском саду?
15. Что ты обычно делаешь в детском саду?
16. Часто ли ты ведешь себя плохо? Тебя за это ругают и наказывают?
17. Какое настроение у тебя чаще бывает в детском саду?
18. Назови своих лучших друзей из группы детского сада.
19. Кто из твоих друзей самый веселый?
20. С кем ты чаще играешь?
21. С кем тебе больше всего не хочется дружить? Почему?
22. Если бы ты был волшебником, что бы ты хотел сделать или изменить в детском саду / дома?
23. Где бы ты хотел чаще быть: дома или в детском саду? Почему?

Примечание. С детьми 3–4 лет беседа проводится в два этапа: сначала оценивается эмоциональное самочувствие дошкольника в семье (вопросы 1–12, 22, 23), затем – в детском саду (вопросы 13–23).

Обработка данных. Анализ детских ответов осуществляется по следующим показателям:

- состав семьи ребенка (вопрос 1);
- индивидуальные предпочтения ребенка (вопросы 2, 4);
- взаимодействие ребенка с членами семьи (вопросы 3, 5, 7–11);
- поведение и эмоциональное самочувствие ребенка дома (вопросы 6, 12);
- поведение и эмоциональное самочувствие дошкольника в детском саду (вопросы 15–17);
- взаимодействие ребенка со сверстниками (вопросы 18–21);
- отношение дошкольника к детскому саду (вопросы 13, 14);
- удовлетворенность ребенка положением в семье и детском саду (вопросы 22, 23).

Протокол

Фамилия, имя ребенка _____
Возраст _____ Дата обследования _____

Номер вопроса	Ответ	Примечания
1		
2		
...		
23		

Интерпретация результатов: _____

2.8. Экспериментальная методика «Дневник настроений» (И. О. Карелина)

Цель: выявить особенности осознания собственных эмоциональных состояний детьми 3–7 лет.

Проведение исследования. На каждого дошкольника воспитатель ежедневно заполняет бланк настроений. В индивидуальном порядке педагог спрашивает детей об их настроении, просит указать соответствующую пиктограмму из числа изображенных на бланке (1 – радость, 2 – грусть, 3 – страх, 4 – злость, 5 – удивление, 6 – спокойствие), объяснить причину возникновения переживания. Для детей 3–4 лет используется сокращенный модальный ряд: радость, грусть, страх, злость.

Вопросы задаются в момент прихода ребенка в детский сад и перед уходом домой. При уходе воспитанника из детского сада педагог просит его подвести итог собственных переживаний и ответить на вопросы: «Что вызвало у тебя неприятное настроение в течение дня? Что вызвало у тебя приятное настроение в течение дня?» Ответы фиксируются дословно.

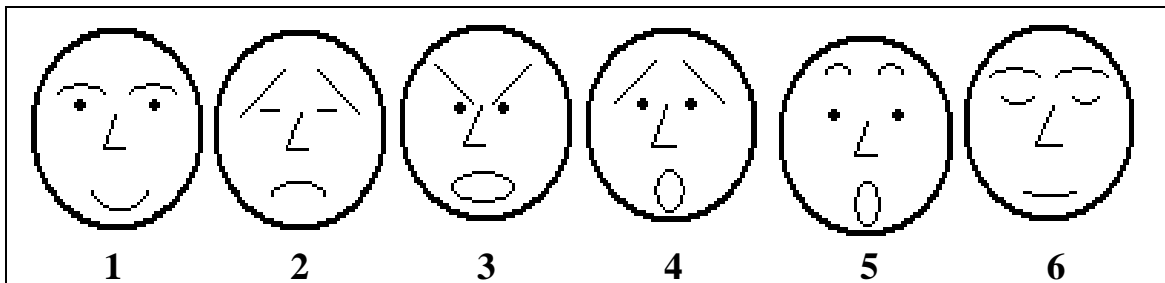
Обработка данных. На основании анализа ответов ребенка, полученных в течение недели, составляется сводный протокол и формулируется вывод о диапазоне и источниках эмоциональных переживаний ребенка. Полученные ответы сопоставляются с данными наблюдения за эмоциональными проявлениями ребенка в группе детского сада (диапазон эмоционального реагирования и ситуации возникновения положительных и отрицательных эмоций).

Источники переживаний:

- переживания, связанные с окружающей обстановкой (с эмоциональной атмосферой, режимными моментами, погодой);
- переживания, связанные с субъективным состоянием ребенка;
- переживания социального характера, связанные с ситуациями взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками – ожидаемыми, состоявшимися или несостоявшимися (одариванием, общением, совместной деятельностью, агрессией со стороны, агрессией от ребенка);
- переживания, обусловленные несколькими источниками.

БЛАНК НАСТРОЕНИЙ

(Имя, фамилия, возраст ребенка)



Код настроения	Почему у тебя такое настроение?	Что вызвало у тебя неприятное настроение в течение дня?	Что вызвало у тебя приятное настроение в течение дня?
<p><i>Приход в детский сад</i></p> <input type="checkbox"/>			
<p><i>Уход из детского сада</i></p> <input type="checkbox"/>			

Сводный протокол

Фамилия, имя ребенка _____
Возраст _____ Дата обследования _____

Дата	Настроение (приход в детский сад / уход)	Причина	Источник не- приятного настроения	Источник при- ятного настрое- ния
Пн				
Вт				
Ср				
Чт				
Пт				

Интерпретация результатов: _____

2.9. Экспериментальная методика «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» (А. Д. Кошелева)

Цель: определить адекватность понимания и воспроизведения эмоциональных состояний детьми 3–7 лет при разыгрывании сюжетных сценок.

Диагностику осуществляет педагог-психолог дошкольной образовательной организации.

Подготовка исследования. Подобрать ситуации из жизни детей, близкие и понятные им. Например:

1- Больная мама лежит в постели, старшая дочка (девочка из подготовительной группы) приводит брата (мальчик из ясельной группы).

2- Во время обеда в группе мальчик нечаянно разливает суп, все дети вскакивают и смеются, мальчик испуган. Воспитатель строго объясняет, что надо быть аккуратнее и что смеяться здесь совершенно не над чем.

3- Мальчик потерял варежки, и на прогулке у него сильно замерзли руки, но он не хочет показать другим, что очень замерз.

4- Девочку не приняли в игру, она отошла в угол комнаты, низко опустила голову и молчит, вот-вот заплачет.

5- Мальчик (девочка) радуется за своего друга (подругу), чей рисунок оказался лучшим в группе.

Проведение исследования. Исследование проводится с небольшими подгруппами дошкольников.

Первая серия. Подготовленные заранее дети разыгрывают перед группой сценку, затем экспериментатор спрашивает у ребят, что чувствуют персонажи этой сценки.

Вторая серия. Экспериментатор описывает и предлагает детям изобразить следующие ситуации:

I ситуация – показать печальное, страдающее лицо мамы, капризного плачущего мальчика и сочувственное лицо девочки;

II ситуация – показать строгое лицо воспитателя, смеющихся и затем смутившихся детей, испуганное лицо мальчика;

III ситуация – продемонстрировать, как мальчик не хочет показать, что он замерз;

IV ситуация – показать обиду девочки;

V ситуация – показать неподдельную радость за другого.

Примечание. При недостаточно выразительном или неточном изображении детьми эмоций и чувств персонажей экспериментатор вновь описывает ситуации и рассказывает, что чувствует каждый из персонажей.

Обработка данных. Анализируют, как дошкольники понимают и воплощают эмоциональные состояния героев в сценках. Делают вывод о выразительности и богатстве экспрессивно-мимических средств общения и о сформированности у детей умения сопереживать другим людям. Данные оформляют в таблицу 9, используя условные обозначения, отражающие степень понимания и воспроизведения детьми эмоций («+», «-», «±»).

Таблица 9

Адекватность понимания и воспроизведения детьми эмоций при разыгрывании сюжетных сценок

№	Имя и фамилия ребенка, возраст	Адекватность понимания и воспроизведения эмоций по ситуациям					Всего
		I	II	III	IV	V	
1							
2							
...							
	Итого:						

Интерпретация результатов: _____

2.10. Экспериментальная методика «Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» (В. М. Минаева)

Цель: определить особенности использования детьми 3–7 лет выразительных средств при демонстрации заданной эмоции.

Диагностику осуществляет педагог-психолог дошкольной образовательной организации.

Форма проведения: индивидуальная.

Первая серия. Экспериментатор предлагает дошкольнику поочередно продемонстрировать веселого, печального, испуганного, сердитого и удивленного ребенка – мальчика или девочку. Выразительное средство, используемое ребенком при демонстрации заданного эмоционального состояния, обозначается знаком «+» в соответствующей графе таблицы 10.

Вторая серия. Экспериментатор предлагает ребенку назвать и изобразить героя сказки или мультфильма, который был веселым, грустным, испуганным, сердитым, удивленным. Эмоциональное состояние героя называется по мере выполнения задания или отказа от выполнения предыдущего. Выбор персонажа фиксируется в таблице 11, знаком «+» обозначается используемое ребенком выразительное средство при изображении персонажа.

Обработка данных. Анализируют использование детьми выразительных средств при показе каждого эмоционального состояния. Сравнивают результаты первой и второй серий исследования.

Таблица 10

Изучение особенностей использования детьми мимических и пантомимических средств (серия I)

№	Ф. И. ребенка, возраст	Веселый		Печальный		Испуганный		Сердитый		Удивленный	
		М	П	М	П	М	П	М	П	М	П
1											
2											
...											
	Итого:										

Условные обозначения: М – мимика; П – пантомимика.

**Изучение особенностей использования детьми мимических
и пантомимических средств (серия II)**

№	Ф. И. ребенка, возраст	Веселый			Печальный			Испуганный			Сердитый			Удивленный		
		Пр	М	П	Пр	М	П	Пр	М	П	Пр	М	П	Пр	М	П
1																
2																
...																
	Итого:															

Условные обозначения: Пр – персонаж; М – мимика; П – пантомимика.

**2.11. Экспериментальная методика
«Изучение социальных эмоций» (Г. А. Урунтаева,
Ю. А. Афонькина, урвневая дифференциация
И. О. Карелиной)**

Цель: выявить уровень сформированности социальных эмоций у детей 3–7 лет.

Диагностику осуществляет педагог-психолог дошкольной образовательной организации.

Форма проведения: индивидуальная.

Подготовка исследования: выучить наизусть вопросы и ситуации.

Проведение исследования.

Серия I. Экспериментатор задает ребенку вопросы:

- 1- Можно ли смеяться, если твой товарищ упал? Почему?
- 2- Можно ли обижать животных? Почему?
- 3- Нужно ли делиться игрушками с другими детьми? Почему?
- 4- Если ты сломал игрушку, а воспитатель подумал на другого ребенка, нужно ли сказать, что это ты виноват? Почему?
- 5- Можно ли шуметь, когда другие отдыхают? Почему?
- 6- Можно ли драться, если другой ребенок отобрал у тебя игрушку? Почему?

Серия II. Ребенку предлагают закончить несколько ситуаций:

1- Маша и Света убрали игрушки. Маша быстро сложила кубики в коробку. Воспитатель сказал ей: «Маша, ты сделала свою часть работы. Если хочешь, иди, поиграй или помоги Свете закончить уборку». Маша ответила... Что ответила Маша? Почему?

2- Петя принес в детский сад новую игрушку – самосвал. Всем детям хотелось поиграть с этой игрушкой. Вдруг к Пете подошел Сережа, выхватил машину и стал с ней играть. Тогда Петя... Что сделал Петя? Почему?

3- Катя и Вера играли в пятнашки. Катя убежала, а Вера догоняла. Вдруг Катя упала. Тогда Вера... Что сделала Вера? Почему?

4- Таня и Оля играли в «дочки-матери». К ним подошел маленький мальчик и попросил: «Я тоже хочу играть». – «Мы тебя не возьмем, ты еще маленький», – ответила Оля. А Таня сказала... Что сказала Таня? Почему?

5- Коля играл в «лошадки». Он бегал и кричал: «Но, но, но!» В другой комнате мама укладывала спать его маленькую сестренку Свету. Девочка никак не могла заснуть и плакала. Тогда мама подошла к Коле и сказала: «Не шуми, пожалуйста. Света никак не может заснуть». Коля ей ответил... Что ответил Коля? Почему?

6- Таня и Миша рисовали. К ним подошел воспитатель и сказал: «Молодец, Таня. Твой рисунок получился очень хорошим». Миша тоже посмотрел на Танин рисунок и сказал... Что сказал Миша. Почему?

7- Саша гулял около дома. Вдруг он увидел маленького котенка, который дрожал от холода и жалобно мяукал. Тогда Саша... Что сделал Саша? Почему?

Обработка данных. Ответы ребенка, полученные при проведении обеих серий эксперимента, фиксируются в протоколе. На основе анализа протоколов определяются уровни сформированности социальных эмоций детей. Полученные данные сопоставляются с данными наблюдения и оценки эмоциональной ориентации ребенка на сверстника, формулируется вывод о влиянии социальных эмоций на поведение ребенка.

Уровни сформированности социальных эмоций у ребенка.

Высокий уровень: ребенок отвечает правильно, ссылается на нравственную норму, которая мотивирует его поведение.

Средний уровень: ребенок отвечает в целом правильно, при обосновании ответа ссылается на высказывания взрослого, предполагаемые нежелательные последствия, описанную в рассказе ситуацию, эмоциональное состояние сверстника, собственные утилитарные потребности и желания, то есть называет общественно одобряемый способ поведения, не выделяя нравственную норму.

Низкий уровень: ребенок дает преимущественно верные ответы, но не может мотивировать ответ, что свидетельствует об отсутствии устойчивого эмоционального отношения к нравственным нормам.

Протокол

Фамилия, имя ребенка _____
Возраст _____ Дата обследования _____

Номер во- проса (си- туации)	Ответ	Примечания
Серия I		
1		
2		
...		
6		
Серия II		
1		
2		
...		
7		

Интерпретация результатов: _____

2.12. Метод экспертных оценок проявлений эмоционального неблагополучия ребенка старшего дошкольного возраста (И. О. Карелина, на основе показателей опросника А. А. Романова «Расстройства поведения и эмоций у детей»)

Цель: выявить детей 5–7 лет с проявлениями эмоционального неблагополучия в поведении.

Проведение исследования. В качестве экспертов выступают два воспитателя старшей (подготовительной) группы детского сада, которые заполняют карту экспертных оценок на каждого ребенка, посещающего данную возрастную группу. Оцениваются следующие проявления эмоционального неблагополучия дошкольников:

- нестабильность эмоционального реагирования (частая смена эмоциональных реакций, преобладание неустойчивого настроения);
- неадекватность эмоционального реагирования (неадекватные эмоциональные реакции по интенсивности, по знаку);
- доминирование отрицательных по содержанию эмоций (тревожный, агрессивный эмоциональный фон, преобладание сниженного эмоционального фона настроения);

– устойчивое негативное отношение к общению (обособленные, обидчивые, застенчивые дети).

Обработка данных. Проявления эмоционального неблагополучия детей оцениваются по четырехбалльной шкале:

– 0 баллов – проявление никогда не наблюдается в поведении ребенка;

– 1 балл – проявление наблюдается иногда или изредка, при этом ребенок овладевает собственным эмоциональным поведением с незначительной помощью взрослого;

– 2 балла – проявление часто наблюдается, при этом ребенок, как правило, требует значительной помощи взрослого в овладении эмоциональным поведением;

– 3 балла – проявление наблюдается всегда, при этом помощь взрослого очень значительна и оказывает временное, ситуативное влияние на эмоциональное поведение дошкольника.

Если при оценивании одной или нескольких форм эмоционального реагирования ребенка эксперты выставляют 2–3 балла, это свидетельствует об эмоциональном неблагополучии ребенка.

Карта экспертных оценок проявлений эмоционального неблагополучия ребенка

Фамилия, имя ребенка _____

Возраст _____ Дата обследования _____

Ф. И. О. эксперта _____

Уважаемый эксперт! Просим Вас оценить степень выраженности у ребенка следующих проявлений эмоционального неблагополучия, проставив знак в соответствующем столбце таблицы.

№	Проявления и показатели эмоционального неблагополучия (ЭН)	Оценка выраженности проявлений ЭН			
		0 б. – никогда	1 б. – иногда (изредка)	2 б. – часто	3 б. – всегда
1	Нестабильность эмоционального реагирования (частая смена эмоциональных реакций; неустойчивое настроение)				
2	Неадекватные эмоциональные реакции по интенсивности (неожиданно для всех бросает игрушки, может разорвать пособие, плюнуть; может неожиданно грубо ответить; веселым поведением, глупыми шутками выводит окружающих из себя;				

	быстро возбуждается и медленно успокаивается от шумной игры)				
3	Неадекватные эмоциональные реакции по знаку (реагирует смехом на замечания взрослого; падения с криками, ударами об пол в ответ на требования взрослого; похвала и порицание не вызывают значительного изменения в поведении ребенка)				
4	Тревожность (неожиданно вздрагивает; осторожно ходит; стремится быть поближе к взрослому; страх новых людей в новой ситуации; страх публичного выступления; страх остаться одному; боится входить в новое помещение; навязчивые, стереотипные действия, например, обкусывание, сосание)				
5	Агрессивность. <i>Физическая:</i> ломает игрушки или постройки, рвет книжки; толкает сверстника; проходя, ударяет встречных; кусается; плюется; сопротивляется при попытке удержать от агрессивных действий				
	<i>Скрытая:</i> щиплет других, говорит обидные слова, когда не слышит взрослый; замахивается, но не ударяет, пугает других				
	<i>Вербальная:</i> ругается; говорит обидные, нецензурные слова				
6	Сниженный эмоциональный фон (частое проявление печали; плачет; ничем не интересуется; говорит слишком тихо; темп действий замедлен, при выполнении действий по сигналу запаздывает)				
7	Обособленность / эмоциональная отгороженность (когда все дети вместе, стремится уединиться; когда говорит, то речь не обращена к собеседнику; не выполняет просьбу, хотя слышит и понимает содержание требования; избегает смотреть в лицо				

	собеседнику; не ориентируется на эмоциональное состояние людей)				
8	Обидчивость (недовольное выражение лица; обижается при проигрыше в игре, другой деятельности; застрекает на обиде; болезненно реагирует на замечания, повышенный тон голоса)				
9	Застенчивость (двигательно скован; неловок в новой ситуации; не отвечает, хотя знает ответ; отказывается от ведущих ролей в играх; стесняется новых людей)				

2.13. Опросник для воспитателей «Понимание и выражение эмоций детьми дошкольного возраста» (И. О. Карелина)

Цель: оценить способности детей 3–7 лет к пониманию эмоций, воспроизведению эмоций и проявлению эмпатии; выявить позицию воспитателя по отношению к эмоциональному развитию дошкольников.

Текст опросника

№	Вопросы	Варианты ответов		
		да	нет	иногда
1	Способны ли дети открыто проявлять эмоции?			
2	Можно ли по выражению лица детей догадаться об испытываемых ими чувствах?			
3	Испытывают ли дети затруднения в выражении эмоций?			
4	Способны ли дети выразить сочувствие кому-либо?			
5	Испытывают ли дошкольники трудности в понимании эмоций окружающих?			
6	Свойственно ли Вам открыто выражать эмоции?			
7	Является ли развитие эмоций дошкольников приоритетной задачей Вашей работы?			

Обработка данных. Анализ полученных данных осуществляется по следующим показателям:

- особенности выражения эмоций дошкольниками (вопросы 1, 2, 3);

- понимание детьми эмоциональных состояний (вопрос 5);
- способность детей к эмпатии (вопрос 4);
- эмоциональный стиль воспитателя (вопрос 6);
- позиция воспитателя по отношению к эмоциональному развитию детей (вопрос 7).

2.14. Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (А. М. Щетинина)

Цель: изучить эмпатические проявления детей 2–4 лет по отношению к сверстникам.

Проведение исследования. Воспитатели первой (второй) младшей группы заполняют опросник на каждого ребенка, посещающего данную возрастную группу.

Текст опросника

№	Проявление эмпатических реакций и поведения	Варианты ответов		
		Часто	Иногда	Никогда
1	Проявляет интерес к эмоциональному поведению других			
2	Спокойно издалека смотрит в сторону ребенка, переживающего какое-либо состояние			
3	Подходит к переживающему ребенку, спокойно смотрит на него			
4	Пытается привлечь внимание взрослого к эмоциональному состоянию другого			
5	Ярко, эмоционально реагирует на состояние другого, заражается им			
6	Реагирует на переживания другого, говоря при этом: «А я не плачу», «А у меня тоже»			
7	«Изображает» сочувствие, глядя при этом на взрослого, ожидает похвалы, поддержки			
8	Сообщает взрослому, как он пожалел, помог другому			
9	Предлагает переживающему эмоциональное состояние ребенку что-либо (игрушку, конфету)			

10	Встает рядом с ребенком, беспомощно смотрит на него, на взрослого			
11	Проявляет сочувствие только по просьбе взрослого (успокаивает, гладит)			
12	Активно включается в ситуацию, по собственной инициативе помогает, обнимает и прочее, то есть производит успокаивающие действия			

Количественная обработка данных:

– если в поведении ребенка часто наблюдаются формы реагирования, обозначенные в пунктах 1, 5, 9, 12, то за каждое из этих проявлений он получает 6 баллов, что в сумме будет составлять 24 балла;

– если подобные формы поведения (1, 5, 9, 12) он обнаруживает лишь иногда, то ему присваивается за каждое проявление 5 баллов (в сумме составляет 20 баллов);

– если форма поведения ребенка часто адекватна проявлениям, обозначенным в пунктах 4, 6, 7, 8, то за них он получает по 4 балла (в сумме 16 баллов);

– если данные формы поведения (4, 6, 7, 8) наблюдаются у ребенка лишь иногда, то он получает за них по 3 балла (в сумме 12 баллов);

– если поведение ребенка часто соответствует проявлениям, описанным в пунктах 2, 3, 10, 11, то за каждое из них ставится 2 балла (в сумме 8 баллов);

– если у ребенка никогда не проявляются указанные формы поведения (2, 3, 10, 11), то ставится 0 баллов.

Качественная интерпретация данных.

Гуманистическая форма проявления эмпатии (20–24 балла): ребенок проявляет интерес к эмоциональному состоянию другого, эмоционально ярко на него реагирует и идентифицируется с ним, активно включается в ситуацию, пытается помочь, успокоить другого.

Смешанный тип эмпатии (17–19 баллов): характерны проявления как гуманистической, так и эгоцентрической эмпатии.

Эгоцентрическая эмпатия (12–16 баллов), развитие эмпатии по типу эгоцентрической (9–11 баллов): ребенок эмоционально реагирует на переживания другого, но пытается отвлечь внимание взрослого на себя («А я не плачу никогда...» и т. п.); изображает сопереживание, сочувствие другому, стремясь получить похвалу, одобрение взрослого.

Низкий уровень развития эмпатии (1–8 баллов): ребенок не проявляет интереса к эмоциональному состоянию других, слабо реагирует на их переживания, совершает эмпатийные действия лишь по побуждению взрослого.

2.15. Анкета для воспитателей «Изучение особенностей произвольной регуляции эмоциональных процессов у дошкольников» (И. О. Карелина)

Цель: выявить детей 5–7 лет, испытывающих затруднения в регуляции эмоций.

Текст анкеты

Уважаемые воспитатели! Перечислите из всех детей старшей (подготовительной) группы тех дошкольников, которые:

1а) умеют сдерживать свои непосредственные побуждения

1б) не умеют сдерживать непосредственные побуждения

2а) способны сдерживать выражение отрицательных эмоций

2б) не владеют навыками саморегуляции

3а) адекватно реагируют на требования взрослых

3б) неадекватно реагируют на требования взрослых

4а) легко переключаются по слову взрослого с интересной деятельности на требуемую

4б) переключаются с трудом по слову взрослого с интересной деятельности на требуемую

5а) соблюдают правила в игре

5б) не соблюдают правила в игре

6а) соблюдают правила поведения на занятиях, способны концентрировать внимание

6б) не соблюдают правила поведения и испытывают трудности концентрации внимания

7а) умеют строить взаимоотношения со сверстниками в игре (действовать согласованно, принимать требования)

7б) частично конфликтуют со сверстниками

8а) являются самыми уравновешенными детьми в группе

8б) являются неуравновешенными, возбудимыми детьми

9а) являются самыми настойчивыми

9б) не умеют довести дело до конца, отвлекаются в пользу более привлекательной деятельности

10а) употребляют слова, обозначающие их эмоциональное состояние

10б) не употребляют слов, отражающих их эмоциональное состояние

Спасибо за ответы!

Обработка данных. На основе данных анкетирования обоих воспитателей старшей (подготовительной) группы заполняется сводная таблица (таблица 12), составляется список дошкольников, которые испытывают затруднения в произвольной регуляции эмоций.

Таблица 12

**Дети старшего дошкольного возраста, имеющие затруднения
в произвольной регуляции эмоций**

№	Перечень утверждений	Ф. И. детей	
		Воспитатель 1	Воспитатель 2
1б	Не умеют сдерживать непосредственные побуждения		
2б	Не владеют навыками саморегуляции		
3б	Неадекватно реагируют на требования взрослых		
4б	Переключаются с трудом по слову взрослого с интересной деятельности на требуемую		
5б	Не соблюдают правила в игре		
6б	Не соблюдают правила поведения и испытывают трудности концентрации внимания		
7б	Частично конфликтуют со сверстниками		
8б	Неуравновешенные, возбудимые дети		

9б	Не умеют довести дело до конца, отвлекаются в пользу более привлекательной деятельности		
10б	Не употребляют слов, отражающих их эмоциональное состояние		

2.16. Опросник для родителей «Особенности идентификации эмоций детьми дошкольного возраста» (И. О. Карелина)

Цель: выявить особенности идентификации эмоций детьми 3–7 лет, особенности эмоционального взаимодействия родителей с ребенком.

Анкетный опрос проводят воспитатели групп детей дошкольного возраста или педагог-психолог.

Текст опросника

№	Вопросы	Варианты ответов		
		да	нет	иногда
1	Может ли Ваш ребенок догадаться об испытываемых Вами чувствах?			
2	Может ли Ваш ребенок заплакать или засмеяться, сопереживая: – Вам?			
	– другим людям?			
	– литературным и телевизионным персонажам?			
3	Рассказывает ли Вам ребенок о своих чувствах?			
4	Обращает ли Ваш ребенок внимание на настроение других людей?			
5	Понимает ли Ваш ребенок эмоциональное состояние окружающих людей по выражению лица?			
6	Охотно ли отзывается Ваш ребенок на просьбу о помощи?			
7	Рассказываете ли Вы ребенку о чувствах, эмоциях, отношениях между людьми?			
8	Свойственно ли Вам открыто выражать эмоции?			
9	Обращаете ли Вы внимание ребенка на самочувствие близких?			
10	Хотели бы Вы получить больше информации об эмоциональном развитии ребенка?			

Обработка данных. Анализ полученных данных осуществляется по следующим показателям:

- способность ребенка к распознаванию эмоциональных состояний (вопросы 1, 4, 5);
- способность к вербализации эмоциональных состояний (вопрос 3);
- особенности эмоционального взаимодействия родителей с детьми (вопросы 7, 8, 9);
- способность дошкольника к сопереживанию, содействию (вопросы 2, 6);
- позиция родителей по отношению к эмоциональному развитию ребенка (вопрос 10).

2.17. Опросник для родителей на выявление особенностей эмоционального состояния ребенка (Н. Артюхина, А. М. Щетинина)

Цель: выявить особенности эмоционального самочувствия детей 3–7 лет.

Анкетный опрос проводят воспитатели групп детей дошкольного возраста или педагог-психолог.

Опросный лист

Уважаемые родители! Предлагаемый опросный лист предназначен для выявления особенностей эмоционального состояния ребенка. Прочитайте внимательно вопросы и из предложенных ниже вариантов ответа выберите нужный (подчеркните его).

Ф. И. ребенка _____

Ф. И. О. родителя (родственника), который заполняет опросник _____

1. Каково общее эмоциональное состояние ребенка чаще всего?
 - а) Жизнерадостен;
 - б) спокоен;
 - в) угрюм, подавлен.
2. Как ребенок адаптируется к новым условиям?
 - а) Легко;
 - б) с затруднениями;
 - в) трудно.
3. Как часто проявляет ребенок агрессивные формы поведения (кусаются, дерется, жестоко обращается с игрушками и др.)?
 - а) Редко;
 - б) иногда;
 - в) часто.
4. Проявляет ли ребенок эмоции в неадекватных ситуациях (смеется, когда рассказывают грустную историю, и др.)?

- а) Никогда;
 - б) редко;
 - в) часто.
5. Проявляет ли ребенок сочувствие, сопереживание сверстникам, героям сказок и др.?
- а) Всегда;
 - б) редко;
 - в) никогда.
6. Как ребенок общается со сверстниками?
- а) Активен, инициативен, общается с удовольствием, круг общения широкий;
 - б) общается неуверенно, круг общения узкий;
 - в) почти не общается, замкнут в себе.
7. Как общается ребенок с воспитателями и другими взрослыми?
- а) Свободно, раскованно;
 - б) сдержанно, неуверенно;
 - в) скованно, пассивно.
8. Характерна ли для ребенка боязнь незнакомых предметов, чрезмерная осторожность?
- а) Нет;
 - б) иногда;
 - в) часто.
9. Как часто ребенок проявляет капризы, упрямство?
- а) Редко;
 - б) иногда;
 - в) часто.
10. Характерны ли для ребенка следующие проявления: замкнутость, тревожность?
- а) Нет;
 - б) в незначительной степени;
 - в) да.
11. Способен ли ребенок управлять своими эмоциями?
- а) Почти всегда;
 - б) редко;
 - в) никогда.
12. Характерны ли для ребенка следующие вегетативные проявления: покраснение кожи, потливость, плохой сон и аппетит, энурез (недержание мочи), скованность движений и др.?
- а) Никогда или очень редко;
 - б) иногда;
 - в) часто, почти всегда.

Спасибо за ответы!

Обработка данных. Анализ опросных листов осуществляется следующим образом: за каждый ответ, соответствующий букве «а», начисляется 0 баллов, букве «б» – 1 балл, букве «в» – 2 балла. Если общая сумма баллов составляет от 0 до 12, можно констатировать факт эмоционального благополучия ребенка. Если сумма равна 13–18 баллам, можно полагать, что ребенок не вполне эмоционально благополучен. Показатели от 19 до 24 баллов свидетельствуют об эмоциональном неблагополучии дошкольника.

2.18. Анкета для родителей на выявление особенностей проявления эмоциональной отзывчивости у детей раннего возраста (Т. А. Гайворонская)

Цель: изучить отношение родителей к воспитанию у детей эмоциональной отзывчивости и представления родителей об уровне сформированности у ребёнка сопереживания и сочувствия.

Анкетирование проводят воспитатели первой младшей группы или педагог-психолог.

Текст анкеты

Уважаемые родители! Просим вас ответить на вопросы анкеты, которые помогут нам в дальнейшей работе с вашими детьми. При ответе на вопрос подчеркните выбранный вариант ответа или напишите свой вариант ответа.

Фамилия, имя ребенка _____

Возраст ребенка _____ лет _____ месяцев

Кто из родителей заполняет анкету:

мать _____

отец _____

1. Как Вы считаете, много ли друзей у Вашего ребёнка?

- Круг его друзей велик;
- общается в основном с 1–2 детьми;
- ни с кем не дружит;
- дружба носит кратковременный характер;
- _____

_____ (свой вариант ответа).

2. Во взаимоотношениях со сверстниками Ваш ребёнок:

- предпочитает быть лидером;
- подчиняется другим;
- избегает общения;
- умеет находить компромиссы;
- проявляет инициативу в общении со сверстниками;

— _____
_____ (свой вариант ответа).

3. Выберите из предложенных вариантов модель поведения, которая, по Вашему мнению, является характерной для Вашего ребёнка в ситуации неудачи сверстника:

- оказывает помощь самостоятельно;
- оказывает помощь по просьбе;
- радуется;
- не обращает внимания (не замечает);
- игнорирует;
- отказывается помочь;

— _____
_____ (свой вариант ответа).

4. Делитесь ли Вы с ребёнком своими переживаниями, эмоциями?

- Часто;
- иногда;
- всегда;
- редко;
- никогда;

— _____
_____ (свой вариант ответа).

5. Проявляет ли Ваш ребёнок сочувствие, сопереживание, оказывает ли помощь Вам (близким родственникам), когда Вы плохо себя чувствуете (больны, устали и т. д.)?

- Всегда;
- только по просьбе;
- иногда;
- никогда;

— _____
_____ (свой вариант ответа).

6. Выберите из предложенных вариантов модель поведения, которая, по Вашему мнению, является характерной для Вашего ребёнка в ситуации успеха другого ребёнка:

- обрадуется;
- огорчится, расстроится;
- не заметит;
- проигнорирует;

— _____
_____ (свой вариант ответа).

Благодарим за сотрудничество!

Обработка данных. Анализ ответов осуществляется по следующим показателям:

- особенности взаимоотношений ребенка со сверстниками (вопросы 1, 2);
- особенности эмоционального реагирования ребенка на неудачу и успех сверстника (вопросы 3, 6);
- особенности эмоционального общения родителей с ребенком (вопрос 4);
- способность ребенка к сопереживанию, сочувствию (вопрос 5).

2.19. Анкета для родителей на выявление особенностей проявления у ребенка эмпатии (И. О. Карелина)

Цель: выявить особенности проявления эмпатии у ребенка 3–7 лет.

Анкетирование проводят воспитатели групп детей дошкольного возраста или педагог-психолог.

Текст анкеты

Уважаемые родители! Просим вас ответить на вопросы об эмоциональном развитии вашего ребенка. При ответе на вопрос подчеркните выбранный вариант ответа или укажите свой вариант ответа.

Фамилия, имя, возраст ребенка _____

Кто из родителей заполняет анкету:

мать _____

отец _____

1. Как Вы считаете, ребенок способен понять Ваше настроение? (Да; все зависит от ситуации; нет, ему еще трудно разобраться в переживаниях людей).

2а. Может ли Ваш ребенок выразить сочувствие близким? (Да; редко; нет).

2б. В чем выражается сочувствие ребенка? (Старается пожалеть; утешить; помочь).

_____ (Ваш ответ).

3а. Оказывает ли Ваш ребенок помощь членам семьи? (Да; редко; если попросить; нет).

3б. Как он это делает? (Охотно; начинает помогать с энтузиазмом, но быстро остывает; формально).

_____ (Ваш ответ).

4а. Проявляет ли Ваш ребенок заботу о близких? (Да; редко; нет).

4б. В каких действиях выражается забота ребенка о близких?

(Ваш ответ).

5. Может ли Ваш ребенок заплакать или засмеяться, сопереживая другим людям, литературным и телевизионным персонажам? (Да; затрудняюсь ответить; не обращал(а) внимания; скорее да, чем нет; нет).

6. Обращаете ли Вы внимание ребенка на самочувствие близких родственников? (Да; всегда; если подходящая ситуация; нет).

7. Какой Ваш ребенок в общении с другими детьми? (Уравновешенный; терпеливый; чуткий; уступчивый; приветливый; вспыльчивый; склонный чаще командовать, чем подчиняться).

8. Что Вам хотелось бы изменить в отношениях Вашего ребенка с другими детьми?

(Ваш ответ).

9. Какие эмоции наблюдаются у ребенка в игре по отношению к предметам и игрушкам? (Доброжелательный интерес; агрессивность; безразличие).

10. Какие эмоции проявляются у ребенка по отношению к животным? (Доброжелательный интерес; желание поиграть; страх; агрессивность; безразличие).

11. Хотели бы Вы получить информацию о том, как развивать у ребенка сопереживание, сочувствие? (Да; трудно сказать определенно; нет; считаю, что это задача детского сада).

(Ваш ответ).

Благодарим за сотрудничество!

Обработка данных. Анализ полученных ответов осуществляется по следующим показателям:

- особенности проявления эмоциональной отзывчивости у детей в семье (вопросы 1, 2а, 2б, 3а, 3б, 4а, 4б);
- способность ребенка к сопереживанию (вопрос 5);
- эмоциональное отношение дошкольника к сверстникам (вопрос 7);
- эмоциональное отношение ребенка к предметам и игрушкам (вопрос 9);
- эмоциональное отношение ребенка к животным (вопрос 10);
- позиция родителей по отношению к социальным контактам ребенка со сверстниками (вопрос 8);
- позиция родителей по отношению к развитию у детей эмпатии (вопросы 6, 11).

2.20. Анкета для родителей на определение особенностей эмоционального самочувствия ребенка (Г. Б. Степанова)

Цель: определить особенности эмоционального самочувствия детей 3–7 лет в семье.

Анкетирование проводят воспитатели групп детей дошкольного возраста или педагог-психолог.

Текст анкеты

Уважаемые родители! Просим вас охарактеризовать сон, аппетит и эмоциональное состояние вашего ребенка, ответив на следующие вопросы (выбранный ответ подчеркнуть).

Фамилия, имя, возраст ребенка _____

Кто из родителей заполняет анкету:

мать _____

отец _____

1. Как ребенок засыпает?

- Быстро;
- медленно;
- требует, чтобы с ним сидели;
- требует, чтобы не гасили свет.

2. Как он спит?

- Крепко, спокойно;
- беспокойно;
- вскакивает;
- плачет;
- разговаривает во сне.

3. Как просыпается?

- Сразу;
- не сразу.

4. В каком настроении просыпается?

- Веселый, спокойный;
- раздражительный;
- грустный;
- в слезах.

5. Как он ест?

- Охотно, не выбирает пищу, быстро, сам;
- неохотно, выбирает пищу, медленно, с помощью взрослых.

6. Замечаете ли вы проявление страха у ребенка?

- Да;
- иногда;
- нет.

7. Если замечаете, то при каких обстоятельствах?

- В темной комнате;
- при наказаниях, окриках;
- при недовольстве взрослых его поведением;
- когда слушает страшную сказку;
- когда видит собаку;
- без видимой причины.

8. Как проявляется страх у ребенка?

- Плачет;
- убегает;
- впадает в ярость;
- зовет взрослых;
- справляется сам.

9. Чему радуется Ваш ребенок?

(Ваш ответ).

10. Что вызывает у него огорчения?

(Ваш ответ).

11. На что он обижается?

(Ваш ответ).

12. Как быстро проходят у него переживания?

- Быстро;
- не очень быстро;
- через длительное время.

13. Умеет ли ребенок выразить свое сочувствие близким?

- Да;
- редко;
- нет.

14. Какие эмоции наблюдаются в игре по отношению к предметам и игрушкам?

- Доброжелательный интерес;
- агрессивность;
- индифферентность.

15. Какие эмоции наблюдаются по отношению к сверстникам во время игры?

- Доброжелательность;
- агрессивность;
- индифферентность.

16. Умеет ли ребенок отстаивать свои интересы перед взрослыми?

- Да;
- нет;
- не всегда.

17. Умеет ли ребенок отстаивать свои интересы перед сверстниками?

- Да;
- нет;
- не всегда.

18. Каким образом он отстаивает свои интересы?

- Находит аргументы;
- упрощает;
- вежливо требует;
- агрессивно требует, плачет.

Спасибо за ответы!

Обработка данных. Анализ полученных ответов родителей осуществляется по следующим показателям:

- сон ребенка (вопросы 1–4);
- аппетит ребенка (вопрос 5);
- проявление у дошкольника страха (вопросы 6–8);
- причины возникновения у ребенка радости (вопрос 9);
- причины возникновения огорчения (вопрос 10);
- причины возникновения чувства обиды (вопрос 11);
- длительность эмоциональных переживаний ребенка (вопрос 12);
- проявление сочувствия по отношению к близким (вопрос 13);
- эмоциональное отношение дошкольника к предметам, игрушкам (вопрос 14);
- эмоциональное отношение ребенка к сверстникам (вопрос 15);
- умение ребенка отстаивать собственные интересы (вопросы 16–18).

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ

АФФЕКТ – сильные и относительно кратковременные эмоциональные переживания, сопровождаемые резко выраженными двигательными и висцеральными проявлениями. Аффекты вызываются не только факторами, затрагивающими поддержание физического существования человека, связанными с его биологическими потребностями и инстинктами, но могут возникать в складывающихся социальных отношениях, например, в результате социальных оценок и санкций. Регулирующая функция аффекта состоит в образовании специфического опыта – аффективных следов, определяющих избирательность последующего поведения по отношению к ситуациям и их элементам, которые прежде вызывали аффект (А. Н. Леонтьев).

БАЗОВАЯ ЭМОЦИЯ – эмоция, которая имеет отчетливые и специфические нервные субстраты, проявляет себя при помощи выразительной и специфической конфигурации мышечных движений лица (мимики), влечет за собой отчетливое и специфическое переживание, которое осознается человеком; возникла в результате эволюционно-биологических процессов, оказывает организующее и мотивирующее влияние на человека, служит его адаптации. В соответствии с теорией дифференциальных эмоций К. Изарда к базовым эмоциям относятся следующие: интерес-возбуждение, удовольствие-радость, удивление, горе-страдание, гнев-ярость, отвращение-омерзение, презрение-пренебрежение, страх-ужас, стыд-застенчивость, вина-раскаяние (К. Э. Изард).

ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ ДВИЖЕНИЯ – внешнее проявление переживаний человека (его стремлений, оценок, отношения к явлениям жизни) в мимике (улыбке, нахмуривании бровей, сосредоточенности взгляда), пантомимике (движении тела, осанке, походке, жестах), интонации речи (голосовой мимике).

ИДЕНТИФИКАЦИЯ ЭМОЦИЙ – сопоставление эмоционального объекта с эмоциональным эталоном с целью опознания объекта в контексте обобщенных эмоциональных значений (Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова).

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ РЕАКЦИЙ – индивидуально своеобразные реакции при переживании тех или иных эмоций в связи со свойствами индивидуальности и объективными требованиями деятельности общения (Л. Я. Дорфман).

КОГНИТИВНЫЕ СХЕМЫ ЭМОЦИЙ – форма организации знаний об эмоциях в памяти человека: знаний о субъективном переживании, причинах и проявлениях эмоций (Н. Д. Былкина, Д. В. Люсин).

МИМИКА – внешнее выражение внутренних психических состояний субъекта, прежде всего эмоциональных, связанное с движением мышц лица.

МОДАЛЬНОСТЬ ЭМОЦИИ – характеристика качества эмоции, в частности ее валентность (знак).

НАСТРОЕНИЕ – более или менее устойчивое, продолжительное, без определенной интенции (направленности) эмоциональное состояние человека, окрашивающее в течение некоторого времени все его переживания. Характеризуется эмоциональным тоном (положительным – веселое, жизнерадостное, повышенное или отрицательным – грустное, подавленное, пониженное), различной динамикой.

НЕВЕРБАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ – социально и биологически обусловленный способ организации невербальных средств выражения личностной структуры. Ядро невербального поведения составляют разнообразные движения (жесты, экспрессия лица, взгляд, позы, интонационно-ритмические характеристики голоса, прикосновения), которые сопряжены с изменяющимися психическими состояниями человека, его отношениями к партнеру, с ситуацией взаимодействия и общения и которые принято рассматривать в качестве экспрессивного компонента или выразительного поведения (В. А. Лабунская).

ПАНТОМИМИКА – один из видов выразительных движений человека, охватывающий те изменения в походке, осанке, жестах, которые передают его психическое состояние, переживания, отношение к тем или иным явлениям.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ЭМОЦИЯХ – это сложное, динамичное образование когнитивно-аффективных компонентов, где когнитивная составляющая представлена совокупностью знаний об эмоциональной жизни человека (причинах эмоций и эмоциогенных ситуациях, экспрессивном эталоне эмоций различных модальностей, содержании различных эмоциональных переживаний), а аффективная составляющая – знаком и интенсивностью эмоционального отношения ребенка (Е. И. Изотова).

ПРОИЗВОЛЬНОСТЬ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ – способность подчинять свои непосредственные желания сознательно поставленным целям.

ПРОСОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ – добровольное поведение, направленное на пользу другого. К просоциальным действиям относят помощь, разделение, утешение и сотрудничество. Одним из видов просоциального поведения является альтруизм – внутренне мотивированное добровольное поведение, призванное принести пользу другому, включающее действия, мотивированные заботой о других или интернализированными ценностями, целями и самовознаграждением, а не ожиданием конкретных

или социальных вознаграждений или уклонением от наказания (N. Eisenberg).

РЕГУЛЯЦИЯ ЭМОЦИЙ – неоднородная совокупность процессов, посредством которых индивидуумы влияют на продолжительность, переживание и выражение собственных эмоций (J. J. Gross).

СИМПАТИЯ – эмоциональная реакция, ориентированная на другого, которая влечет за собой чувство жалости или заботы о другом и может быть как следствием эмпатии, так и результатом когнитивной обработки (N. Eisenberg).

СОДЕЙСТВИЕ – комплекс альтруистических актов, основанных на сопереживании и сочувствии, результат эмпатийного процесса (помогающее поведение, разделение радости другого) (Л. П. Стрелкова).

СОПЕРЕЖИВАНИЕ – переживание субъектом в большей или меньшей степени аналогичных эмоций другого через эмоциональную идентификацию (отождествление) с ним (Л. П. Стрелкова).

СОЦИАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ – нравственно-ценностное миропонимание, которое выражается в возможности ребенка увидеть рядом с собою другого, усмотреть в определенных действиях поступок и дать ему объяснение с точки зрения общественных норм и правил, почувствовать переживания другого, выделить и предпочесть значимые в социально-нравственном смысле проявления в поведении (А. Д. Кошелева).

СОЦИАЛЬНЫЕ ЭМОЦИИ – группа эмоций, где ключевыми моментами являются взаимоотношения с другими людьми и сравнительная оценка в социальном контексте себя и собственных действий с точки зрения окружающих и их действий или разделяемых ими ценностей (Г. М. Бреслав); постоянное эмоциональное отношение ребенка к нормам и правилам поведения, принятым в данном социуме (О. Б. Конева).

СОЧУВСТВИЕ – переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого человека, внеситуативное разделение переживания с другим, то есть обобщенное, интеллектуализированное чувство. В отличие от сопереживания, адекватное сочувствие требует от субъекта эмпатии определенного интеллектуального развития и способности в социальном ориентировании (Л. П. Стрелкова).

ЧУВСТВА – устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям действительности, отражающие значение этих явлений в связи с его потребностями и мотивами (В. К. Вилюнас). *Свойства чувств* (Е. П. Ильин): *модальность* (положительное, отрицательное или безразличное эмоциональное отношение); *интенсивность* (различия в интенсивности чувств); *устойчивость* (разная степень устойчивости эмоциональных отношений); *широта* (формирование сложной многомерной, многоуровневой и динамической системы субъективных отношений у каждой личности); *генерализованность и дифференцированность отношений*;

обобщенность (обобщение эмоциональных впечатлений и знаний, которыми человек руководствуется в проявлении собственного отношения к чему-либо); *субъективность* (субъективность чувств в силу различного значения одних и тех же явлений для разных людей).

ЭМОТИВНОСТЬ – качество, характеризующее специфику протекания эмоциональных процессов и выражающееся в пороге эмоциональных реакций (низкий, высокий) и форме их выражения (открытой и закрытой).

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ДЕЦЕНТРАЦИЯ – идеальная постановка себя в позицию другого, важнейший исходный момент сопереживания и сочувствия другим в реальной ситуации, при восприятии художественных произведений (Г. М. Бреслав).

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – это демонстрация самоэффективности в эмоциогенных социальных транзакциях. К навыкам эмоциональной компетентности относятся следующие: осознание собственного эмоционального состояния; распознавание эмоций других людей по ситуативным и экспрессивным сигналам; использование словаря эмоций и принятых в субкультуре терминов, обозначающих экспрессию; способность к эмпатии и симпатической вовлеченности в эмоциональные переживания других; понимание того, что собственное или чужое внутреннее эмоциональное состояние не обязательно соответствует его внешнему выражению; навыки адаптивного совладания с эмоциями отворачивания и эмоционально напряженными обстоятельствами; осознание того, что структура или характер отношений в значительной степени определяются способом выражения эмоций в отношениях; способность к эмоциональной самоэффективности, то есть способность принять собственный эмоциональный опыт (С. Saarni).

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОРРЕКЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ – механизм эмоциональной регуляции, обуславливающий согласование поведения дошкольника с личностным смыслом определенной ситуации и выполняемых в ней действий для удовлетворения его потребностей и интересов (А. В. Запорожец, Я. З. Неверович).

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ЛАБИЛЬНОСТЬ – свойство, характеризующееся легкостью смены (переключаемости) различных эмоциональных состояний.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ РЕБЕНКА НА СВЕРСТНИКА – особый, внутренний план поведения, формирующий принятие сверстника, открытие его как равного себе и готовность к контактам с ним (А. Д. Кошелева).

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ОТЗЫВЧИВОСТЬ – определенная готовность и способность субъекта чувствовать, переживать, действовать так, как если бы этим другим являлся он сам (А. М. Щетинина).

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ПАМЯТЬ – память на эмоционально окрашенные события. Эмоциональная память может быть прочнее других видов памяти, при этом пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают как сигналы, либо побуждающие к действию, либо удерживающие от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания (Т. П. Зинченко).

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ – система регуляции, состоящая из афферентного и эфферентного звеньев. Афферентное звено эмоциональной регуляции одной стороной обращено к процессам, происходящим во внутренней среде организма (информация об общем состоянии организма, которое расценивается глобально как комфортное или дискомфортное, о физиологических потребностях), другой – к внешней среде (информация, которая непосредственно сигнализирует о возможности удовлетворения актуальных потребностей в настоящем или будущем, об угрозе или ее возможности в будущем). Эфферентное звено эмоциональной регуляции обладает небольшим набором внешних форм активности (различные виды выразительных движений) и участвует в регуляции тонической стороны психической деятельности: положительные эмоции повышают психическую активность и обеспечивают «настроенность» на решение той или иной задачи, отрицательные эмоции чаще всего снижают психический тонус и обуславливают пассивные способы защиты, однако гнев и ярость, напротив, активно усиливают защитные возможности организма (В. В. Лебединский и др.).

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СИНТОНИЯ – «заражение» соответствующим эмоциональным состоянием в непосредственном взаимодействии, пассивный эмоциональный механизм (Г. М. Бреслав).

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА – это сложное многокомпонентное образование, содержанием которого являются: когнитивный компонент – представления об эмоциях как основа ориентации в эмоциональной реальности, развитие словаря эмоциональной лексики; аффективный компонент – эмоциональное реагирование и эмоциональные отношения; экспрессивный компонент – воспроизведение эмоциональных состояний (кодирование эмоций) и распознавание (декодирование) экспрессивной информации; импрессивный компонент – субъективное переживание эмоций, эмоциональное мироощущение, эмоциональное благополучие и неблагополучие (И. О. Карелина).

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА – один из базовых компонентов психического здоровья и индивидуальная характеристика эмоциональной сферы, выражающаяся в адекватности эмоционального реагирования ребенка при взаимодействии с окружающей действительностью в привычной и эмоциональной обстановке, в оптимальной силе проявлений переживаемых эмоций и стабильных особенностях эмоционального реагирования (эмоциональ-

ный фон, модальное содержание, экспрессивность, отсутствие эмоциональных отклонений) (С. Н. Гамова).

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ЭКСПРЕССИЯ – сигналы и знаки (вербальные, жестовые, мимические), информирующие об эмоциональном состоянии субъекта.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА – показатель оптимальности общего развития ребенка и психического здоровья. Компоненты эмоционального благополучия дошкольника: эмоция удовольствия – неудовольствия как содержание преимущественного фона настроения; переживание комфорта как отсутствия внешней угрозы и физического дискомфорта; переживание успеха – неуспеха в достижении целей; переживание комфорта в присутствии других людей и ситуациях взаимодействия с ними; переживание оценки другими результатов активности ребенка (Г. Г. Филиппова).

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ МИРООЩУЩЕНИЕ – сложное и обобщенное чувство, возникающее у ребенка как результат взаимодействия множества ситуативных эмоциональных переживаний. В мироощущении как устойчивом состоянии сознания ребенка можно условно выделить две основные составляющие: состояние самоощущения и эмоциональный тон ощущений, вызываемых воздействиями окружающего мира и обобщающихся в определенном эмоциональном отношении к окружающей среде, миру (А. Д. Кошелева).

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ НЕБЛАГОПОЛУЧИЕ ДОШКОЛЬНИКА – отрицательно окрашенное эмоциональное состояние, которое выражается в нестабильности и неадекватности эмоциональных реакций ребёнка при взаимодействии с окружающим, в доминировании отрицательных по содержанию эмоций, в выраженной тревожности и наличии страхов, превышающих возрастную норму, в преобладании заниженной самооценки (И. В. Фаустова). Эмоциональное неблагополучие возникает на фоне развития трудноразрешимых личностных конфликтов. Обусловленное межличностным конфликтом, это состояние может возникнуть в ситуациях стресса или фрустрации, стать результатом нереализованных желаний, несбывшихся надежд, обманутых ожиданий, несправедливых обвинений, отсутствия взаимопонимания, столкновения ценностных ориентации ребенка с противоречащими им фактами и т. п. Обусловленное внутренним конфликтом эмоциональное неблагополучие возникает при столкновении разнонаправленных эмоций, несовместимых побуждений, интересов, исключающих развитие адекватного действия (Л. А. Абрамян).

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ОТНОШЕНИЕ – эмоция, имеющая своим предметом другого человека; аттитюд (социальная установка на другого); эмоциональный компонент межличностного восприятия (Л. Я. Гозман).

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ОТНОШЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ К РЕБЕНКУ – система разнообразных чувств к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в обращении с ним, и особенностей восприятия и понимания его характера и поступков (А. Д. Кошелева).

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ПЕРЕЖИВАНИЕ – субъективный процесс отражения (оценки) в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т. д.) значимости воспринимаемых или представляемых ситуаций (явлений), их отношения к потребностям и мотивам индивида (Б. Г. Мещеряков).

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ – проявление отношений человека в сфере социальных контактов; поведение, мотивированное эмоциональным отношением к другому человеку (Е. Б. Насонова).

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЕ – механизм эмоциональной регуляции, позволяющий субъекту эмоционально оценить (предчувствовать) возможные последствия до осуществления им каких-либо действий. Возникает в результате особой внутренней ориентировочно-исследовательской деятельности ребенка, формирующейся на основе его практического взаимодействия с окружающей действительностью (А. В. Запорожец).

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ – сложный комплексный закономерный процесс усложнения и обогащения эмоциональной сферы в контексте общей социализации ребенка.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РЕАГИРОВАНИЕ – непроизвольный рефлекторный ответ на эмоциогенный раздражитель.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ – ощущение или переживание ребенком эмоционального комфорта – дискомфорта, связанного с различными значимыми аспектами его жизни (А. Д. Кошелева).

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ – особое состояние сознания, состояние субъективного эмоционального комфорта – дискомфорта как интегральные ощущения благополучия – неблагополучия в тех или иных подсистемах организма или всего организма в целом (А. Д. Кошелева).

ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ – свойства человека, характеризующие содержание, качество и динамику его эмоций и чувств (А. Е. Ольшанникова).

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЭКСПРЕССИВНОЕ РАЗВИТИЕ – динамический процесс количественных и качественных изменений в восприятии, понимании и овладении ребенком эмоциональной экспрессией, переход ее в систему социально-нравственных чувств и окультуривание эмоционально-экспрессивных реакций. Основным механизмом эмоционально-экспрессивного развития детей выступает подражание, основанное на стремлении ребенка к идентификации себя со значимыми другими (Т. В. Гребенщикова).

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ – это способность воспринимать и выражать эмоции, понимать и использовать их, управлять эмоциями для усиления личностного роста. Эмоциональный интеллект как набор компетенций включает способности точно воспринимать эмоции, получать доступ к чувствам и вызывать их для усиления мышления, понимать аффективную информацию и использовать эмоциональные знания, управлять собственными эмоциями и эмоциями других людей для повышения эмоционального и интеллектуального роста и благополучия (P. Salovey, J. D. Mayer).

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОМФОРТ – оптимальный для данного индивида уровень удовлетворения потребности в эмоциональном контакте (Г. М. Бреслав).

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ РЕБЕНКА – эмоциональное реагирование ребенка на разных возрастных этапах, становление способов эмоциональной регуляции, а также способность ребенка правильно оперировать эмоциональными переживаниями (различать, называть и описывать собственные эмоции и переживания других людей) (Н. А. Коваленко).

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС – специфическая реакция организма на изменения во внутренней или внешней среде. Эмоциональный процесс включает три основных компонента: эмоциональное возбуждение, определяющее мобилизационные сдвиги в организме (возникновение, уменьшение или увеличение возбужденности, общее изменение скорости и интенсивности протекания психических, моторных и вегетативных процессов); знак эмоции (положительная эмоция возникает тогда, когда эмоциогенное событие оценивается как позитивное, отрицательная – как негативное); содержание или качество эмоции (специфические качественные особенности события, имеющего значение для субъекта) (Я. Рейковский).

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ СТИЛЬ – устойчивая совокупность индивидуальных особенностей переживания и выражения различных эмоциональных состояний.

ЭМОЦИЯ – рефлекторная психовегетативная реакция, связанная с проявлением субъективного пристрастного отношения (в виде переживания) к ситуации, ее исходу (событию) и способствующая организации целесообразного поведения в этой ситуации (Е. П. Ильин). *Свойства эмоций:* *универсальность* (независимость от вида потребности и специфики деятельности); *динамичность* (фазовость протекания); *доминантность* (подавление сильными эмоциями противоположных эмоций); *суммация и «упрочение»* (эмоции, связанные с одним и тем же объектом, суммируются, что приводит к увеличению их интенсивности, упрочению); *адаптация* (приглушение остроты переживаний при повторении одних и тех же впечатлений); *пристрастность или субъективность* (зависимость эмоций от личностных и темпераментных особенностей, от ситуации); *заразительность* (способность человека передавать собственное настроение в процессе об-

щения); *пластичность* (переживание одной и той же эмоции с различными оттенками и даже как эмоции иной валентности); *удержание в памяти* (наличие эмоциональной памяти); *иррадиация* (возможность распространения настроения с вызвавших его обстоятельств на все, что воспринимается); *перенос* (свойство эмоций переноситься на другие объекты); *амбивалентность* (способность человека одновременно переживать положительное и отрицательное эмоциональное состояние); «*переключаемость*» (способность одной эмоции становиться предметом другой эмоции).

ЭМПАТИЯ – эмоциональный отклик, проистекающий из представления или понимания эмоционального состояния или положения другого и идентичный или очень похожий на то, что другой человек чувствует или должен чувствовать в данной ситуации (N. Eisenberg).

ЯЗЫК ЭМОЦИЙ – совокупность вербальных обозначений эмоций, которые служат средством их осознания (О. В. Гордеева).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1987. – 262 с.
2. Аксарина Н. М. Воспитание детей раннего возраста. – М. : Медицина, 1977. – 302 с.
3. Бакланова Т. И., Глебова А. О., Кудрявцев В. Т. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Тропинки». ФГОС. – М. : Вентана-Граф, 2016. – 592 с.
4. Белинская Е. В. Коррекционно-развивающие занятия с дошкольниками и младшими школьниками : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Е. В. Белинская, Ю. С. Шиманович. – Мозырь : ООО ИД «Белый Ветер», 2009. – 111 с.
5. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
6. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 3-е изд. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 672 с.
7. Бреслав Г. М. Психология эмоций. – М. : Смысл, 2004. – 544 с.
8. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
9. Былкина Н. Д., Люсин Д. В. Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 38–47.
10. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М. : Просвещение, 1967. – 195 с.
11. Вариативная примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Золотой ключик» / под ред. Г. Г. Кравцова. – М. : Левъ, 2015. – 217 с.
12. Волосова Е. Б. Развитие ребенка раннего возраста (основные показатели). – М. : Линка-Пресс, 1999. – 68 с.
13. Волосова Е. Б. Развитие эмоций у детей раннего возраста в действиях с предметами // Дошкольное воспитание. – 1981. – № 7. – С. 65–67.
14. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с.
15. Гаврилова Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 147–156.
16. Галигузова Л. Н. Педагогика детей раннего возраста : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная педагогика и психология», «Педагогика и методика дошкольного образования» / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова. – М. : ВЛАДОС, 2007. – 301 с.
17. Гамова С. Н. Развитие эмоциональной устойчивости детей старшего дошкольного возраста средствами физической культуры : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Елец, 2007. – 24 с.

18. Гамова С. Н., Герасимова Е. Н., Деркунская В. А. и др. Успех : примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. Проект (ФГОС). – М. : Просвещение, 2015. – 235 с.
19. Гаспарова Е. Эмоции ребенка раннего возраста в игре // Дошкольное воспитание. – 1981. – № 10. – С. 61–64.
20. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 176 с.
21. Гордеева О. В. Развитие языка эмоций у детей // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 137–149.
22. Гребенщикова Т. В. Педагогическая поддержка эмоционально-экспрессивного развития детей в дошкольном образовательном учреждении : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Новокузнецк, 2011. – 24 с.
23. Гризик Т. И., Доронова Т. Н., Якобсон С. Г. Радуга. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. ФГОС – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2016. – 232 с.
24. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4–6 лет / автор-составитель И. А. Пазухина. – СПб. : Детство-пресс, 2010. – 272 с.
25. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с.
26. Дорошина И. Г. Мораль как основа толерантности // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 12. – С. 92–97.
27. Дорошина И. Г. Толерантность: психологический ракурс // *Akademická psychologie*. – № 1. – 2016. – С. 15–18.
28. Дорфман Л. Я. Индивидуальный эмоциональный стиль // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 89–95.
29. Дружные ребята: воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников : пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений и родителей / Р. С. Буре и др. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2006. – 141 с.
30. Ермолаева М. В. Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников : учеб. пособие. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2008. – 336 с.
31. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. Т. I. Психическое развитие ребенка. – М. : Педагогика, 1986. – 320 с.
32. Зеньковский В. В. Психология детства. – М. : Академия, 1996. – 346 с.
33. Иванова Г. П. Театр настроений : коррекция и развитие эмоционально-нравственной сферы у дошкольников. – М. : «Скрипторий 2003», 2006. – 88 с.
34. Изард К. Э. Психология эмоций. – СПб. : Питер, 1999. – 464 с.
35. Изотова Е. И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
36. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. – СПб. : Питер, 2002. – 752 с.
37. Истоки : примерная образовательная программа дошкольного образования. – 5-е изд. – М. : ТЦ Сфера, 2014. – 161 с.

38. Карелина И. О. Развитие когнитивного компонента эмоциональной сферы ребенка: теоретические аспекты : учебно-методическое пособие. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. – 79 с.
39. Карелина И. О. Развитие эмоциональной сферы детей в дошкольной образовательной организации : избранные научные статьи. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – 122 с.
40. Карелина И. О. Эмоциональная сфера ребенка как объект психологических исследований : избранные научные статьи. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – 157 с.
41. Карелина И. О. Эмоциональное развитие детей 5–10 лет. – Ярославль : Академия развития, 2006. – 144 с.
42. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «ДЕТСТВО» / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. – СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 352 с.
43. Конева О. Б. Влияние социальных эмоций на процесс социализации детей дошкольного возраста : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1996. – 16 с.
44. Константинова Т. И. Индивидуальные особенности в формировании поведения детей от 4 мес. до 3 лет : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1975. – 24 с.
45. Корепанова М. В., Харлампова Е. В. Познаю себя. Методические рекомендации по социально-коммуникативному развитию детей 3–7 лет. – М. : Баласс, 2015. – 160 с.
46. Котова Е. В. В мире друзей : программа эмоционально-личностного развития детей. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 80 с.
47. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. О. А. Шаграевой, С. А. Козловой. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
48. Крылова Н. М. Детский сад – Дом радости. Примерная образовательная программа дошкольного образования инновационного, целостного, комплексного, интегративного и компетентностного подхода к образованию, развитию и саморазвитию дошкольника как неповторимой индивидуальности. – 3-е изд., перераб. и доп. в соответствии ФГОС ДО. – М. : ТЦ Сфера, 2014. – 264 с.
49. Крылова Т. А., Сумарокова А. Г. Чувства всякие нужны, чувства всякие важны. Программа эмоционального-волевого развития детей 4-5 лет. – СПб. : Речь, 2011. – 139 с.
50. Крюкова С. В. Здравствуй, Я сам! Тренинговая программа работы с детьми 3–6 лет. – М. : Генезис, 2007. – 111 с.
51. Крюкова С. В., Слободяник Н. П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста : практическое пособие. – 6-е изд. – М. : Генезис, 2011. – 208 с.
52. Кряжева Н. Л. Мир детских эмоций. Дети 5–7 лет. – Ярославль : Академия развития : Академия Холдинг, 2001. – 160 с.

53. Лабунская В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 608 с.
54. Лебединский В. В., Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / под ред. В. В. Лебединского. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 196 с.
55. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 40 с.
56. Лобза О. В. Роль близких взрослых в становлении эмоционального мироощущения ребенка в период перехода к школьной жизни : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2000. – 22 с.
57. Максимова Л. А. Педагогические условия создания эмоционально развивающей среды в группах детей раннего возраста : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2007. – 22 с.
58. Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры : пособие для практ. работников д./у. – М. : АРКТИ, 2003. – 48 с.
59. Монакова Н. И. Путешествие с гномом. Развитие эмоциональной сферы дошкольников. – СПб. : Речь, 2008. – 128 с.
60. Насонова Е. Б. Влияние внутрисемейных отношений на эмоциональное поведение младшего школьника : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Киев, 1990. – 16 с.
61. Нгуен М. А. Психологические особенности формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2008. – 24 с.
62. Образовательная программа дошкольного образования «Развитие» / под ред. А. И. Булычевой – М. : НОУ «УЦ им. Л. А. Венгера «РАЗВИТИЕ», 2016. – 173 с.
63. Ольшанникова А. Е., Рабинович Л. А. Опыт исследования некоторых индивидуальных характеристик эмоциональности // Вопросы психологии. – 1974. – № 3. – С. 65–74.
64. Ольшанникова А. Е., Семенов В. В., Смирнов Л. М. Оценка методик, диагностирующих эмоциональность // Вопросы психологии. – 1976. – № 5. – С. 103–113.
65. Основная образовательная программа дошкольного образования «Детский сад 2100» : сб. материалов в 3-х ч. Ч. 1. Образовательные программы развития и воспитания детей младенческого, раннего и дошкольного возраста / под науч. ред. Р. Н. Бунеева. – Изд. 2-е, перераб. – М. : Баласс, 2016. – 528 с.
66. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М. : Мозаика-Синтез, 2014. – 368 с.
67. Открытия. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / под ред. Е. Г. Юдиной. – М. : Мозаика-Синтез, 2015. – 160 с.

68. Павлова Л. Н., Волосова Е. Б., Пилюгина Э. Г. Раннее детство: познавательное развитие. – М. : Мозаика-Синтез, 2002. – 146 с.
69. Пацявичюс И. В. Эмоциональность и самооценка организации деятельности // Вопросы психологии. – 1985. – № 4. – С. 134–139.
70. Пинчук В. А. К индивидуально-психологической специфике различных типов эмоциональности // Вопросы психологии. – 1981. – № 4. – С. 70–79.
71. Плоткин А. А. Структура качественных индивидуальных особенностей эмоциональности // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 114–118.
72. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета – 2013. – № 6241 (265). – 25 ноября. [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
73. Примерная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» / под ред. И. Е. Федосовой. – М. : Издательство «Национальное образование», 2015. – 368 с.
74. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования : Миры детства: конструирование возможностей / Т. Н. Доронова и др.; науч. рук. А. Г. Асмолов, Т. Н. Доронова. – М. : АСТ: Астрель, 2015. – 206 с.
75. Развитие личности ребенка : пер. с англ. / под общ. ред. А. М. Фонарева. – М. : Прогресс, 1987. – 272 с.
76. Развитие общения у дошкольников / под ред. А. В. Запорожца и М. И. Лисиной. – М. : «Педагогика», 1974. – 288 с.
77. Развитие познавательной и эмоциональной сфер дошкольников. Методические рекомендации / под ред. А. В. Можейко. – М. : ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.
78. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста : психологические исследования / под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.
79. Разноцветная планета. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Е. А. Хамраевой, Д. Б. Юматовой. – М. : Издательство ЮВЕНТА, 2015. – 496 с.
80. Ребенок третьего года жизни. Пособие для родителей и педагогов / под ред. С. Н. Теплюк. – М. : Мозаика-Синтез, 2014. – 256 с.
81. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. – М. : Прогресс, 1979. – 392 с.
82. Рябцева С. В., Спиридонова И. В. Формирование психологической готовности к школе. Тренинговые занятия для детей старшего дошкольного возраста. – М. : Издательство «Скрипторий 2003», 2011. – 80 с.
83. Семенака С. И. Учим детей доброжелательному поведению : конспекты и материалы к занятиям с детьми 5–7 лет. – М. : АРКТИ, 2010. – 88 с.
84. Соловьева Н. В. Особенности вербализации эмоциональных представлений дошкольниками : дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1999. – 126 с.

85. Стрелкова Л. П. Психологические особенности развития эмпатии : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1994. – 24 с.
86. Тренинг по сказкотерапии / под ред. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой. – СПб. : Речь, 2010. – 176 с.
87. Уайт Б. Первые три года жизни : пер. с англ. – М. : Педагогика, 1982. – 176 с.
88. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
89. Уханова А. В. Завтра в школу! Развитие эмоций и навыков общения у ребенка. – СПб. : Речь; М. : Сфера, 2011. – 128 с.
90. Фаустова И. В. Психолого-педагогические условия преодоления эмоционального неблагополучия детей старшего дошкольного возраста : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Елец, 2011. – 24 с.
91. Хоментаскас Г. Т. Семья глазами ребенка. – М. : Педагогика, 1989. – 160 с.
92. Хухлаева О. В., Хухлаев О. Е., Первушина И. М. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников. – 3-е изд. – М. : Генезис, 2010. – 175 с.
93. Щетинина А. М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте : учебное пособие. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. – 132 с.
94. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
95. Эмоциональное развитие дошкольника : пособие для воспит. дет. сада / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.; под ред. А. Д. Кошелевой. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с.
96. Юрчук Е. Н. Эмоциональное развитие дошкольников. Методические рекомендации. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.
97. «Я–Ты–Мы». Программа социально-эмоционального развития дошкольников / сост. О. Л. Князева. – М. : Мозаика–Синтез, 2005. – 168 с.
98. Якобсон П. М. Психология чувств и мотиваций. – М. : Издательство института практической психологии, 1998. – 304 с.
99. Bretherton I., Fritz J., Zahn-Waxler C., Ridgeway D. Learning to Talk about Emotions: A Functionalist Perspective // Child Development. – 1986. – 57 (3). – P. 529–548. DOI: 10.2307/1130334.
100. Davis E. L., Levine L. J., Lench H. C. & Quas J. A. Metacognitive Emotion Regulation: Children's Awareness that Changing Thoughts and Goals Can Alleviate Negative Emotions // Emotion. – 2010. – 10 (4). – P. 498–510. DOI: 10.1037/a0018428.
101. Denham S. A. Dealing with Feelings: How Children Negotiate the Worlds of Emotions and Social Relationships // Cognition, Brain, Behavior. – 2007. – Volume XI. – 1. – P. 1–48.

102. Denham S. A. The emotional basis of learning and development in early childhood education // Handbook of research in early childhood education / Ed. B. Spodek. – New York : Lawrence Erlbaum, 2005. – P. 85–103.
103. Dunfield K. A. A construct divided: prosocial behavior as helping, sharing, and comforting subtypes // *Frontiers in Psychology*. – 2014. – 5: 958. DOI: 10.3389/fpsyg.2014.00958.
104. Eisenberg N., Fabes R. A., Spinrad T. L. Prosocial development // Handbook of child psychology. Vol. 3. Social, emotional, and personality development / ed. W. Damon et al. – 6th ed. – New York : Wiley, 2006. – P. 646–718. DOI: 10.1002/9780470147658.chpsy0311.
105. Harris P. L. Children's Understanding of Emotion // Handbook of emotions / ed. by M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, L. F. Barrett. – 3rd ed. – New York : The Guilford Press, 2008. – P. 320–331.
106. Hoffman M. L. Empathy and Prosocial Behavior // Handbook of emotions / ed. by M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, L. F. Barrett. – 3rd ed. – New York : The Guilford Press, 2008. – P. 440–455.
107. Nichols S. R., Svetlova M. & Brownell C. Toddlers' Understanding of Peers' Emotions // *The Journal of Genetic Psychology*. – 2010. – 171 (1). – P. 35–53. DOI: 10.1080/00221320903300346.
108. Saarni C. et al. Emotional Development: Action, Communication, and Understanding // Handbook of child psychology. Vol. 3. Social, emotional, and personality development / ed. W. Damon et al. – 6th ed. – New York : Wiley, 2006. – P. 226–299. DOI: 10.1002/9780470147658.chpsy0305.
109. Salovey P. et al. Emotional Intelligence // Handbook of emotions / ed. by M. Lewis et al. – New York : The Guilford Press, 2008. – P. 533–547.

И. О. Карелина

**ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА ДЕТЕЙ:
ВОЗРАСТНЫЕ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ,
ДИАГНОСТИКА, РАЗВИТИЕ В СОВМЕСТНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПЕДАГОГОМ**

Учебное пособие

В оформлении обложки использована репродукция картины
Пьера-Огюста Ренуара «Портрет Жана и Женевьевы Кайботт» (1895).
Париж. Частное собрание

Redaktorka – Ž. V. Kuznecova
Produkce – I. G. Balašova

Podepsáno v tisku 9.01.2018. 60×84/16 ve formátu.
Psaní bílý papír. Vydavate llistů 13,5.
500 kopií.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika
IČO 29133947
Tel. +420773177857
web site: <http://sociosfera.com>
e-mail: sociosfera@seznam.cz