**Семинар. Как помочь ребенку и себе преодолеть негативные эмоции (профилактика жестокого обращения с детьми).**

**Педагог-психолог**

**Аппельт А В**

**Как помочь ребенку и себе преодолеть негативные эмоции? Как научить ребенка владеть собой?**

**Цель:** показать формирование необходимых механизмов эмоциональной регуляции поведения в дошкольном возрасте.

**Задачи:**

1. изучение воспитания эмоций и чувств у дошкольника;

2. изучение развития мотивационной сферы детей дошкольного возраста;

3. изучение роли семьи в воспитании эмоциональной отзывчивости ребенка;

4. изучение значения игры для преодоления эмоциональных трудностей дошкольника.

**Разделы**:

1. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника.
2. Эмоции и воспитательный процесс.
3. Развитие эмоций в деятельности.
4. Значение эмоций.
5. Развитие мотивационной сферы детей дошкольного возраста.
6. Влияние эмоций на возникновение у ребенка социальных мотивов.
7. Роль семьи в воспитании эмоциональной отзывчивости дошкольника.
8. Значение игры для преодоления эмоциональных трудностей дошкольника.
9. Заключение.

**Вступление**

Многие взрослые, не говоря уже о детях, не могут описать, что творится в их душе, чем они недовольны. А ведь если человек умеет оценить свое душевное состояние, будет легче и окружающим, и ему самому.

Попробуйте следующие упражнения для развития умения понимать себя.

(Вы тоже можете делать их вместе с ребенком).

Скажите ребенку: «Прислушайся к себе. Если бы твое настроение можно было покрасить, то какого бы цвета оно стало? На какое животное или растение похоже твое настроение? А какого цвета радость, грусть, тревога, страх?» Можно вести «дневник настроений». В нем ребенок каждый день (можно и несколько раз в день) будет рисовать свое настроение. Это могут быть рожицы, пейзажи, человечки, что ему больше понравится.

Нарисуйте контур человечка. Теперь пусть ребенок представит, что человечек радуется, пусть он заштрихует карандашом то место, где, по его мнению, в теле находится это чувство. Затем также «прочувствуйте» обиду, гнев, страх, счастье, тревогу и т.д. Для каждой эмоции ребенок должен выбрать свой цвет. Зарисовывать можно и одного человечка, и разных (например, если счастье и радость малыш захочет расположить в одном месте).

Обсудите с ребенком способы выражения гнева. Пусть он (и Вы сами) попробует ответить на вопросы:

1. Что тебя может разозлить?

2. Как ты себя ведешь, когда злишься?

3. Что чувствуешь в состоянии гнева?

4. Что ты сделаешь, чтобы избежать неприятностей в эти минуты?

5. Назови слова, которые говорят люди, когда злятся.

6. А если ты слышишь обидные для себя слова, что чувствуешь, что делаешь?

7. Какие слова для тебя самые обидные?

Желательно записывать ответы, чтобы потом обсудить с ребенком. Например, какие слова можно употреблять, разозлившись, а какие не стоит, т.к. они слишком резкие, неприятные.

Чтобы научиться справляться с гневом, существуют специальные методики и упражнения.

1. Стройте вместе с малышом «рожицы» перед зеркалом. Изображайте различные эмоции, особо обратите внимание на мимику гневного человека.

2. Нарисуйте вместе запрещающий знак «СТОП» и договоритесь, что как только ребенок почувствует, что начинает сильно сердиться, то сразу достанет этот знак и скажет вслух или про себя «Стоп!» Вы сами тоже можете попробовать использовать такой знак для обуздания своего гнева. Использование данной методики требует тренировки в течение нескольких дней, чтобы закрепился навык.

3. Чтобы научить ребенка спокойно общаться с людьми, поиграйте так: возьмите в руки какой-нибудь привлекательный предмет (игрушка, книга). Задача ребенка – уговорить Вас отдать этот предмет. Вы отдаете вещь, когда захотите. Игру потом можно усложнить: ребенок просит только с помощью мимики, жестов, но без слов. Можно поменяться местами – Вы просите у ребенка. После окончания игры обсудите, как легче просить, какие приемы и действия повлияли на Ваше решение отдать игрушку, обсудите чувства, которые испытывали игроки.

4. Учите ребенка (и себя) выражать гнев в приемлемой форме.

Объясните, что обязательно надо проговаривать все негативные ситуации с родителями или с друзьями. Научите ребенка словесным формам выражения гнева, раздражения («Я расстроен, меня это обидело»).

Предложите воспользоваться «чудо–вещами» для выплескивания негативных эмоций:

– чашка (в нее можно кричать);

– тазик или ванна с водой (в них можно швырять резиновые игрушки);

– листы бумаги (их можно мять, рвать, с силой кидать в мишень на стене);

– карандаши (ими можно нарисовать неприятную ситуацию, а потом заштриховать или смять рисунок);

– пластилин (из него можно слепить фигурку обидчика, а потом смять ее или переделать);

– подушка «Бобо» (ее можно кидать, бить, пинать). Выделите отдельную подушку «для разрядки», можно пришить к ней глаза, рот; не стоит использовать для этой цели мягкие игрушки и кукол, а вот боксерская груша подойдет.

Все эти «чудо-вещи» могут быть использовании и взрослыми!!!

5. Средство «быстрой разрядки» Если видите, что ребенок перевозбужден, «на грани», то попросите его быстро побегать, попрыгать или спеть песенку (очень громко).

6. Игра «Обзывалки».

Чтобы исключить из повседневного общения обидные слова, обзывайтесь! Кидая друг другу мяч или клубок, обзывайтесь необидными словами. Это могут быть названия фруктов, цветов, овощей. Например: «Ты –одуванчик!», «А ты тогда – дыня!» И так до тех пор, пока поток слов не иссякнет.

Чем помогает такая игра? Если Вы разозлитесь на ребенка, захотите его «проучить», вспомните веселые «обзывалки», возможно даже назовите ребенка, ему не будет обидно, а Вы получите эмоциональную разрядку. Когда, имея навык такой игры, малыш назовет обидчика «огурцом» (а не ...), Вы, несомненно, почувствуете удовлетворение.

Учите управлять ребенка своим эмоциями (с пяти лет).

Можно сильно сжать кулаки, напрячь мышцы рук, затем постепенно расслабляться, «отпуская» негатив.

Можно представить себя львом! «Он красив, спокоен, уверен в своих силах, голова гордо поднята, плечи расправлены. Его зовут как тебя (ребенка), у него твои глаза, тело. Ты – лев!»

Сильно-сильно надавить пятками на пол, все тело, руки, ноги напряжены; зубы крепко сцеплены. «Ты – могучее дерево, очень крепкое, у тебя сильные корни, которые уходят глубоко в землю, тебе никто не страшен. Это поза уверенного человека.»

Если ребенок начинает злиться, попросите его сделать несколько медленных вдохов-выдохов или сосчитать до 5-10.

Вы уже поняли, что загонять эмоции внутрь, пытаться их скрывать, очень вредно? Следствие таких действий – заболевания сердца, неврозы, повышенное давление в старшем возрасте плюс непонимание окружающих, высокая раздражительность, агрессивность, проблемы общения. Поэтому учите ребенка и учитесь сами показывать эмоции, «выплескивать» их без вреда для окружающих. Эмоциональная разрядка необходима для сохранения здоровья (физического и психического), а умение рассказать о своих проблемах поможет налаживать контакты с окружающими, понимать самого себя.

**Воспитание эмоций и чувств**

**у дошкольника.**

**Эмоции и воспитательный процесс.**

С первых лет жизни ребенок под влиянием взрослых, а также в процессе игр, посильного труда, учения активно овладевает опытом предшествующих поколений, усваивает нормы и идеалы нашего общества, что приводит не только к накоплению известной суммы знаний, но и к развитию способностей, формированию необходимых качеств детской личности. Для полноценного развития дошкольника особенно важна целенаправленность педагогического процесса.

В дошкольные годы закладываются основы здоровья и физического развития человека. Серьезным недостатком дошкольного воспитания является малоподвижность детей: если они много занимаются сидя, мало двигаются и играют на свежем воздухе, то это плохо сказывается не только на физическом, но и на их духовном развитии, снижает тонус их нервной системы, угнетает психическую активность. У физически ослабленных детей, подверженных быстрому утомлению, эмоциональный тонус и настроение снижены. Это, в свою очередь, отрицательно влияет на характер умственной работоспособности детей.

*Умственное воспитание* призвано обеспечить не только усвоение суммы знаний и умений, но и планомерное формирование познавательных способностей ребенка.

Умственное воспитание детей старшего дошкольного возраста тесно связано с проблемой подготовки к школьному обучению. Современные исследования показывают, что интеллектуальные возможности ребенка-дошкольника значительно выше, чем предполагалось ранее.

Эффективность самого обучения (в узком смысле этого слова) в большей мере зависит от того, как ребенок эмоционально относится к обучающему, к предложенному им заданию, какие чувства вызывает у него сложившаяся ситуация, как он переживает свои успехи и неудачи. Подобные эмоциональные проявления существенно влияют не только на уровень интеллектуального развития ребенка, но и более широко - на его умственную активность и даже на творческие способности.

Поэтому, рассматривая уровень подготовленности ребенка к школьному обучению, прежде всего, имеется в виду его личностная готовность как единство его интеллектуальных качеств с активным эмоциональным отношением к окружающим.

Важное место в дошкольной педагогике занимает *художественное воспитание*, оказывающее влияние не только на эстетическое, но и на умственное и нравственное воспитание ребенка.

Участие детей в различных видах художественной деятельности начинается с раннего детства. Дети слушают и рассказывают сказки, читают стихи, поют и танцуют. Даже у детей младшего возраста такого рода исполнение вызывает эмоциональные переживания разной степени выраженности и длительности. В дальнейшем проявление эмоций детей становится все более многообразным: и характер возникающих у ребенка образов (музыкальных, литературных, графических), и отношение к персонажам сказок и рассказов, и сама исполнительная деятельность (танец, песня, рассказывание) - все проникнуто детскими переживаниями, отражает их собственный социальный опыт и развивает его.

Проблема *нравственного воспитания* детей дошкольного возраста - существенная и вместе с тем трудная.

Ребенок рождается не злым и не добрым, не нравственным, не безнравственным. То, какие нравственные качества у него разовьются, зависит, прежде всего, от отношения к нему окружающих, от того, как они его воспитывают. Правильные представления о моральном облике человека, о его отношении к другим людям, к самому себе, к своим трудовым и гражданским обязанностям должны стать для ребенка образцами для подражания. Вместе с тем у него должно быть сформировано понимание того, что хорошо и что плохо; почему одни поступки скверные, а другие заслуживают одобрения.

Однако только знания моральных требований еще не достаточно для того, чтобы ребенок вел себя нравственно. Если родители и воспитатели с помощью морализирующих бесед уделяют внимание лишь формированию нравственных представлений, не заботясь о практике взаимоотношений детей с окружающими людьми, могут возникнуть случаи «нравственного формализма», когда дети хорошо знают нравственные нормы и даже правильно о них рассуждают, но сами нарушают, не считаясь с интересами окружающих.

Чтобы предупредить подобное расхождение знаний и реального поведения, необходимо, чтобы нравственные представления ребенка превратились в движущие мотивы его поведения. Важно, чтобы у него возникло не только понимание, но и положительное эмоциональное отношение к своим нравственным обязанностям. Он знает, что надо помогать малышам, и активно делает это; он понимает, что плохо быть грубым и сам восстает против грубости других и т.д.

Для обеспечения подлинно всестороннего и гармоничного развития детской личности необходимо более тесно, более органично связать физическое воспитание ребенка с умственным, умственное с нравственным, нравственное с эстетическим и т.п. Центральным звеном всей этой системы является*нравственно-трудовое* воспитание дошкольников, которое призвано заложить уже в первые годы жизни ребенка основы активной жизненной позиции, понимания своих обязанностей и готовности выполнять эти обязанности, единства слова и дела.

Нет сомнения в том, что трудовое воспитание надо начинать уже в дошкольном детстве.

Важно, чтобы любое практическое задание, предложенное дошкольнику, не было самоцелью, а способствовало формированию у малышей начал трудолюбия, уважения к труду взрослых, готовности и умения сделать что-то самим. Чтобы воспитать у ребенка такие качества, следует воздействовать не только на знания и умения, но и на его эмоциональную сферу.

**Развитие эмоций в деятельности.**

Воспитание чувств у ребенка, начиная с первых лет его жизни, является важнейшей педагогической задачей, не менее, а в каком-то смысле даже более важной, чем воспитание его ума. Ибо то, как будут усваиваться новые знания и умения, и ради достижения каких целей они будут использоваться в дальнейшем, решающим образом зависит от характера отношения ребенка к людям и к окружающей действительности.

Формирование высших человеческих чувств происходит в процессе усвоения ребенком социальных ценностей, социальных требований, норм и идеалов, которые при определенных условиях становятся внутренним достоянием детской личности, содержанием побудительных мотивов его поведения. В результате такого усвоения ребенок приобретает своеобразную систему эталонов ценностей, сопоставляя с которыми наблюдаемые явления, он оценивает их эмоционально как привлекательные или отталкивающие, как добрые или злые, как красивые или безобразные.

Для того чтобы ребенок не только понял объективное значение норм и требований, но и проникся к ним соответствующим эмоциональным отношением, для того, чтобы они стали критериями его эмоциональных оценок своих и чужих поступков, недостаточно объяснений и указаний воспитателя и других взрослых. Эти объяснения должны найти подкрепление в собственном практическом опыте ребенка, в опыте его деятельности. Причем решающую роль здесь играет включение дошкольника в содержательную, совместную с другими детьми и взрослыми деятельность. Она позволяет ему непосредственно пережить, прочувствовать необходимость выполнения определенных норм и правил для достижения важных и интересных целей.

Итак, эмоции ребенка развиваются в деятельности и зависят от содержания и структуры этой деятельности.

По мере развития у ребенка формируются новые потребности и интересы. Он начинает интересоваться не только узким кругом вещей, которые непосредственно связаны с удовлетворением его органической потребности в пище, в тепле, в физическом уходе. Интересы его распространяются на более широкий мир окружающих предметов, явлений и событий, а вместе с тем эмоциональные проявления его становятся сложнее и содержательнее.

Постепенно у ребенка возникают простейшие моральные переживания. Появляется еще наивное удовлетворение при выполнении требований окружающих. «Я не ел конфетки, которые ты не позволила есть», - с гордостью заявляет матери ребенок двух с половиной лет.

Таким образом, эмоциональные переживания начинают вызываться не только тем, что просто приятно или неприятно, но и тем, что хорошо или плохо, что соответствует или противоречит требованиям окружающих людей.

К началу дошкольного возраста ребенок приходит уже с относительно богатым эмоциональным опытом. Он обычно довольно живо реагирует на радостные и печальные события, легко проникается настроением окружающих его людей. Выражение эмоций носит у него весьма непосредственный характер, они бурно проявляются в его мимике, словах, движениях.

Особое значение для маленького ребенка имеет установление теплых, ласковых отношений с воспитателем.

Значительное, но не всегда достаточно учитываемое влияние оказывает на эмоциональное состояние ребенка оценка воспитателем его поступков. У большинства детей положительные оценки воспитателя повышают тонус нервной системы, увеличивают эффективность выполняемой деятельности. В то же время отрицательные оценки, особенно если они повторяются, создают подавленное настроение, угнетают физическую и умственную активность.

Для понимания детских эмоций воспитателю необходимо выявить источники их происхождения, лежащие в осмысленной деятельности ребенка, под влиянием которой он начинает по-новому не только понимать, но и переживать этот мир.

Музыкальные занятия, слушание сказок и художественных рассказов, знакомство с родной природой, драматизированные игры, лепка, рисование развивают у дошкольника эстетические переживания, учат чувствовать красоту в окружающей жизни и в произведениях искусства.

Занятия и дидактические игры, обогащающие его новыми знаниями, заставляющие напрягать его свой ум для решения какой-либо познавательной задачи, развивают у дошкольников различные интеллектуальные эмоции. Удивление при встрече с новым, неизвестным, любопытство и любознательность, уверенность или сомнения в своих суждениях, радость от найденного решения - все эти эмоции являются необходимой составной частью мыслительной деятельности.

Наконец, и это самое важное, нравственное воспитание, знакомство с жизнью людей, выполнение посильных трудовых заданий, практическое овладение нормами поведения в семье и в коллективе детского сада формируют у дошкольников сферу эмоциональных проявлений.

Нравственные чувства развиваются у ребенка в процессе деятельности, в результате практического выполнения нравственных требований, которые предъявляют к нему окружающие люди.

На четвертом - пятом году жизни у ребенка впервые появляются зачатки чувства долга. Это связано с формированием простейших нравственных представлений относительно того, что хорошо и что плохо. Возникают переживания удовольствия, радости при удачном выполнении своих обязанностей и огорчения при нарушении установленных требований. Подобного рода эмоциональные переживания возникают главным образом во взаимоотношениях ребенка с близким ему человеком и постепенно распространяются на более широкий круг людей.

Зачатки чувства долга у дошкольника неотделимы от его действий и поступков, совершаемых при выполнении тех нравственных требований, которые предъявляются ребенку в семье и в детском саду. Причем вначале они проявляются лишь в процессе действий и только позднее - до их совершения, как бы эмоционально предвосхищая последующее поведение.

Характер развития высших специфически человеческих эмоций (сопереживания и сочувствия) является одним из существенных условий того, что в одних случаях нравственные нормы и принципы усваиваются детьми и регулируют их поведение, а в других - они остаются только знанием, не побуждающим к действию.

Какие же условия жизни и деятельности детей способствуют возникновению у них активного, действенного эмоционального отношения к другим людям?

На всех ступенях общественного воспитания, начиная с детского сада, вопросы собственно обучения, т.е. получения знаний и умений, занимают, как правило, преимущественное место перед вопросами воспитания. Вопросы же нравственного характера - чуткости и гуманности, внимательного и доброго отношения к взрослым и сверстникам - занимают в практике детского сада нередко подчиненное положение по отношению к вопросам приобретения знаний.

Эта тенденция некоторой односторонности педагогического процесса порой усугубляется семейными условиями жизни детей. Многие семьи в настоящее время воспитывают преимущественно одного ребенка, которого члены семьи опекают и о котором заботятся длительное время. Обилие игрушек, предметов развлечения и т.д. при отсутствии каждодневной заботы о другом человеке также способствует тому, что обучение детей доброте, чуткости сводится иногда к минимуму.

У детей дошкольного возраста формирование нравственных чувств и знаний зависит от видов и задач деятельности.

Например, трудовая деятельность была организована таким образом, что требовала совместных усилий и взаимопомощи, и для этого создавались благоприятные условия, способствующие возникновению общности эмоциональных переживаний и взаимной симпатии между членами группы. Если такая работа педагогом не проводилась и деятельность детской группы по своему содержанию была лишена объединяющего начала, а цели одного члена группы объективно приходили в противоречие с целями другого, то в этих условиях начинали складываться отрицательные отношения между детьми, легко возникали ссоры. Условия возникновения нравственных эмоций и их качественные особенности (сила, длительность, устойчивость) различны в каждой из ситуаций, отличающихся по задачам, структуре и содержанию деятельности.

Так, условия индивидуального выполнения заданий, когда ребенок действовал рядом со сверстником, и каждый из них имел все необходимое для выполнения задания, не способствовали объединению и взаимопомощи. Характерно, что при этом в целом положительный эмоциональный фон деятельности нарушался часто ссорами, обидами, недовольством, возникающими в ответ на успешное действие сверстника, на его удачный результат.

В то же время при изготовлении общего продукта первые действия приводили также к отрицательным эмоциям: неуступчивости, несогласованности, обидам. Однако по мере того, как каждый из детей уяснял смысл общей деятельности и свое место в ней, эмоции детей приобретали иной характер. Интенсивнее и ярче переживались неудачные действия, а переживания побуждали детей сообща искать способы преодоления трудностей.

Под влиянием совершаемой ребенком деятельности у него формируется новое отношение не только к людям, но и к вещам. Так, например, у детей раннего возраста эмоциональное предпочтение возникает к тем игрушкам, которыми они научились пользоваться и которые стали необходимыми для игры.

На основании сказанного можно заключить, что внутреннее эмоциональное отношение ребенка к окружающей действительности как бы вырастает из его практических взаимодействий с этой действительностью и что новые эмоции возникают и развиваются в процессе его чувственно-предметной деятельности.

Вместе с тем существенный вклад в развитие мотивационно-эмоциональной сферы детей вносят и такие виды детской деятельности, как игра и знакомство с художественными произведениями.

Итак, на протяжении детства эмоции проходят путь прогрессивного развития, приобретая все более богатое содержание и все более сложные формы под влиянием социальных условий жизни и воспитания.

**Значение эмоций.**

Эмоции играют своеобразную ориентирующую и регулирующую роль в той деятельности, в которой они формируются.

Когда взрослый предлагает ребенку задание, он объясняет, зачем оно выполняется, т.е. мотивирует необходимость деятельности. Однако то, что выдвигает в качестве мотива взрослый, далеко не сразу становится мотивом действия ребенка.

С первых дней жизни ребенок сталкивается с многообразием окружающего мира (люди, предметы, события). Взрослые, прежде всего родители, не только знакомят малыша со всем тем, что его окружает, но всегда в той или иной форме выражают свое отношение к вещам, поступкам, явлениям с помощью интонаций, мимики, жестов, речи.

Результатом такой познавательной деятельности является наблюдаемое уже в раннем детстве выраженное, субъективное, избирательное отношение ребенка к предметам, которые находятся вокруг него. Малыш четко выделяет из окружающей среды, прежде всего, близких ему людей. Он начинает искать мать, плачет, если ее нет рядом. Постепенно меняется отношение ребенка к другим объектам. В раннем и дошкольном возрасте у детей появляются особо любимые игрушки, книги, посуда, одежда, отдельные слова, движения.

Одновременно со знакомством с различными свойствами и качествами вещей маленький ребенок получает некоторые эталоны отношений и человеческих ценностей: одни предметы, действия, поступки приобретают знак желаемых, приятных; другие, наоборот, «метятся» как отвергаемые. Нередко уже здесь, мотив деятельности, заданный взрослым, может подменяться иным, собственным мотивом, может смещаться на другие объекты или действия.

На протяжении детства, наряду с переживаниями удовольствия и неудовольствия, связанными с удовлетворением или неудовлетворением непосредственных желаний, у ребенка возникают более сложные чувства, вызванные тем, на сколько хорошо выполнил он свои обязанности, какое значение имеют совершаемые им действия для других людей и в какой мере соблюдаются им самим и окружающими определенные нормы и правила поведения.

Как одно из условий возникновения у дошкольника сложных эмоций и чувств обнаруживается взаимосвязь и взаимозависимость эмоциональных и познавательных процессов - двух наиболее важных сфер его психического развития.

Воспитание чувств у ребенка должно служить, прежде всего, формированию гармонически развитой личности, и одним из показателей этой гармонии является определенное соотношение интеллектуального и эмоционального развития. Недооценка этого требования, как правило, ведет к преувеличенному, одностороннему развитию какого-то одного качества, чаще всего интеллекта, что, во-первых, не дает возможности глубоко понять особенности самого мышления и управления его развитием, а во-вторых, не позволяет до конца уяснить роль таких мощных регуляторов поведения ребенка, как мотивы и эмоции.

Можно предположить, что в ходе любой деятельности ребенок одинаково готов раскрыть свои интеллектуальные возможности и проявить эмоциональное отношение. Однако, получаемая ребенком информация, может приобретать совершенно разный смысл. Поэтому в одних случаях перед ним возникают чисто познавательные задачи, а в других - задачи мотивационно-эмоционального характера, которые требуют уяснения смысла этой ситуации.

Основную роль в развитии чувств ребенка играет его практическая деятельность, в ходе которой он вступает в реальные взаимоотношения с окружающим миром и усваивает созданные обществом ценности, овладевает социальными нормами и правилами поведения. Придавая решающее значение практической деятельности в развитии детских чувств, следует иметь в виду, что уже в первые годы жизни на ее основе начинают складываться особые формы ориентировочно-исследовательских действий, направленных на выяснение того, какое (положительное или отрицательное) значение имеют те или иные объекты для самого ребенка, для удовлетворения его материальных и духовных потребностей.

Простейшие виды такого рода ориентировки, называемой мотивационно-смысловой, осуществляются при помощи системы пробующих действий. Ребенок как бы предварительно испытывает воспринимаемый объект с точки зрения своих потребностей и возможностей, проникаясь соответственно положительным или отрицательным отношением к нему, что определяет в значительной мере характер и направленность последующей детской деятельности.

Необходимо помнить, что мотивы и эмоции тесно связаны между собой и их проявления часто трудно отличить друг от друга. Однако это не дает основания для их отождествления: при одних и тех же потребностях в зависимости от обстоятельств могут возникать различные эмоции и, наоборот, при разных потребностях подчас возникают сходные эмоциональные переживания. Все это говорит о том, что эмоции - это *своеобразные психические процессы*, возникающие в ходе удовлетворения потребностей и регулирующие поведение в соответствии с имеющимися у субъекта мотивами, которые реализуются в сложных и изменчивых условиях.

Наиболее явно обнаруживается роль эмоций в реализации уже имеющихся у ребенка мотивов поведения. Есть основание предполагать, что эмоции играют существенную роль не только в регуляции деятельности в соответствии с уже сложившимися у ребенка потребностями, но и способствуют формированию, развитию и активизации мотивов.

Обычно новые формы деятельности ребенка организуются таким образом, чтобы эта деятельность привела к определенному социально значимому результату (трудовому, учебному и т.д.), но на первых порах такого рода результаты в ряде случаев не являются содержанием мотивов поведения. Ребенок действует вначале под влиянием других, ранее развившихся побуждений (стремление использовать данную деятельность как повод для общения со взрослым, желания заслужить его похвалу, избежать его порицания). Конечный социально значимый результат в этих обстоятельствах выступает пока для ребенка как промежуточная цель, которая достигается ради удовлетворения другого рода побудительных мотивов.

Для того чтобы мотивы приобрели побудительную силу, необходимо, чтобы ребенок приобрел соответствующий эмоциональный опыт. При определенной организации социально значимая деятельность способна принести ребенку то эмоциональное удовлетворение, которое может перерасти его первоначальные побуждения.

Есть основания предполагать, что такого рода новые эмоциональные переживания, возникающие в новых условиях деятельности, как бы фиксируются на ее промежуточных целях и задачах и придают им побудительную силу, способствующую их превращению в движущие мотивы поведения.

Этот особый процесс превращения целей в мотивы деятельности и составляет важнейшую особенность усвоения социальных норм, требований и идеалов. Знание условий и закономерностей этого процесса, играющего существенную роль в формировании детской личности, в развитии ее ведущих мотивов, позволит более целенаправленно и эффективно осуществлять воспитание эмоций и чувств детей дошкольного возраста.

**Развитие мотивационной сферы детей**

**дошкольного возраста.**

Процесс формирования детской личности характеризуется не только интеллектуальным развитием, т.е. приобретением новых знаний и умений, но и возникновением новых потребностей и интересов. В известном смысле эти изменения являются основополагающими, поскольку достижения в умственном развитии детей в значительной мере зависят от того, какие мотивы побуждают их к деятельности, к чему они стремятся, как они эмоционально относятся к окружающим людям и стоящим перед ними задачами.

Дошкольное детство - это возрастной период, когда начинают формироваться высокие социальные мотивы и благородные чувства. От того, как они будут воспитаны в первые годы жизни ребенка, во многом зависит все последующее его развитие.

Русские психологи (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) считают, что мотивы и эмоции, подобно умственным и волевым процессам, формируются на протяжении детства, в результате овладения ребенком опытом предшествующих поколений и усвоения вырабатываемых обществом нравственных норм, идеалов.

Этот сложнейший процесс все более правильного и полного отражения в сознании ребенка общественных целей и задач, превращения их в убеждения, регулирующие его поведение, и составляет важнейшее содержание развития социальной направленности потребностей и мотивов в детском возрасте.

Вопрос об организации жизни и деятельности детей, способствующей возникновению у них устойчивых нравственных и трудовых мотивов поведения, приобретает в настоящее время первостепенное значение.

Условия формирования социальных мотивов поведения ребенка.

Выяснение мотивов как источников детской активности, как факторов, побуждающих и направляющих ее, имеет важное значение для организации целенаправленных воспитательных воздействий на дошкольника.

Понятия *мотив* и *мотивация* тесно связаны с понятием *потребность*. Принято различать потребности двух видов: биологические и социальные (характерные только для человека: потребность в общении с другим человеком, в социальном признании, духовные потребности и т.д.).

Очень важно, говоря о потребностях, выделять два момента их формирования: 1) появление потребности при отсутствии конкретного предмета ее удовлетворения. Поведение ребенка в таком состоянии характеризуется ненаправленной активностью, общепоисковым характером этой активности; 2) появление предмета, способного удовлетворить потребность.

Вместе с появлением объекта потребности у детей нередко происходит становление устойчивых форм поведения, причем не всегда являющихся желательными и приемлемыми для окружающих. На примере поведения детей-подростков часто приходиться убеждаться в том, что у этих детей потребность в другом человеке, близком друге, при определенных условиях может реализоваться нежелательным образом, если объектом реализации данной потребности будет взрослый или сверстник с плохой репутацией, с отрицательным поведением.

Следовательно, опредмеченная потребность ребенка и есть уже конкретный мотив его поведения, побуждающий дошкольника к целенаправленной активности.

Чтобы выявить мотивы, побуждающие активность ребенка, можно предложить детям ряд заданий через определенные интервалы; технически это одинаковые задания, но предъявляемые с разными мотивировками (например, надо сделать салфетку или флажок). Техника изготовления подобных предметов довольна проста и не занимает много времени.

Предлагая подобные задачи детям разного возраста, им объясняют, что они должны сделать, для чего и кому это необходимо. В одном случае результаты работы нужны для предстоящей игры, в другом - сама трудовая деятельность осуществляется в форме игры в «мастерскую», где ребенок подражает труду взрослых, в третьем - готовится подарок маме или детям младшей группы детского сада, в четвертом - ребенок может сам выбрать любую привлекательную для него работу. Таким образом, одно и то же трудовое задание осуществляется при различных мотивировках.

Работа по изготовлению салфетки и флажка оказывается наиболее организованной и по своему характеру, и по качеству продукта там, где мотивы продуктивной деятельности были наименее выражены.

В то же время деятельность детей при изготовлении тех же предметов для предстоящей игры, когда в качестве доминирующих задаются мотивы продуктивной деятельности, находится на значительно более низком уровне.

Это положение можно объяснить следующим образом. В последнем случае дети изготавливают предмет для предстоящей игры. Но для игры предмет может быть годен лишь тогда, когда он сходен с реальным предметом. Причем требования к внешнему сходству игрового предмета с предметом, который он изображает, минимальны. Здесь важно другое - возможность обращаться с игровым предметом так же, как это делает взрослый с реальным предметом. Из-за этого существенно меняется отношение ребенка к продукту труда, требование к его качеству: сам процесс изготовления предмета не носит характер развернутого трудового процесса, все делается несовершенно, исчезает ответственность за качество продукта и критическое отношение к самой работе.

Совсем иначе обстоит дело при игре в «мастерскую». Здесь дети берут на себя роль рабочих, выполняющих важный заказ. Ребенок может хорошо выполнить взятую на себя роль только в том случае, если процесс его работы до деталей похож на настоящую работу. Отношение к продукту, желание сделать его как можно лучше определяются в этом случае отношением ребенка к роли рабочего. Тем, что качество продукта является выражением качества рабочего, роль которого выполняет ребенок, и объясняет то, что процесс приобретает характер развернутой и ответственной трудовой деятельности.

Дети не играют в то, чем они практически владеют. В играх дети стремятся отразить явления, выходящие за пределы их возможностей. Они играют в «шоферов, строителей, машинистов, капитанов кораблей, летчиков», т.е. отражают те профессии и события, о которых им рассказывают, читают в семье и в детском саду или которые они сами частично наблюдают.

Исходя из этого, становится понятным, почему дети, которые не видели мастерских, изготавливающих флажки и салфетки, с таким желанием принимают на себя роль рабочих и с чувством ответственности выполняют «заказ».

Наряду с игрой в «мастерскую» наблюдается значительное повышение эффективности работы и при изготовлении салфетки в подарок маме или флажка в подарок младшим детям. В этих случаях для ребенка совершенно очевидно устанавливается связь между тем,*что*делать и *для чего* делать. Флажки действительно годятся для подарка малышам, а салфетки подходят в подарок маме. Поэтому дети доводят работу до конца и стремятся сделать ее хорошо. Представление о том, как мама и малыши обрадуются их подарку, поддерживает настроение детей, вызывает чувство удовольствия от сделанной работы.

Но не все дети участвуют в такой работе. Случаи, когда дети не выполняют предложенное им задание, объясняются тем, что для ребенка неубедительно выступает связь между мотивом труда и его продуктом. Например, задание сделать флажок в подарок маме не выполняется только потому, что общепринятое назначение этого предмета относится не к мамам, а к детям; а для малышей дети охотно выполняют это задание.

Следовательно, получая трудовую задачу, ребенок, прежде всего, оценивает жизненную правдивость задания: «бывает» или «нет»? Чем реальнее для ребенка выступает связь между тем, *что*он делает, и тем, *для чего*он это делает, тем более планомерный и целеустремленный характер приобретает процесс работы и тем законченнее становится продукт его труда.

Изложенные факты дают основание сказать, что дошкольник в состоянии выполнить довольно сложную продуктивную работу, привлекательную для него не только технической стороной, но и более высокими нравственными мотивами. Последние поднимают и уровень самой деятельности. Это возможно только в том случае, если родители или воспитатели ставят перед ребенком более широкие, правдиво мотивированные задачи, в которых связь между тем, *что*делать и *для чего*делать, опирается на жизненный опыт самого дошкольника. Только тогда общественный по своему содержанию мотив реально направляет работу ребенка, делает ее целеустремленной.

При ознакомлении ребенка с трудом взрослых, с тем, ради чего они работают, должна быть организована собственная деятельность ребенка, в которой находили бы воплощение осознанные им мотивы. Наиболее удобной для дошкольников формой усвоения трудовых отношений между людьми является творческая игра, в которой ребенок может понять отношение взрослых к труду.

Общественные мотивы труда в своей простейшей форме, в форме стремления сделать что-то полезное для других, начинают складываться у ребенка очень рано и могут приобрести для дошкольника значительную побудительную силу, большую, чем мотивы личной пользы или интерес к внешней, процессуальной стороне деятельности.

Но в некоторых случаях мотивы, предлагаемые взрослыми, ребенком не принимаются, и работа либо вовсе не совершается, либо выполняется под влиянием других мотивов, которые в этих обстоятельствах оказываются для ребенка более действенными.

Эти факты свидетельствуют о том, что мотивы поведения развиваются и функционируют не изолированно, а в тесной связи с общим развитием содержания детской деятельности.

**Влияние эмоций на возникновение у ребенка социальных мотивов.**

Мотив как определенный объект, находящийся вне ребенка и побуждающий его к деятельности, может им не осознаваться. В то же время возникновение такого мотива определяется появлением у ребенка эмоциональных переживаний. Мотивы и эмоции, таким образом, - явления разной природы, но динамично взаимосвязанные.

Эмоции выражают особую значимость для ребенка объектов и ситуаций сточки зрения его потребностей и мотивов. Эмоции - то звено, с помощью которого и через которое мотивы становятся актуальными и нередко осознаются дошкольником. Формирование у ребенка новых мотивов или же изменение имеющихся также связано с появлением у него переживаний.

Эмоциональные реакции и состояния детей могут быть чрезвычайно разнообразны по силе, длительности и устойчивости переживаний. Они вызываются различными воздействиями: отдельными физическими раздражителями (звуком, светом, болевым воздействием), сложными условиями того или иного вида деятельности (пониманием задачи, характером материала, особенностями продукта и т.д.), отношением других людей - сверстников и взрослых. Эти разные по содержанию эмоции отличаются также глубиной протекания и последствиями. Так, ребенок может ощутить сильную физическую боль и тем не менее он довольно быстро забудет ее. В то же время он может испытать унижение или оскорбление, причиненные ему сверстниками; переживание такого отношения окажется очень устойчивым и повлияет на последующие взаимоотношения со сверстниками.

Исходя из того, что человек и человеческая жизнь в системе материальных и духовных ценностей занимает высшее место, следует предполагать, что эмоции, связанные с другим человеком, занимают в эмоциональном опыте ребенка особое место.

Но бывает, что дети воспитываются в такой атмосфере, когда в семье создается культ материального окружения (так называемый «вещизм»), к которому взрослые проявляют особо эмоциональное, заботливое и бережное отношение и которое, соответственно, прививается детям: культ современной мебели, красивой одежды, нарядных украшений, модных коллекций и т.д.

Такого рода выраженный «вещизм» сопровождается принижением человека, его чувств, его отношений. Причем у детей он проявляется весьма своеобразно. Например, ребенок, воспитанный в атмосфере культа внешней красивости (одежды, украшений), умеющий беречь и поддерживать эту красивость, проявляет нескрываемое чувство брезгливости, увидев у сверстника пятно на платье, заштопанный рукав кофточки или рубашки. В ситуациях налаживания детских взаимоотношений такой дошкольник совершенно безучастен к переживаниям других детей.

В эмоциональных проявлениях одного ребенка могут иметь существенные расхождения способность испытывать разнообразные эмоции и характер проявления эмоциональной отзывчивости. Эмоциональность связана с особенностями элементарных реакций человеческого организма (на звук, свет и т.д.), а эмоциональная отзывчивость на состояние другого человека, - это эмоция высшего порядка, имеющая нравственное содержание.

Эмоциональность ребенка как особенность поведения доступна поверхностному наблюдению более, чем эмоциональная отзывчивость. Чаще всего именно эмоциональность обращает на себя внимание, выступая в разнообразных формах: чрезмерной ранимости, повышенной обидчивости, плаксивости и др.

При правильных условиях обучения и воспитания чрезмерная чувствительность может быть перестроена и подчинена эмоциональному поведению более высокого уровня. Но иногда необходимо создание специальных ситуаций, которые были бы для ребенка значимыми и которые, затронув внутренние «струны» его личности, могли бы раскрыть возможности эмоционального отклика дошкольника.

В умении различать проявления чувствительности и эмоциональной отзывчивости детей, а также в развитии и воспитании у них высших, человеческих эмоций и заключается одна из важных воспитательных задач, стоящих перед родителями и педагогами.

Процесс формирования простейших социальных мотивов деятельности, заключающихся в стремлении сделать полезное не только для себя, но и для других, можно наблюдать на примере коллективной трудовой деятельности дежурных (дежурство в столовой, в игровом уголке и т.д.).

Предварительно воспитатель разъясняет смысл работы, стремясь выработать у детей своеобразную ориентацию на предстоящую деятельность и сформировать у них предварительные представления о социальной значимости этих действий.

В дальнейшем педагог регулярно оценивает вместе с детьми работу дежурных. Таким образом, создается довольно жесткая система групповых требований и ожиданий.

Первоначально часть детей отказывается от дежурств, стремясь переложить свои обязанности на кого-либо другого, а остальные дети, хотя и принимают задание, но не всегда хорошо его выполняют.

Затем в созданных условиях коллективной деятельности поведение детей начинает упорядочиваться, выполнение обязанностей дежурного приобретает более организованный характер.

Впоследствии, дети - одни раньше, другие позднее - переходят на более высокую ступень формирования социальных мотивов поведения. Характерным здесь является то, что ребенок начинает выполнять свои маленькие обязанности не ради похвалы взрослого и не ради достижения лидерства, а ради результата, стремясь удовлетворить потребности окружающих людей. Теперь он действует по собственной инициативе - это свидетельствует о превращении усваиваемых социальных норм и требований во внутренние мотивы деятельности.

В ходе формирования новых мотивов поведения существенно изменяется характер эмоциональных проявлений ребенка, т.е. изменение в эмоциональной сфере непосредственно отражает изменения мотивов трудовой деятельности.

По мере формирования такого рода мотивов безразличное отношение к трудовым обязанностям сменяется очень большой чувствительностью по отношению к оценке окружающих. Затем и эти волнения, связанные с оценкой, как бы отодвигаются на задний план и сменяются совершенно другими переживаниями, связанными с тем, насколько хорошо удалось выполнить полезное дело, насколько достигнутые результаты соответствуют интересам других людей, ставшим теперь интересами самого ребенка.

**Роль семьи в воспитании эмоциональной**

**отзывчивости дошкольника.**

Значительная роль в развитии и воспитании у ребенка дошкольного возраста эмоций сопереживания и сочувствия принадлежит семье.

В условиях семьи складывается присущий только ей эмоционально-нравственный опыт: убеждения и идеалы, оценки и ценностные ориентации, отношение к окружающим людям и к деятельности. Предпочитая ту или иную систему оценок и эталонов ценностей (материальных и духовных), семья в значительной степени определяет уровень и содержание эмоционального и социально-нравственного развития ребенка.

Опыт дошкольника может быть очень разным. Как правило, он полный и разносторонний у ребенка из большой и дружной семьи, где родителей и детей связывают глубокие отношения ответственности и взаимной зависимости. В этих семьях диапазон утверждаемых ценностей достаточно широк, но ключевое место в них занимает человек и отношение к нему.

Эмоциональный опыт может быть существенно ограниченным у ребенка из неполной семьи (при отсутствии кого-то из родителей) или при отсутствии у него братьев и сестер. Недостаточная реальная практика участия в жизни других детей, пожилых людей, о которых необходимо заботиться, является важным фактором, сужающим рамки эмоционального опыта.

Приобретаемый в условиях семьи опыт может быть не только ограниченным, но и односторонним. Такая односторонность складывается обычно в тех условиях, когда члены семьи озабочены развитием в ребенке отдельных качеств, кажущихся исключительно значимыми, например развитием интеллекта (математических способностей и т.д.), и при этом не уделяется сколько-нибудь существенного внимания другим качествам, необходимым ребенку как будущему гражданину.

Наконец, эмоциональный опыт ребенка может быть неоднородным и даже противоречивым. Такое положение, как правило, имеет место тогда, когда ценностные ориентации главных членов семьи (особенно родителей) совершенно разные. Пример такого рода воспитания может дать семья, в которой мать прививает ребенку чуткость и отзывчивость, а отец считает подобные качества пережитком и «культивирует» в ребенке лишь силу, возводя это качество в ранг первостепенных.

Встречаются родители, которые твердо убеждены, что в наше время - время научно-технических достижений и прогресса - многие нравственные нормы поведения исчерпали себя и не являются для детей необходимыми; кое-кто воспитывает у ребенка такие качества, как умение постоять за себя, не дать себя в обиду, дать сдачи. «Тебя толкнули, а ты что, не можешь ответить тем же?» - спрашивают в этих случаях у детей. В противовес доброте, чуткости, пониманию другого у детей нередко воспитывается умение бездумно применять силу, решать возникшие конфликты за счет подавления другого, пренебрежительное отношение к другим людям.

В воспитании эмоциональной отзывчивости ребенка в семье очень важно:

- эмоциональный микроклимат семьи, определяющийся в значительной степени характером взаимоотношений членов семьи, и в первую очередь родителей. При отрицательных взаимоотношениях огромный вред настроению ребенка, его работоспособности, взаимоотношению со сверстниками наносит разлад родителей;

- представление родителей об идеальных качествах, которые они желали бы видеть у своего ребенка в недалеком будущем. Идеальным большинство родителей считают те качества ребенка, которые прямо или косвенно связаны с интеллектуальным развитием: усидчивость, сосредоточенность, самостоятельность, прилежание, желание учиться, добросовестность. Реже можно слышать о таких идеальных качествах, как доброта, внимание к другим людям;

- интимные переживания родителей по поводу тех или иных качеств, обнаруженных в собственном ребенке. Что родителям нравиться, что радует в ребенке и, что огорчает, беспокоит в нем. Ответы свидетельствуют, что родители сознают необходимость воспитания у ребенка не какого-то одного, изолированного качества, а системы качеств, соотнесенных и связанных между собой: интеллектуальных и физических, интеллектуальных и нравственных;

- важно, чтобы родители замечали некоторую избирательность ребенка в отношении к занятиям, к разным видам деятельности и насколько эта избирательность выражена. Любит ли он играть и в какие игры, как долго может заниматься этим; любит ли мастерить, клеить, вырезать, строить из конструктора; сохраняет ли свои поделки и постройки или тут же выбрасывает и ломает их;

- привлекать ребенка к участию в будничных делах семьи: уборке квартиры, приготовлению еды, стирке и пр. Необходимо постоянно обращать внимание родителей на то, что, поощряя ребенка даже за незначительную помощь, подчеркивая его причастность к общим проблемам и заботам семьи, родители тем самым вызывают положительные эмоции у ребенка, укрепляют его веру в свои силы, пробуждают социально необходимые качества личности;

- понимать родителям роль их собственного участия в совместной с ребенком деятельности. Распределяя с ребенком действия, чередуя их, включая его на равных в выполнении посильных дел и заданий, родители тем самым способствуют развитию его личностных качеств: внимания к другому, умения прислушаться и понять другого, откликнуться на его просьбы, состояние.

Дети должны постоянно чувствовать, что родителей тревожат не только их успехи в приобретении различных навыков и умений. Устойчивое внимание родителей к личностным качествам и свойствам детей, к взаимоотношениям со сверстниками, к культуре их отношений и эмоциональных проявлений укрепляет в сознании дошкольников социальную значимость и важность этой особой сферы - сферы эмоционального отношения к другим людям.

**Значение игры для преодоления**

**эмоциональных трудностей**

**дошкольника.**

В своих играх дети обычно отображают события, явления и ситуации, которые остановили на себе их внимание и вызвали интерес. Отражая жизнь, ребенок опирается на известные образцы: на действия, поступки и взаимоотношения окружающих людей. При этом игра ребенка не является точной копией того, что он наблюдает.

Известно, что отношение ребенка к окружающему миру складывается под влиянием оценок взрослых и их эмоционально-выразительного отношения к событиям, явлениям, людям. Отношение взрослого, его пример во многом определяют развитие потребностей ребенка, его ценностных ориентаций, его стремлений и желаний, а также умения откликаться на положение окружающих людей, сопереживать им. И это определяет содержание его внутреннего мира и содержание игровой деятельности.

В игре, как ни в какой другой деятельности, реализуется стремление ребенка в определенном возрасте приобщиться к жизни взрослых. В ней осуществляется его желание быть, как папа, как доктор, как шофер.

Велико влияние игры на чувства детей. Она обладает притягательной способностью завораживать человека, вызывать волнение, азарт и восторг. По-настоящему игра осуществляется только тогда, когда ее содержание дано в острой эмоциональной форме.

Для усвоения знаний и умений с большим успехом применяют дидактические игры, для формирования физического совершенства - подвижные, а для развития социальных эмоций и социальных качеств личности - игры с правилами, сюжетно-ролевые. Вот почему неумение детей играть может означать задержку в развитии социальных качеств ребенка, его социального сознания.

Среди различных способов коррекции эмоциональных трудностей игра занимает существенное место. Игра пользуется особой любовью маленьких детей, она возникает без принуждения со стороны взрослых, она ведущая деятельность. Это означает, что самые важные изменения в психике ребенка, в развитии его социальных чувств, в поведении и т.п. происходят в игре.

Эмоционально неблагополучные дети испытывают различные затруднения в игре. Они проявляют, например, жестокое отношение к куклам, которых обижают, мучают или наказывают. Игры таких детей могут иметь характер однообразно повторяющихся процессов. В других случаях наблюдается необъяснимая привязанность к определенной категории игрушек и к определенным действиям, несмотря на нормальное умственное развитие дошкольников. Перечисленные особенности неправильного развития эмоциональной сферы требуют специального воспитательного подхода, специальной педагогической коррекции. В противном случае эти нарушения могут привести к недостаткам умственного развития, задержке формирования социальных качеств и личности ребенка в целом.

Указанная тесная связь между эмоциональным развитием детей и развитием игры свидетельствует о том, что психолого-педагогические приемы, осуществляемые в процессе игры должна нормализовывать эмоциональную сферу, снимать эмоциональные барьеры и вести к появлению более высокоразвитых, прогрессивных форм эмоционального поведения.

С учетом специфики эмоционального поведения следует применять различные виды игр: сюжетно-ролевые, игры-драматизации, игра с правилами, и руководить игрой таким образом, чтобы нежелательные качества личности ребенка или отрицательные эмоции успешно им преодолевались.

Однако, часть детей дошкольного возраста не умеет играть. Одна из причин этого заключается в том, что с этими детьми никто в семье не играет, поскольку родители предпочитают другие виды деятельности (чаще всего этот разные виды развития интеллекта, которым ребенок обучается в ущерб игре). Другая причина состоит в том, что эти дети в раннем возрасте по разным обстоятельствам лишены общения со сверстниками и не научились налаживать с ними взаимоотношения. Игра таких детей индивидуальна. Содержанием их игр редко становятся человеческие взаимоотношения.

При низком уровне игры дети лишь манипулируют предметами. Эти предметные действия в основном и являются объектом положительного эмоционального отношения детей. В связи с этим некоторые дети выбирают одни и те же знакомые игры (в «детский сад», «дочки-матери» и пр.) и проигрывают их по шаблону.

Каждая кукла - это персонаж в игре, с которым у ребенка связаны разнообразные эмоции. И надо заботиться, чтобы ребенок не просто выполнял какие-то обязанности, но и глубоко переживал роль.

Также необходимо развивать эмоциональное отношение ребенка к содержанию игры в целом. Нужно, чтобы дети не просто знали содержание той или иной игры, но чтобы они определенным образом к этому содержанию относились, чтобы у них возникла потребность овладеть соответствующей ролью.

Не менее важным в игре является постановка задач, являющихся основой для эмоционально-нравственного развития. Эти задачи направляют внимание ребенка на положение персонажа, на его состояние, учат выражать ему сочувствие и оказывать содействие. Постановкой игровых задач взрослый поддерживает сотрудничество дошкольника с другими детьми. Ролевое поведение взрослого является стержнем, на котором держится деловое взаимодействие ребенка со сверстниками.

Ребенок получает от успешной игры громадное удовольствие. Он самоутверждается в своей роли, испытывает неподдельную гордость. Реализация в игре творческих возможностей, импровизация, осуществление замыслов вызывают эмоциональное вдохновение детей, их бурную радость, требование повторения игры, обрастающей все новыми подробностями. Эмоциональный подъем в игре помогает дошкольнику преодолевать негативизм по отношению к другим детям, принять их как партнеров.

Сюжетно-ролевые игры оказывают разное влияние на эмоциональные проявления детей в тех случаях, когда роли распределены, но качества партнеров-персонажей не названы. В этих случаях ребенок трактует нормы и правила человеческих взаимоотношений в зависимости от своего жизненного опыта.

Дети с узким, односторонним социальным опытом или дети более младшего возраста нередко оказываются беспомощными в условиях сюжетно-ролевой игры, так как слабо представляют, как нужно поступать при тех или иных обстоятельствах, какими качествами должен обладать тот или иной персонаж. Так, говоря маленькому ребенку, показывая на сверстника, исполняющего роль кролика: « Вот кролик, посмотри, какой он мягкий, какие у него длинные ушки, беленькая шкурка» - и ребенок, до этого не обращавший внимания на сверстника, начинает глядеть на него с нежностью, гладит «ушки», «мех». Часто при этом у ребенка возникает стойкое эмоциональное проявление симпатии, которое сохраняется не только в ролевых отношениях, но и вне них.

Роль может использоваться и для изменения качеств самого ребенка. Например, если агрессивному мальчику говорили: «Ты большой, сильный гусь, ты умеешь быстро летать, не боишься волка, ты можешь защитить маленьких гусят от опасности!» - и ребенок, который пытался всех обогнать и гордился этим, начинал загораживать гусенка и чуть ли не на руках уносил его от волка. Он уже не обижает этого малыша, как раньше, и становится ему заступником даже вне игры. Из данного примера видно, что роль помогла ребенку коренным образом изменить свое поведение и свое отношение к малышу.

При перестройке эмоционального опыта детей с негативным отношением к сверстникам, в основе которого лежат их социальная пассивность, отсутствие творческого начала в отношениях с людьми, полезно обратиться к играм-драматизациям на темы сказок. В них добро и зло разграничены, даны четкие оценки поступкам героев, определены положительные и отрицательные персонажи. Поэтому в условиях игра на тему сказки ребенку легче войти в роль, создать образ, допустить условность. Ведь создание воображаемой ситуации обязательно требует связи с жизнью и исходными представлениями дошкольника о ней.

Для этих игр можно, например, использовать народные сказки. Сказку «Заячья избушка», сказку «Кот, петух, лиса». Если в первой сказки черты главных героев даны четко и однозначно (лиса - отрицательный персонаж, а петух - спаситель зайца - положительный), то во второй сказке характеристика уже знакомых положительных и отрицательных персонажей, которые взаимодействуют в воображаемой ситуации, несколько иная. Характер персонажей этой сказки сложнее и богаче, чем в предыдущей, поэтому ребенок, опираясь на свой опыт, получает и новый, обогащенный, игровой и эмоциональный опыт в воспроизведении сюжета сказки.

По мере рассказывания сказки можно заметить, как у детей нарастает интерес к персонажам и их жизни. Оживление, смех, тревога свидетельствуют о предвосхищении событий, об эмоциональном отношении к возникающим коллизиям, ожидании благополучного конца.

Одной из форм игры, распространенной в дошкольном возрасте, является игра с правилами. Ее специфика состоит в том, что отношения определяются в ней уже не ролями, а правилами и нормами. Часто ребенок, сам того не замечая, начинает действовать в игре с правилами, особенно в подвижной игре, так, как не умеет ни в реальных условиях, ни в сюжетно-ролевой игре. Следует подчеркнуть, что контакты, возникшие под влиянием игра с правилами, не исчезают с окончанием действий.

При проведении подвижных сюжетных игр с правилами можно создать условия, при которых с очевидностью выступают такие качества ребенка, как решительность или нерешительность, находчивость, смекалка и др.; в этих условиях дети приучаются действовать дружно, сообща.

Игры с правилами предполагают специфические формы общения, отличные от форм общения в сюжетно-ролевых играх. Так, если в сюжетно-ролевых играх каждая роль имеет противоположную по смыслу и действиям форму (мать - дети, врач - пациент, машинист - пассажир и пр.), то в играх с правилами наряду с таким типом отношений (противоположные команды) возникает и другой, очень важный тип отношений - отношения равных внутри команды.

Таким образом, игра с правилами предполагает выход за рамки ролевых отношений к отношениям личностным, развивает у детей коллективистскую направленность, служит фундаментом для развития подлинных человеческих эмоций. Это особенно важно в связи с тем фактом, что возникающие внутри игр с правилами отношения начинают переноситься ими в дальнейшем в реальную жизнь. Игры с правилами способствуют снятию у ребенка имеющихся трудностей эмоционального развития.

Для получения устойчивого эффекта от игр очень важно участие родителей в этих играх. Это способствует образованию у родителей другой точки зрения на взаимоотношения с детьми. В совместной игре они как бы заново открывают для себя детей, познают их внутренний мир, и взаимоотношения с детьми становятся более теплыми и содержательными. Важное значение имеет здесь перемена ролей, взятие родителем на себя роли ребенка, а ребенком - роли родителя. Это помогает им лучше понять и принять друг друга.

Только в тесном единстве родителей и воспитателя можно перестроить эмоциональную сферу детей.

**Заключение.**

На основании проделанной работы можно сделать следующие выводы:

- Эмоциональное развитие дошкольника является одним из существенных условий, обеспечивающих эффективность процесса обучения и воспитания, его различных сторон. Те высокие нравственные, эстетические и интеллектуальные чувства, которые характеризуют развитого взрослого человека и которые способны вдохновить его на большие дела и на благородные поступки, не даны ребенку в готовом виде от рождения. Они возникают и развиваются на протяжении детства под влиянием социальных условий жизни и воспитания.

Необходимо использовать специально организуемые разные виды детской деятельности. Создание в этой деятельности условий для взаимоотношений с окружающими (взрослыми, сверстником, персонажем), а также включение ребенка в разнообразные жизненные ситуации, значимые и неподдельные для него, в которых бы выявился уже приобретенный и формировался новый эмоциональный опыт ребенка, - все это может обеспечить существенный воспитательный эффект, развить нравственные побуждения ребенка. Важнейшим результатом такой целенаправленной, определенным образом организованной деятельности является улучшение эмоционального климата в отношениях детей с взрослыми, со сверстниками, а также обогащение, расширение и коррекция (в случаях необходимости) эмоционального опыта дошкольника.

- Развитие социальных мотивов и эмоций является центральным звеном в сложном и длительном процессе формирования детской личности. Родители и педагоги должны понимать основные мотивы поведения ребенка и способы их реализации, знать, как эти мотивы и способы соотносятся с социальными, нравственными нормами его жизни и деятельности, представлять широкий спектр детских эмоциональных переживаний, возникающих в каждой конкретной ситуации.

- Значительная роль в развитии и воспитании эмоциональной отзывчивости дошкольника принадлежит семье. В семье естественным образом создаются условия для доверительного общения, в связи с чем открываются большие возможности для воздействия на внутренние, скрытые стороны психической жизни ребенка. Хорошо зная их, родители могут целенаправленно и наиболее безболезненно направлять действия и поступки малыша в русло воспитания у него отзывчивости, гуманности, щедрости, чуткости - качеств социально важных и актуальных.

- Игра в дошкольном возрасте - это деятельность, эмоционально насыщенная, требующая от ребенка определенного настроя и вдохновения. В игре, с одной стороны, обнаруживаются уже сложившиеся у детей способы и привычки эмоционального реагирования, с другой, формируются новые качества поведения ребенка, развивается и обогащается его эмоциональный опыт.

Игровая деятельность детей может быть использована в целях выявления некоторых особенностей эмоционального неблагополучия дошкольника.

Игра служит эффективным средством для выявления тех объективных отношений, в которых живет ребенок: вступая в игре в реальные отношения со своими партнерами, он проявляет присущие ему личностные качества и обнажает эмоциональные переживания. В то же время внесение в игру нового эмоционального опыта (переживания радости от общения со сверстниками или от перевоплощения в роли и т.д.) способствует нейтрализации отрицательных эмоциональных проявлений у детей, приводит к формированию у них новых положительных качеств и стремлений, новых побуждений и потребностей.

Все, о чем было написано в нашей работе, подчинено задаче воспитания активного и гармонически развитого человека, целенаправленного формирования у него социальных эмоций и чувств.

**Список литературы:**

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.,1968.

2. Вимонас В.К. Психология эмоциональных явлений. - М.,1984.

3. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология. Психическое развитие ребенка до поступления в школу. - 3-е изд., испр. и доп. - М.,2000.

4. Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте // Собр. соч., т. 2. - М., 1982.

5. Гаспарова Е. Эмоции ребенка раннего возраста в игре // Дошкольное воспитание. - 1981. - № 10. - с. 61-64.

6. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / Под ред. Т.А. Репиной. - М., 1988.

7. Калишенко В. Роль оценки в формировании взаимоотношений ребенка со сверстниками // Дошкольное воспитание, № 7, 1990.

8. Коломинский Я.Л., Жизневский Б.П. Социально-психологические особенности игровой и трудовой деятельности дошкольников // Вопросы психологии, № 5, 1986.

9. Лидак Л. Сюжетно-ролевые игры в развитии навыков общения ребенка со сверстниками // Дошкольное воспитание, № 7, 1990.

10. Общение детей в детском саду и семье / Под ред. Т.А. Репиной, Р.В. Стеркиной. - М., 1990.

11. Программа «Развитие» // Дошкольное воспитание, № 2, 1994.

12. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. - М., 1986.

13. Рояк А.А. Эмоциональное благополучие ребенка, в группе детского сада // Дошкольное воспитание. - 1977. - № 2.

14. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. - М.. 1996.

15. Чеснокова И.И. Особенности развития самосознания в онтогенезе / Принцип развития в психологии. - М., 1978.

16. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М., 1978.

17. Эмоциональное развитие дошкольника / Под ред. А.Д. Кошелевой. - М., 1985.