**Введение**

В настоящее время проблема эмоционального благополучия детей стала достаточно актуальной – и не только в семье, но и в условиях дошкольных учреждений. Многие родители считают, что эмоциональный комфорт невозможен в условиях детского сада. Но ведь там ребенок проводит большую часть дошкольного детства. Именно дошкольные учреждения обеспечивают всестороннее и полноценное развитие детей, закладывают фундамент дальнейшего становления личности ребенка. От того, какие условия будут созданы в дошкольных учреждениях для эмоционального благополучия детей, зависит эффективность работы педагогов. Многими психологами и педагогами было доказано, что эмоциональное состояние во многом определяет направления развития ребенка, как физического, нравственного, умственного, эстетического, так и развития его психики. Изучением проблемы эмоций занимались такие авторы, как Выготский Л.С., Вилюнас В.К., Васильев И.А., Изард К.Е., Леонтьев А.Н., Додонов Б.И., Костандов Э.А., Лабунская В.А., Якобсон П.М. и др.

Эмоциональную сферу можно рассматривать как один из фундаментальных внутренних факторов, определяющих психическое здоровье ребенка и становление его исходно благополучной психики (А.Д.Кошелева).

В 70-е годы Запорожец А.В. выделил проблему эмоционального развития ребенка, как одну из актуальнейших задач дошкольного воспитания, так как состояние эмоциональной сферы может служить критерием общего психического состояния ребенка. В жизни детей эмоции играют важную роль. Эмоции воздействуют на все компоненты познания: ощущение, восприятие, воображение, память, мышление – они помогают ребенку приспособиться к той или иной ситуации, поэтому и необходимо изучить внутренний мир ребенка, чтобы понять эмоциональную открытость, естественность, непосредственность, которые характеризуют дошкольника. Запорожец А.В. ссылался на Леонтьева А.Н., который обобщил представления об эмоциях ребенка.

Леонтьев А.Н. отмечал, что дети овладевают средствами эмоциональной выразительности, у них формируются эмоционально-нравственные оценки через дидактические игры; дидактические игры относятся к «рубежным играм», представляя собой переходную форму к той неигровой деятельности, которую они подготавливают. Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющей собой основу обучения.

Многие ученые пытались объяснить природу и происхождение этого вида деятельности: К.Гросс, К.Шиллер, Г.Спенсер, К.Бюллер, З.Фрейд, Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, А.В.Запорожец и др.

По данным исследования Л.А.Абрамян, в процессе дидактической игры легче, чем при выполнении какой-либо другой деятельности, наладить позитивные взаимоотношения с окружающими и на этой основе изжить проявления негативных аффектов, а порой сформировать у ребенка новые положительные эмоции.

Очень важно, чтобы взрослые, находящиеся рядом с ребенком, давали ему возможность почувствовать себя защищенным, поддерживали веру в себя и в свои силы, способствовали формированию у ребенка эмоционального благополучия.

**Гипотеза:** мы предполагаем, что при помощи дидактических игр возможно формирование эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста.

**Цель:** исследование влияния дидактической игры на формирование эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста.

**Задачи:**

- изучить литературные источники по проблеме развития эмоциональной сферы;

- выявить причины эмоционального неблагополучия детей;

- изучить виды дидактических игр и их специфику;

- исследовать эмоциональную сферу детей старшего дошкольного возраста экспериментальным путем;

- разработать и провести программу формирования эмоционального благополучия детей;

- проверить влияние дидактической игры на формирование эмоционального благополучия детей.

**Объект исследования:** испытуемые дети старшего дошкольного возраста (14 человек).

**Предмет исследования:** эмоциональная сфера детей.

**Методы исследования:** тест «Определи выражение лица»,модификация теста Люшера, осознание своих эмоций через беседу, дидактические игры «Сделай так», «В мире эмоций», «Грустно – весело», Четвертый лишний», «Петушок».

Исследование проводилось на базе ГОУ детский сад № 1080, группа № 6.

Работа состоит из следующих разделов: введения, общей теоретической части, экспериментального исследования, выводов и приложения.

**Глава 1. Теоретические основы изучения эмоциональной сферы.**

Развиваются ли эмоции и чувства в течение жизни человека? Есть две точки зрения на этот вопрос. Одна утверждает, что эмоции не могут развиваться, поскольку они связаны с функционированием организма и стойкими его способностями, которые являются врожденными. Другая точка зрения выражает противоположное мнение – эмоциональная сфера человека, как и многие другие присущие ему психологические явления, развиваются.

На самом деле эти позиции вполне совместимы друг с другом, и неразрешимых противоречий между ними нет. Для того чтобы убедиться в этом, достаточно связать каждую из них с разными классами эмоциональных явлений.

**1.1. Понятийный аппарат**

Эмоции – особый класс субъективных психологических состояний, отражающий в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного или неприятного, отношения человека к миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности (16, стр. 436).

Человек переживает то, что с ним происходит и им совершается; он относится определенным образом к тому, что его окружает. Переживание этого отношения человека к окружающему составляет сферу чувств и эмоций. Чувство человека – это отношение его к миру, к тому, что он испытывает и делает, в форме непосредственного переживания (20, стр. 551).

Приведем определения чувств, данные отдельными авторами: эмоциями или чувствами называются своеобразные переживания, в которых отражается отношение человека к предметам и явлениям окружающей действительности (Н.Д. Левитов); чувством или эмоцией называется переживание человеком своего отношения к тому, что он познает или делает (Б.М. Теплов); переживание человеком своих отношений к действительности называются чувствами или эмоциями (Т.Г. Егоров). Термин «эмоция», предложенный советским психологом Г.А. Фортунатовым для обозначения факта переживания, отчетливо отличается от значения слова «эмоция», обычно употребляемого в нашей и особенно в зарубежной литературе. Зарубежные авторы Жанэ, Прадин приравнивают это понятие к понятию «аффект» и видят в эмоции начало, дезорганизующее поведение человека. Другие зарубежные авторы, в частности Валлон, видят в эмоции первоначальную форму приспособления к среде, сближают ее с инстинктами. В таком же понимании употребляет термин «эмоция» И.П. Павлов.

Б. Спиноза определял эмоции как состояния, которые увеличивают или уменьшаю способность самого тела к действию, благоприятствуют ей или ограничивают ее. Эмоция – это осознание происходящих в организме сосудодвигательных изменений и их последствий (К. Ланге).

Основные эмоциональные состояния, которые испытывает человек, делятся на собственно эмоции, чувства и аффекты.

В развитии эмоций можно наметить следующие ступени:

1. элементарные чувствования как проявление органической аффективной чувствительности, играющие у человека подчиненную роль общего эмоционального фона, окраски, тона или же компонента более сложных чувств;
2. разнообразные предметные чувства в виде специфических эмоциональных процессов и состояний (интеллектуальные, эстетические, моральные);
3. обобщенные мировоззренческие чувства (чувство юмор, иронии, сарказма, чувство возвышенного, трагического).

Урунтаева Г.А. рассматривает эмоции как «… особый класс психических процессов и состояний, которые составляет переживаемые в различной форме отношение человека к предметам и явлениям действительности», а чувства – отражение значимости предметов и явлений для данного человека в конкретной ситуации (23).

Все они образуют основные проявления эмоциональной сферы, органически включенной в жизнь личности. Наряду с ними нужно выделить отличные от них, но родственные им аффекты. К ним относятся: страсть, стресс, настроение.

При анализе психолого-педагогической литературы на предмет эмоционального благополучия мы находим несколько определений, соотносимых с этим понятием. Так, в психологическом словаре дается понятие «эмоциональное состояние» — это особое состояние сознания, состояние субъективного эмоционального комфорта – дискомфорта как интегральные ощущения благополучия – неблагополучия в тех или иных подсистемах или всего организма в целом. По мнению А.Д. Кошелевой, В.И. Перегуды, О.А. Шаграевой это понятие также соотносимо с такими понятиями как «настроение» как в разной степени осознанное психическое состояние, как положительный или отрицательный эмоциональный фон психической жизни индивида и «эмоциональное самочувствие» как ощущение или переживание ребенком эмоционального комфорта – дискомфорта, связанного с различными значимыми аспектами его жизни.

В работах Г.Г. Филипповой эмоциональное благополучие рассматривается как показатель оптимальности общего развитие ребенка и его психического здоровья. Она выделила следующие компоненты в структуре эмоционального благополучия (26):

* эмоция удовольствия – неудовольствия как содержание преимущественного фона настроения;
* переживание комфорта как отсутствие внешней угрозы и физического дискомфорта;
* переживание успеха – неуспеха в достижении целей;
* переживание комфорта в присутствии других людей и ситуациях взаимодействия с ними;
* переживания оценки другими результатов активности ребенка.

Под эмоциональным неблагополучием понимается отрицательное самочувствие ребенка.

* 1. **Особенности развития эмоций в старшем дошкольном возрасте.**

Эмоциональное развитие дошкольника связано, прежде всего, с появлением у него новых интересов и потребностей. Важнейшим изменением в мотивационной сфере выступает возникновение общественных мотивов, уже не обусловленных достижением узколичных утилитарных целей. Поэтому интенсивно начинают развиваться социальные эмоции и нравственные чувства. Нравственные чувства развиваются у ребенка в процессе деятельности. В зависимости от мотива деятельности у детей возникают различные по своему характеру эмоциональные реакции. У дошкольника формируется эмоциональное предвосхищение, которое заставляет его переживать по поводу возможных результатов деятельности, предвидеть реакцию других людей на его поступки. Поэтому роль эмоций в деятельности ребенка существенно изменяется. Если раньше ребенок испытывал радость оттого, что получил желаемый результат, то теперь он радуется тому, что может этот результат получить. Если раньше он выполнял нравственную норму, то теперь он ее выполняет, предвидя, как обрадуются окружающие его поступку.

Совершая хороший поступок – помогая другим людям, удовлетворяя их просьбы, ребенок испытывает чувство внутренней радости. Проявляется она в своеобразных оттенках действий ребенка: он охотно берется за выполнение поручений и требований взрослых, делает их с довольным видом, а выполнив, с достоинством заявляет об этом взрослым (Р. Ибрагимова, стр. 32-33).

Даже ожидание положительной оценки взрослых, их похвалы, как мы видим, становятся для старшего дошкольника мотивом поступка. Но тут мы можем встретиться иногда с тем, что социальных характер побуждения «смещается», и на первый план выступают побуждения другого порядка – выполнить действия только ради похвалы, ради тщеславного переживания одобрения и восхищения окружающих. Такая ситуация возникает при неправильном отношении окружающих взрослых к поведению ребенка.

Социальные оценки, требования взрослых являются положениями, которые предполагают подчинения им ребенка. Они выступают для него как внешние нормы, которым обязательно надо следовать. Но ребенок узнает от взрослых не только требования, но и похвалу, возможность хорошей оценки, которая становится ведущим началом в его жизни.

В процессе познания отдельных видов отношений между людьми, оценки взрослых поступков ребенка, поступков его сверстников, эти требования, выступающие сначала в очень конкретном виде, а потом в более обобщенном, начинают в известной мере превращаться в мотивы поступков дошкольника. В результате ребенок невольно хочет сам помочь младшему, сказать правду, хотя и страшится наказания за поступок, и т.д. Конечно, лишь некоторые положения нашей морали, притом предложенные ребенку в конкретном, наглядном виде, становятся его собственными побуждениями.

Большое место в эмоциональной сфере дошкольника занимают переживания, носящие ситуативный характер. Они вызываются конкретными, часто случайными впечатлениями, связанными с неожиданным появлением отдельных людей, предметов, вещей. Эти внешние воздействия или привлекают, или отталкивают ребенка, пугают или порождают радостные переживания.

Значительное содержание в эмоциональную жизнь дошкольника вносят его отношения с близкими – родителями, братьями, сестрами. Потребность в общении с близкими, в возможности поделиться впечатлениями, потребность в их оценке – все это вызывает разнообразные переживания: радости, обиды, удовлетворения, огорчения, стыда, зависти (к другим членам семьи).

Мощным фактором развития нравственных чувств является и сюжетно-ролевая игра. Ролевые действия и взаимоотношения помогаю дошкольнику понять другого, учесть его настроение и желание. Когда дети переходят от простого воссоздания действия и внешнего характера взаимоотношений к передаче их эмоционально-выразительного содержания, они учатся разделять переживания других.

Развитие эстетических чувств тесно связано со становлением собственной художественно-творческой деятельности детей, художественного восприятия. Эстетические чувства детей взаимосвязаны с нравственными. Дети одобряют прекрасное и доброе, осуждают безобразное и злое в жизни, искусстве, литературе.

В трудовой деятельности, направленной на достижение результата, полезного для окружающих, возникают новые эмоциональные переживания: радость от общего успеха, сочувствие усилиям товарищей, удовлетворение от хорошо выполненной и недовольство от плохо выполненной своей работы – развивается чувство коллективизма.

Развитие интеллектуальных чувств в дошкольном возрасте связанно со становлением познавательной деятельности, т.е. с приобретением новых потребностей и интересов. Яркие положительные эмоции не только сопровождают маленького ребенка, но и вызывают их. Окружающий мир и природа особенно манит малыша таинственностью, загадочностью. Она ставит перед ним многочисленные проблемы, которые ребенок пытается решить. Удивление рождает вопрос, на который надо найти ответ. В известном смысле эти изменения являются основополагающими, поскольку достижения в умственном развитии детей в значительной мере зависит от того, какие мотивы побуждают их к деятельности, к чему они стремятся, как они эмоционально относятся к окружающим людям.

Таким образом, эмоции, появившиеся у ребенка в первые месяцы жизни, развиваются в процессе дальнейшего его развития. Для полноценного формирования эмоционально-волевой сферы ребенка необходимо нормальное общее и психическое развитие, положительная социальная среда, общение дошкольников в различных условиях.

Эти особенности эмоциональной жизни ребенка-дошкольника указывают на те сильные «рычаги», при помощи которых можно развивать эмоции и чувства дошкольника в нужном направлении.

Таким образом, можно кратко выделить следующие особенности эмоционального развития в дошкольном возрасте:

* Ребенок осваивает социальные формы выражения чувств;
* Изменяется роль эмоций в деятельности ребенка, формируется эмоциональное предвосхищение;
* Чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными;
* Формируются высшие чувства: нравственные, интеллектуальные, эстетические.

**1.2. Эмоциональное благополучие детей и условие его формирования.**

Исходя из экспериментальной работы и практического опыта по изучению эмоционального развития детей в детском саду А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда и О.А. Шаграева определили несколько условий эмоционального комфорта детей в детском саду:

1. **состояние здоровья ребенка в период посещения им детского сада;**
2. **особенности взаимодействия ребенка со взрослыми (воспитателями, помощником воспитателя, другими специалистами, которые работают с детьми);**
3. **особенности взаимодействия ребенка с детьми группы, которую он посещает;**
4. **эмоциональная обстановка, общий уклад жизни в детском саду;**
5. **обстановка в семье ребенка.**

Все эти компоненты взаимосвязаны и взаимозависимы в совокупности позволяют судить о том, насколько хорошо ребенку в детском саду. Рассмотрим каждый из них.

1. ***Состояние здоровья и эмоциональное благополучие.***

Чтобы выяснить, насколько тесна связь между состоянием здоровья и эмоциональным состоянием, нужно соотнести между собой определение этих двух понятий.

Эмоциональное состояние, как уже отмечалось выше, — это особое состояние субъективного эмоционального комфорта – дискомфорта (мне хорошо или мне плохо), как интегральные ощущения благополучия – неблагополучия в тех или иных подсистемах организма или всего организма в целом.

Врач-психолог Э. Кублер-Росс предложил рассматривать здоровье человека в виде круга, состоящего из четырех квадратов: физического, эмоционального, интеллектуального и духовного. Лишь уравновешенное сочетание этих составляющих обеспечивает развитие полноценной и здоровой личности. Анализируя это определение, можно сказать, что эмоциональная сфера рассматривается в нем как неотъемлемая составная часть здоровья.

Заболевание же рассматривается как некое нарушение баланса, равновесие нескольких или даже всех систем, подсистем организма, среди которых в первую очередь затрагивается эмоциональная сфера человека. Эмоции в данном случае можно рассматривать как первые позывы, как внешние проявления более сложных внутренних нарушений организма. Например, при разных соматических заболеваниях ребенка можно наблюдать похожие эмоциональные проявления: капризность, неустойчивое, легко меняющееся настроение, заостренную эмоциональную чувствительность и впечатлительность, ранимость, склонность легко расстраиваться, много волноваться, плаксивость, неспособность защитить себя, боязливость, неуверенность в себе, тревожность и т.д.

Как же выглядит и ведет себя здоровый ребенок? Он активен, весел, с хорошим настроением. У него хороший аппетит и крепкий сон, он легко просыпается, умеет быстро сосредоточиться, работать без отвлечений. Таким образом, из выше сказанного можно сделать четкий вывод: эмоциональный комфорт напрямую зависит от состояния здоровья ребенка.

К сожалению, в последе время наблюдается очень неприятная и опасная для физического и психического здоровья детей тенденция: родители, боясь потерять работу, не обращают внимания или же просто не учитывают состояние ребенка в тот момент, когда он заболевает. То есть дают ребенку возможность справиться с болезнью, восстановить свои силы только тогда, когда у него поднимается высокая температура и ребенок не в состоянии справиться с какими-либо физическими нагрузками. Порой время необходимое для лечения сокращается до минимума, т.е. ребенка приводят в сад не долеченным. Естественно, ни о каком эмоциональном комфорте не может идти речь, если ребенок находится в таком состоянии. При таких неблагоприятных условиях у ребенка возникают устойчивые негативные эмоциональные состояния, развивается негативное эмоциональное отношение к определенным сторонам жизни или к людям. С одной стороны, это способствует повышенной заболеваемости детей, возникновению неврозов; с другой стороны – приводит к развитию у ребенка нежелательных черт характера (мнительность, тревожность, трусливость и пр.). по свидетельству врачей и психологов, чаще всего к закреплению отрицательных эмоциональных состояний приводит разрушение социальных связей ребенка с окружающими людьми или приобретение этими связями уродливых, искаженных форм. В дальнейшем, при повторном возникновении неблагоприятных условий провоцирующих негативные эмоциональные состояния, эти реакции закрепляются по типу образования условных рефлексов. Закрепившись, они начинают регулировать психическую деятельность и поведение ребенка нежелательным образом: приводят к отрицательным представлениям о детях в группе, к отрицанию преимущества совместной игры, недоверию, равнодушию, к потере желания у ребенка ходить в детский сад. На фоне этого у детей возникают психосоматические заболевания, т.е. психические нарушения, которые проявляются как болезнь внутренних органов. Это могут быть нарушения желудочно-кишечного тракта, кожи, эндокринной системы, ночное недержание мочи, головные боли. В отдельных случаях могут возникать расстройства вегетативной нервной системы, истерические реакции, ночные страхи и пр. в более позднем возрасте это может привести к формированию негативной жизненной позиции, а в отдельных случаях – к задержке общего психического развития ребенка.

**2*. Характер взаимоотношений ребенка со взрослым и эмоциональное благополучие.***

Социальное развитие детей по-настоящему может осуществляться лишь в эмоциональном контакте со взрослым. От качества этого общения зависит его положительное эмоциональное самочувствие среди окружающих его людей. Ребенок с радостью идет в тот детский сад, где его ждут, где проявляют к нему искренний интерес, помогают преодолевать неудачи, радуются успеха.

На эмоциональный комфорт ребенка в детском саду в первую очередь влияют воспитатель и помощник воспитателя группы. Это первые значимые люди в ближайшем окружении дошкольника после близких взрослых, т.к. переживая психологическое отделение от матери, он приписывает эмоционально значимые характеристики присущие ей воспитателю.

Очень важно чтобы сущность психологической позиции взрослого отличалась безусловным принятие детей. Она заключается в преобладании позитивных оценок личности и деятельности детей, положительного предвосхищения действий ребенка, оценки поступка, а не личности детей, позитивные невербальные проявления.

Если психологическая позиция взрослого характеризуется неприятием детей, т.е. преобладанием негативных оценок личности и действий детей, то ребенок отвечает ему упрямством, нежеланием подчиняться требованиям. Это является серьезным психологическим барьером между взрослым и детьми.

Неоправданно строгая позиция взрослого и неадекватные средства воспитания приводят к перенапряжению нервной системы и создают благоприятную почву для появления страхов. К таким средствам воспитания относят угрозы, суровые или телесные наказания, искусственное ограничение движений, пренебрежение интересами и желаниями ребенка и т.д.

* 1. ***Характер взаимоотношений между детьми и эмоциональное благополучие ребенка.***

Эмоциональное благополучие ребенка и общее отношение к детскому саду во многом зависят также от его отношений со сверстниками. Ребенок чувствует себя гораздо увереннее и спокойнее в обстановке дружеского расположения, когда он может рассчитывать на поддержку и помощь сверстников, на их участие в возможных ситуациях эмоционального комфорта или дискомфорта. Доброжелательные отношения между сверстниками создают положительный эмоциональный климат в группе.

Развитие общения со сверстниками в дошкольном возрасте проходит через ряд этапов:

**1 этап:** (младший дошкольный возраст). На этом этапе сверстник является партнером по эмоционально-практическому взаимодействию, которое основано на подражании и эмоциональном заражении детей. Главной коммуникативной потребностью является потребность в сочувствии сверстника, которое выражается в параллельных (одновременных и одинаковых) действиях детей.

**2 этап:** (средний дошкольный возраст). На этом этапе возникает потребность в ситуативно-деловом сотрудничестве со сверстниками. Содержание общения становится совместная, главным образом, игровая, деятельность. Также возникает потребность в положительном отношении и признании сверстника.

**3 этап:** (старший дошкольный возраст). На этом этапе общение со сверстником становится внеситуативным, т.е. содержание общения может быть за пределами конкретной ситуации; складываются устойчивые избирательные предпочтения между детьми.

***4. Особенности взаимодействия ребенка со взрослыми (воспитателями, помощником воспитателя, другими специалистами, которые работают с детьми).***

Эмоциональная обстановка и уклад жизни в детском саду существенно отличаются от той эмоциональной обстановки и уклада жизни, в которой ребенок находился до прихода в детский сад, т.е. семье. От характера адаптационного периода зависит дальнейшее развитие и здоровье ребенка. Особенности адаптационного периода зависят от психофизиологических и личностных особенностей ребенка, характера семейных отношений и воспитания, условий пребывания в яслях и детском саду.

Возникновение так называемого «психологического синдрома» может также является следствием психологической неготовности ребенка к выходу из семьи. Как родитель, так и воспитатели параметрами готовности ребенка к поступлению в детский сад считают владение навыками самообслуживания и привычку к режиму дня, приближенного к детсадовскому. Вопрос же о том, в какой мере ребенок готов к разлуке с матерью, к установлению контактов с новыми незнакомыми детьми и взрослыми, к принятию и соблюдению достаточно сложных и не всегда понятных для ребенка социальных норм и правил поведения, родителями даже не обсуждается. Более того, нередко родители, отмечая у своего ребенка слабое развитие навыков общения, стремятся отдать его в детский сад именно для того, чтобы он этому научился. Такая «учеба» зачастую оборачивается тяжелыми переживаниями для самого ребенка, слезами и обидами других детей, претензиями и замечаниями воспитателей.

В ходе комплексного исследования, проведенного учеными в разных странах, были выделены фазы адаптационного процесса (12):

1. острая фаза, которая сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе, что приводит к снижению веса, частыми респираторными заболеваниями, нарушению сна, снижению аппетита, регрессу в речевом развитии (длится в среднем один месяц);
2. подострая фаза характеризуется адекватным поведение ребенка, т.е. все сдвиги уменьшаются и регистрируются лишь по отдельным параметрам на фоне замедленного темпа развития, особенно психического, по сравнению со средними возрастными нормами (длится 3-5 месяцев);
3. фаза компенсации характеризуется ускорением темпа развития, в результате дети к концу учебного года преодолевают указанную выше задержку темпов развития.

Различают три степени тяжести прохождения острой фазы адаптационного периода:

* легкая адаптация – сдвиги нормализуются в течение 10-15 дней, ребенок прибавляет в весе, адекватно ведет себя в коллективе, болеет не чаще обычного;
* адаптация средней тяжести – сдвиги нормализуются в течение одного месяца, при этом ребенок на короткое время теряет в весе, может наступить заболевание длительностью 5-7 дней, есть признаки психического стресса;
* тяжелая адаптация длится от 2 до 6 месяцев, ребенок часто болеет, теряет уже имеющиеся навыки, может наступить физическое, так и психическое истощение организма.
  1. ***Обстановка в семье ребенка.***

Лишь в единстве с семьей можно решать вопросы воспитания и индивидуального подхода к детям. Жизнь маленького ребенка начинается в семье, и именно в семье закладывается фундамент физического, психического и нравственного его развития. Семья с ее своеобразным, только ей присущим психологическим климатом оказывает решающее влияние на эмоциональное самочувствие ребенка. Атмосфера взаимопонимания в семье, педагогические знания родителей положительно влияют на развитие социальных и нравственных качеств ребенка. В то же время семейные конфликты, разные требования к ребенку, непонимание его интересов, потребностей и т.д. могут вызвать отрицательные переживания у детей и оказаться факторами, способствующими развитию неврозов.

Воспитателю очень полезно познакомиться с семьями своих воспитанников, составить свое мнение о том, каково истинное положение ребенка в семье, как относятся к нему близкие, какие взаимоотношения характерны для взрослых данной семьи, какие настроения преобладают при общении членов семьи друг с другом. В беседах с родителями можно также определить каково их отношение к окружающим людям. Если у родителей прослеживается односторонняя оценка окружающих, т.е. деление на «успешных» и «неуспешных», интеллектуальных и неинтеллектуальных и пр., то у ребенка можно наблюдать схожую картину в отношениях со сверстниками.

**1.3. Эмоциональное неблагополучие детей и его причины.**

Под эмоциональным неблагополучием понимается отрицательное самочувствие ребенка. Оно вызывается многими причинами. Эмоциональное неблагополучие может возникать в разных ситуациях, например, переживание неуспеха в каком-либо виде деятельности, особенно в спортивных и других соревнованиях, на занятиях или в ситуациях жесткой регламентации жизни в детском саду.

Наиболее острые и устойчивые отрицательные эмоции ребенок испытывает при негативном отношении к нему окружающих людей, особенно воспитателя и сверстников.

Главной же причиной эмоционального неблагополучия выступает неудовлетворенность ребенка общением с взрослыми, прежде всего с родителями. Недостаток тепла, ласки, разлад между членами семьи, отсутствие тесных эмоциональных контактов с родителями приводит к формированию у ребенка тревожно-писсимистических личностных ожиданий. Их характеризует неуверенность малыша, чувство незащищенности, иногда страх в связи с прогнозируемым отрицательным отношением взрослого.

Такое отношение провоцирует у ребенка упрямство, нежелание подчиняться требованиям родителей, т.е. является серьезным «психологическим» барьером между взрослым и ребенком. Тогда как тесные, насыщенные эмоциональные контакты, при которых ребенок является объектом доброжелательного, но требовательного оценочного отношения как личность, формирует у него уверенно-оптимистические личностные ожидания. Для них характерно переживание возможного успеха, похвалы, одобрение со стороны близких взрослых.

Эмоциональное неблагополучие, связанное с затруднениями в общении с другими детьми, может приводить к двум типам поведения. К первой группе относятся дети неуверенные, легко возбудимые. Безудержность эмоций детей часто становится причиной дезорганизованности их деятельности. При возникновении конфликтов со сверстниками эмоции детей часто проявляются в аффектах, вспышках гнева, обиде, нередко сопровождаемых слезами, грубостью, драками. Наблюдаются сопутствующие вегетативные изменения: покраснение кожи, усиление потоотделение и другие. Негативные эмоциональные реакции могут быть вызваны серьезными или незначительными причинами. Однако, быстро вспыхивая, они быстро угасают.

Вторую группу составляют дети с устойчивым негативным отношением к общению. Как правило, обида, недовольство, неприязнь и т.д. надолго сохраняются в памяти, но при их проявлении дети более сдержаны. Такие дети характеризуются обособленностью, избегают общения. Эмоциональное неблагополучие, часто сопряжено с нежеланием посещать детский сад, с неудовлетворенностью отношения с воспитателем или сверстниками. Острая восприимчивость ребенка, его чрезмерная впечатлительность могут привести к внутриличностному конфликту.

Другой существенной причиной, вызывающей эмоциональное неблагополучие, являются индивидуальные особенности ребенка, специфика его внутреннего мира (впечатлительность, восприимчивость, ведущие к возникновению страха) (Е. Гаспарова). Причины детских страхов очень разнообразны. Их проявление прямо зависит от жизненного опыта ребенка, степени развития самостоятельности, воображения, эмоциональной чувствительности, склонности к беспокойству, тревожности, робости, неуверенности. Чаще всего страхи порождаются болью, инстинктом самосохранения.

Страхи условно можно разделить на ситуативные и личностно-обусловленные. Ситуативный страх возникает в необычной, крайне опасной или шокирующей ребенка обстановке. Личностно-обусловеленный страх предопределен характером человека, например, его склонность к переживанию тревоги, и может появляться в новой обстановке или при контактах с незнакомыми людьми. Среднее число страхов у девочек выше, чем у мальчиков. Наиболее чувствительны к страхам дети 6-7 летнего возраста. Необходимо давать правильные ответы на детские вопросы, которые одновременно пугают и интересуют. Важно обогащать знания детей о предметах и явлениях.

Еще одной, не менее важной, причиной эмоционального неблагополучия детей может послужить развод родителей. Распад семьи воздействует на детей многими способами. На глазах ребенка уходит один из родителей, и он боится, что другой родитель тоже оставит его. Ребенок может чувствовать печаль, смятение, гнев и тревогу, он может стать подавленным, раздраженным. Многим детям кажется, что это они виноваты в разводе родителей, и если бы они вели себя лучше, то возможно, папа и мама не расстались. Уверенность в постоянстве любящих отношений с родителями и эмоциональная поддержка от кого-либо из родителей, а лучше от обоих, помогаю ребенку быстрее преодолеть неблагоприятные психические последствия их развода.

Проблемы, появившиеся при разводе родителей, могут не исчезнуть после вступления матери или отца повторный брак. Многие дети приветствуют появление новых пап и мам, однако для других процесс привыкания проходит очень болезненно. Такой брак означает крушение надежд на воссоединение родителей, поэтому часто ребенок отвергает все попытки отчима или мачехи требовать соблюдения дисциплины или завоевать его любовь. Они могут ревновать к отчиму или мачехе и беспокоится, что мать или отец забудут о них, увлеченные своим новым спутником жизни. В большинстве случаев адаптация к новой обстановке завершается примерно через два года. Тем не менее, пока связанные с разводом проблемы существуют, они могут служить серьезной помехой социальному и эмоциональному развитию ребенка.

Жестокое обращение с детьми также становится тяжелым испытанием в их жизни, но наносимые им в этом случае травмы бывают еще более глубокими, чем при разводе родителей, и долго не заживают.

Жестокому обращению со стороны родителей подвержены чаще всего дети младшего возраста, дети с физическими и умственными аномалиями, чрезвычайно обидчивые дети, постоянно плачущие грудные младенцы. В других случаях поводом может стать расхождение между ожиданиями родителей и особенностями ребенка.

Подвергшиеся жестокому обращению дети плохо контролируют свои эмоции и поведение и, как правило, менее уверенно чувствуют себя в обществе, чем те дети, которые выросли в нормальной обстановке.

Исследователи полагают, что длительные семейные конфликты, со словесными и физическими оскорблениями, могут оказать кумулятивное воздействие на отношение детей к гневу, даже если этот гнев не направлен непосредственно на них. В результате этим детям трудно удовлетворить свои потребности в защите и покровительстве, нередко им приходится быть чрезмерно уступчивыми, чтобы избежать плохого отношения к себе, и у них могут развиться невротические черты и проблемное поведение. В то же время эти дети постепенно учатся эксплуатировать, унижать, терроризировать других, равно как и ожидать, что любые человеческие отношения приносят боль и страдание. И все это – глубокие, долговременные последствия жестокого обращения с детьми.

От кого бы ни исходило психологически жестокое обращение с ребенком: от родителей, учителей, братьев, сестер или сверстников – в нем всегда присутствует злоупотребление силой или властью над уязвимым в этом отношении ребенком. Взрослые, в частности, родители, должны укреплять семейные узы, не допускать в отношении своего ребенка жестокости, которая разрушает ожидания любви, доверия и заботы, столь необходимых для социального развития и развития здоровой личности.

Таким образом, своеобразие в развитии эмоций детей зависит от сочетания многих факторов, одни из которых оказываются ведущими, а другие – второстепенными.

**Глава 2. Дидактическая игра, как средство формирования эмоционального благополучия детей.**

* 1. **Роль дидактической игры в эмоциональном развитии дошкольников.**

Игра дошкольников предоставляет большие возможности для исследования эмоций. Она насыщена самыми разнообразными эмоциями: радостью, восторгом, удивлением, волнением и т.д. Это дает возможность использовать игру не только для развития и воспитания личности ребенка, но и для профилактики и коррекции его психических состояний.

Разнообразие эмоциональных проявлений, наблюдаемых в игре, их богатства обусловлены также одновременным протекание эмоций, порождаемых, с одной стороны, реальным «Я» ребенка, получающего удовольствие от игры, а с другой стороны – ролью, которую он выполняет.

О том, насколько значимы эмоции, переживание игровых событий, возвышенные мотивы игры говорят исследования советских психологов (А.В. Запорожец, Я.З.Неверович, Г.П. Хризман и др.). Эмоции цементируют игру, делают ее увлекательной, создают благоприятный климат для взаимоотношений, повышают тонус, который необходим каждому ребенку для его душевного комфорта. Психологи подчеркивали, что основной смысл игры заключается в многообразных переживаниях, значимых для ребенка, что в процессе игры происходят глубокие преобразования первоначальных аффективных тенденций и замыслов, сложившихся в его жизненном опыте.

Игра как деятельность, свободная от принуждения, подчинения, страха, зависимости ребенка от мира взрослых, представляет собой единственное место, где ребенок получает возможность свободного самовыражения, исследования, изучения собственных чувств и переживаний. По-настоящему игра осуществляется только тогда, когда ее содержание дано в острой содержательной форме. Взаимосвязь между игрой и эмоциональным состоянием детей выступает в двух планах: становление и совершенствование игровой деятельности влияет на возникновение и развитие эмоций; а сформировавшиеся эмоции влияют на развитие игры. Эти закономерности проявляются по-разному, в зависимости от возраста детей и уровня развития игровой деятельности. Исходя из конкретного предметного содержания, которое является источником детских эмоций, можно говорить о следующих основных линиях развития эмоционального поведения ребенка в игре:

1. развитие эмоционального отношения ребенка к игре как к деятельности в целом;
2. развитие эмоций, возникающих в ходе ролевых и сюжетных игровых действий с персонажами-куклами;
3. развитие эмоциональных отношений в процессе коллективных игр.

Для наиболее полной реализации воспитательных возможностей игровой деятельности и развития эмоциональной сферы детей педагогу необходимо уметь выделять каждую из этих линий и владеть приемами организации игры.

Эмоциональное отношение ребенка к игре.

Наблюдая за поведение детей в ходе игр, воспитатель может отметить существенные индивидуальные различия в готовности откликнуться на предложение поиграть, в степени эмоциональной включенности в длительную игру. Если одни дети с радостью погружаются в мир ситуаций и действий, испытывая при этом подлинные и глубокие эмоции, то другие – после отдельных неудачных попыток вступить в игру, переключаются на занятия иного рода. Различный характер переживаний, возникающих по ходу игры, позволяет выделить два типа детей.

У эмоционально активных детей ярко выражен интерес к игре и к действиям с одним или несколькими предметами. Они играют в течение длительного времени: от 30 минут до часа. Эти дети совершают с игрушками большое количество действий, многие из которых завершаются непосредственными, ярко выраженными реакциями: смехом, удивлением, восторгом и т.д.

Эмоционально подкрепленные действия повторяются многократно и с большим аффективным напряжением: дети не слышат посторонних шумов, не отвечают на обращенные к ним вопросы.

Важно отметить, что многие эмоционально окрашенные действия начинают сопровождаться речью: восклицанием, обращением за помощью к взрослому.

У эмоционально пассивных детей игра носит характер беглого, поверхностного ознакомления с игрушками. Общее время их деятельности непродолжительно (до 18 мин.). Количество манипуляций с предметами незначительно. Эмоциональные проявления крайне бедны. Не наблюдаются ярко выраженные радости или удивления. Прерывая действия, дети отвлекаются, смотрят по сторонам. Мимика их мало выразительна. Игра почти не сопровождается речью. Инициатива при общении со взрослыми отсутствует. Дети повторно соглашаются играть повторно, но, не умея самостоятельно развить игру, быстро прекращают ее. Задача воспитателя – сформировать у ребенка устойчивый интерес к игре, желание участвовать в ней.

Использование показа и словесных указаний помогает эмоционально пассивным детям освоить новые способы элементарных игровых действий с одними и теми же предметами. Педагог должен нацеливать детей на создание игровых ситуаций, естественно вытекающих из предметных действий и являющихся как бы их продолжением.

Развитие эмоциональных отношений со сверстниками в процессе игры.

Наблюдение за игрой дает возможность определить, как складываются отношения со сверстниками: рады дети совместной игре или нет, принимает партнер инициативу своего товарища или сопротивляется ей, какие эмоции при этом испытывает ребенок. Диапазон эмоций, адресованных партнеру по игре, может быть очень широким: от полного безразличия и игнорирования до заинтересованности и поддержания эмоциональных контактов, взаимных действий. Например, реальные отношения в игре маленьких детей определяются их отношением к игрушке, и действиям с ней. Если интерес ребенка сталкивается с таким же интересом сверстника, то возможно возникновение отрицательных эмоций, выражаемых в форме несогласия, недовольства, вплоть до возникновения конфликта. Если детям хорошо знакомы функциональные свойства игрушек, то наблюдается копирование действий, речевых высказываний, эмоций.

Необходимо отметить многообразие вариантов складывающихся в игре отношений между детьми. Суть их различия заключается в предпочтении ребенком игры, совместной со сверстником, с взрослым.

В тех случаях, когда дети стремятся к совместным играм, их поведение зависит от ряда причин: может ли ребенок видеть, слышать, понимать другого и откликаться на его предложения; может ли взаимодействовать на речевом уровне и на уровне игровых действий; свободен ли от эмоциональных стереотипов поведения отрицательного характера и т.д.

Следует подчеркнуть, что уровень эмоциональной ориентации ребенка на сверстника, характер эмоциональной отзывчивости обнаруживают тесную связь с уровнем развития игровых умений. Отрицательные эмоции процветают чаще тогда, когда дети не умеют организовать и развернуть игру. Раскрывая содержание, способы и приемы игры, воспитатель тем самым устраняет почву, на которой возникают конфликты.

Игровая деятельность предоставляет особые возможности для изучения и перестройки эмоциональной сферы детей с трудностями в развитии. Как ведущая деятельность, определяющая психическое развитие дошкольника, игра вместе с тем является и наиболее адекватным средством для перестройки различных нарушений в психическом развитии.

Перестройке негативных эмоциональных проявлений способствует готовность детей к заряжению чувствами от взрослого и сверстников, их способность к синтонности – созвучности переживаний, к подражанию, в том числе отсроченному и приуроченному к их собственным игровым действиям. Дети заимствуют у взрослого игровые действия, проникаются его эмоциональным настроением; в результате оно начинает противостоять тем негативным эмоциональным проявлениям, которые детям необходимо преодолеть.

Целям коррекции может способствовать перенос отрицательных эмоций и качеств личности ребенка на игровой образ. Так, некоторые из детей наделяют персонажей собственными отрицательными эмоциями и чертами характера. Способность вхождения в роль, уподобление себя образу – важное условие, необходимое для коррекции устойчивых эмоциональных проявлений и черт характера. Процесс перевоплощения, таким образом, является важным условием перестройки эмоциональной сферы.

* 1. **Специфика дидактических игр, их особенности.**

Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. Но для играющих детей воспитательно-образовательное значение дидактических игр не выступает открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия, правила. Как отмечал А.Н. Леонтьев, дидактические игры относятся к «рубежным играм», представляя собой переходную форму к той неигровой деятельности, которую они подготавливают (стр. 346). Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющей собой основу обучения. Для дидактических игр характерно наличие задачи учебного характера – обучающей задачи. Ею руководствуются взрослые, создавая ту или иную дидактическую игру, но обличают ее в занимательную для детей форму.

Обучающая задача воплощается создателем игры в соответствующее содержание, регулируется с помощью игровых действий, которые выполняют дети.

Ребенка привлекает в игре не обучающая задача, а возможность проявить активность, выполнить игровые действия, добиться результата и выиграть. Однако если участник игры не обладает знаниями, умственными операциями, которые определены обучающей задачей, он не сможет успешно выполнить игровые действия, добиться результата.

Таким образом, активное участие, выигрыш в дидактической игре зависит от того, насколько ребенок овладел знаниями и умениями, которые диктуются ее обучающей задачей.

Дидактическая игра существует много веков. Их первым создателем был народ, подметивший удивительную особенность маленьких детей – восприимчивость к обучению игре, с помощью игрушек. За всю историю человечества у каждого народа сложились свои дидактические игры, были созданы своеобразные дидактические игрушки, ставшие частью его культуры (матрешки). В содержании дидактических игр и игрушек отразились особенности национального характера, природы, истории, труда, быта того или иного народа. В них прослеживается и нечто общее. С полным основанием можно считать народные дидактические игры воплощением гуманного, уважительного, бережного отношения к силам, возможностям, тенденциям развития ребенка.

Народные дидактические игры обеспечивают взаимосвязь воспитательного и обучающего воздействия с учетом возрастных психологических особенностей ребенка. Для народных дидактических игр характерно четко выраженное обучающее эмоционально-познавательное содержание, воплощенное в игровой форме, образности, динамичности игровых действий («Сорока-белобока», «Гули-гули», «Ладушки», «Фанты» и др.).

В работе со старшими дошкольниками воспитатель использует дидактические игры на занятиях и в самостоятельной деятельности. Она уже не является основным средством обучения, но помогает обобщать знания, полученные на занятиях и в повседневной жизни, учит применять их в новой обстановке, углубляя познавательные интересы детей. Вот почему дидактическая игра рассматривается как одно из средств закрепления, уточнения и расширения знаний дошкольников.

Содержание игры должно расширяться и обогащаться от младших групп к старшим. Усложняется способ сравнения предметов: дети должны уметь замечать незначительные различия между предметами и объединять их по общим существующим признакам, ориентироваться в изменении расположения предметов, устанавливать причинно-следственные связи.

Воспитатель знакомит детей с играми разного типа, закрепляет умение организовать их самостоятельно, использовать роль ведущего, учит согласовывать свои действия с действиями других детей. В играх развивается сообразительность, умение самостоятельно и творчески решать поставленную задачу. Дети в играх осваивают логические связи и отношения между предметами и явлениями, учатся составлять рассказы об игрушках, придумывать игры-загадки.

Существуют настольно-печатные и словесные дидактические игры.

**Настольно-печатные дидактические игры** – интересное занятие для детей. Они разнообразны по видам: парные картинки, лото, домино. Различны и развивающие задачи.

***Подбор картинок по парам.*** Самое простое задание в такой игре – нахождение среди разных картинок двух совершенно одинаковых. Затем задание усложняется: ребенок объединяет картинки не только по внешним признакам, но и по смыслу: например, найти среди всех картинок два самолета, два яблока. И самолеты, и яблоки, изображенные на картинках, могут быть разные и по форме, и по цвету, но объединяет принадлежность к одному виду.

***Составление разных картинок из кубиков.*** Задача – учить детей логическому мышлению, развивать у них умение из отдельных частей составлять целый предмет. Усложнение – увеличение количества частей, а также усложнение содержания, сюжета картинок. Основное требование – предметы, изображенные на картинках, должны быть знакомыми детям.

***Подбор картинок по общему признаку (классификация).*** Здесь требуется некоторое обобщение установления связи между предметами. Например, в игре «Что растет в саду (в лесу, в огороде)?» дети подбирают картинки с соответствующими изображениями растений, соотносят их с местом произрастания, объединяют по этому признаку картинки.

***Запоминание состава, количества и расположения картинок, предметов.*** Дети должны запомнить содержание картинок, а затем определить, какую из них перевернули вниз рисунком. Эта игра направлена на развитие памяти, запоминания и припоминания, а также на закрепление у детей знаний о количественном и порядковом счете, о пространственном расположении картинок на столе.

***Описание, рассказ о картинке с показом действий, движений.*** В таких играх воспитатель ставит задачу развивать не только речь детей, но и воображение и творчество. В старшей группе усложнение: одни дети изображают действие, нарисованные на картинке, другие – отгадывают, кто нарисован на картинке, что делают там люди, какое у них настроение. В этих играх формируются такие ценные качества личности, как способность к перевоплощению, к творческому поиску в создании необходимого образа.

**Словесные игры.**

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх формируются эмоционально-нравственные оценки, дети овладевают средствами эмоциональной выразительности.

Речь с возрастом занимает все большее значение в игре детей, что позволяет им иногда заменить словом игровое действие, обозначить роль и замысел игры. Особое значение приобретает согласование замыслов, помогающее выстроить общую сюжетную линию в коллективных играх.

Игра создает благоприятную почву для установления эмоционального контакта между взрослым и ребенком.

Соответственно содержанию игры, дети используют разные виды игрушек: дидактические, сюжетно образные, технические, мотороно-спортивные, музыкальные, театральные, игрушки-забавы. Известно, что умение играть возникает не путем автоматического переноса в игру опыта, усвоенного в повседневной жизни. Нужно приобщать детей к игре. И от того, какое содержание будет вкладываться взрослым в предлагаемые детям игры, зависит успех передачи обществом своей культуры подрастающему поколению.

Поиск ответов на возникшие игровые проблемы повышает познавательную активность детей и в реальной жизни. Достигнутый и игре прогресс психического развития ребенка существенно влияет на возможности его систематического обучения на занятиях, способствует совершенствованию его реальной нравственно-эстетической позиции в среде сверстников и взрослых. Прогрессивное развивающее значение игры состоит не только в реализации возможностей всестороннего развития детей, но и в том, что она способствует расширению сферы их интересов, возникновению потребности в знаниях, становлению мотива новой деятельности – учебной, что является одним из важнейших факторов психологической готовности ребенка к обучению в школе.

Следовательно, игра, как вид деятельности, направлена на познание ребенком окружающего мира, путем активного соучастия в жизни людей. В этом и заключается цель игры, т.к. единственным побуждением, направляющим активность на занятие игрой, является неудержимое и горячее стремление к познанию и участию в жизни взрослого, с их заботами и взаимоотношениями.

**Выводы.**

Исходя из вышеописанного, можно сделать вывод о том, что одной из сложных проблем перестройки чувств ребенка в процессе игровой деятельности: преодоление страха, неуверенности в себе, негативного отношения к окружающим. Ведь эмоции – это «послание» окружающим взрослым о его состоянии. Именно эмоции способствуют социальному и нравственному развитию, влияют на будущее поведение человека, а также эмоции являются источником радости и страдания, а жизнь без эмоций, как положительных, так и отрицательных, пресна и бесцветна.

Таким образом, игра – это эмоционально насыщенная деятельность, требующая от ребенка определенного настроя и вдохновения. В игре, с одной обнаруживаются уже сложившиеся у детей способы и привычки эмоционального реагирования, с другой стороны, формируются новые качества поведения ребенка, развивается и обогащается его эмоциональный опыт. Через игру можно развивать познавательные возможности ребенка, подготовить его к жизни в современном обществе, заставить его поверить в свои силы и возможности. Поэтому, мы считаем, что с помощью игры можно развивать у детей положительные эмоции, что мы попытаемся доказать в экспериментальной части нашей работы.

**Глава 3. Экспериментальное исследование влияния дидактической игры на эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста**

Тесная связь эмоциональных и познавательных процессов открывает широкие возможности экспериментального исследования эмоциональной сферы дошкольников, что и составила предмет настоящей экспериментальной работы.

Мы обследовали детей 5-6 летнего возраста, посещающих ГОУ детский сад № 1080. В группу испытуемых входили 7 мальчиков и 7 девочек (см. приложе-ние 1, таблица 1). Исследование проводилось с 20 октября по 30 декабря 2006 года.

* 1. **Исследование эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста**

С целью определения умений детей понимать, распознавать и называть эмоциональные состояния, изображенные на картинках; определения настроения, устойчивых черт личности детей, мы для диагностики отобрали: тест «Определи выражение лица», модификация теста Люшера.

***Тест «Определи выражение лица».***

*Цель:* определить уровень эмпатии.

*Описание методики:* детям предлагалось рассмотреть карточки с графическим изображением человеческих эмоций (см. приложение 2). При этом задавался вопрос: «Какое это лицо?».

*Задача ребенка* назвать, какие эмоции соответствую выражению лиц, изображенных на каждой картинке: радость, грусть, страх, гнев, удивление.

Тест проводился индивидуально с каждым ребенком. Ответы детей фиксировались в таблице 2 (см. приложение 3).

*Анализ результатов.*

Результаты первичного эксперимента показали, что дети в основном правильно определили эмоциональные состояния. Легче и быстрее им удалось определить эмоциональное состояние радости. Большинство детей определили это выражение лица как веселое, и только двое назвали его радостным. Можно сказать, что наши испытуемые еще не умеют точно выражать в слове оттенки хорошо знакомых им эмоциональных состояний. Это подтверждается и определением грустного состояния. Все дети для характеристики этого состояния использовали одно прилагательное – грустный, и только один ребенок дал определение – расстроенный. Мы считаем, что в этом ответе проявился большой жизненный опыт ребенка и сформированный в этом опыте богатый словарь.

Изображение более сильных и значимых для окружающих эмоциональных состояний страха и гнева дали наибольшее разнообразие ответов. Дети определяли выражение страха как пугливое, удивленное хмурое, обиженное расстроенное и т.д. ответы детей свидетельствуют о том, что дети воспринимают и понимают выражение страха как эмоциональное состояние, но большинство из них не владеет словарем, необходимым для характеристики этого состояния. Причиной ошибок испытуемых в характеристике выражения страха мы считаем недостаточный жизненный опыт детей.

Аналогичная ситуация создалась и при попытках испытуемых характеризовать выражение гнева. Слово «гнев» отсутствует в активном словаре детей. Для характеристики гневного выражения лица они использовали синонимы, близкие по значению к этому слову: злое, сердитое. Лишь один из испытуемых назвал изображение лица в гневе страшным. Мы считаем, что этот ребенок правильно определил это эмоциональное состояние.

Большинство детей правильно назвали выражение удивления, и только двое дали определение «страшное». Один ребенок вообще не смог определить это выражение.

Данные первичного эксперимента показали необходимость специальной работы как по формирования навыков понимания эмоциональных состояний человека по выражению его лица, так и по расширению словаря, характеризующего эти состояния и словаря синонимов, позволяющих давать как общую характеристику выражения эмоциональных состояний, так и характеристику оттенков этих состояний.

***Модификация теста Люшера.***

*Цель:* определить настроение и наиболее устойчивые черты личности испытуемых путем выбранного ими цвета.

*Описание методики:* ребенку предлагается рисунок домика, а также карандаши пяти цветов (красный, желтый, синий, зеленый, коричневый). Дается инструкция к выполнению задания: «Какое настроение в твоем домике? Закрась окошко таким цветом, какое в нем настроение». Тест проводится индивидуально, рисунки детей подвергаются специальной обработке (см. приложение 4).

*Анализ результатов.*

Рисунки детей показывают: пятеро детей использовали желтый цвет, 6 – красный, 4 – зеленый, три ребенка закрасили окошко коричневым цветом, синий цвет использован не был. Полученные данные дают основание предполагать, что у общей массы детей существует потребность в самоутверждении, активной деятельности. Синий цвет, символизирующий спокойствие, удовлетворенность, выбран не был. Это говорит о том, что детей устраивает их самочувствие, но остальные данные показывают, что дети настроены оптимистично. Существует потребность в обладании опытом, жизненными благами, стремление к доминированию, соперничеству, к положению в лидера социальном окружении. Одновременно прослеживается пассивно-оборонительная позиция, агрессивность, беспокойство. Желтый цвет (3 ребенка) символизирует, в общем, положительное настроение, потребность в эмоциональной вовлеченности, общении, стремлении к самоутверждению. Коричневый цвет говорит о том, что испытуемыми владело негативное настроение, огорчение, потребность в эмоциональной разрядке, отдыхе, восстановлении сил.

После обработке данных можно сделать вывод о том, что большинством детей владеет положительное настроение, стремление к широкой активности, беспокойство, чувство усталости.

Данные первичного эксперимента, дополнительные наблюдения, изучение анамнестических данных, позволяют определить дальнейший ход нашей работы по развитию эмоциональной сферы детей:

1. необходима специальная работа: по формированию навыков понимания эмоциональных состояний человека по выражению лица; по расширению словаря, характеризующего эти состояния и словаря синонимов, позволяющих давать, как общую характеристику эмоциональных состояний, так и характеристику оттенков этих состояний;
2. формирование положительных эмоций у детей посредством игры.
   1. **Формирование эмоционального благополучия детей старшего**

**дошкольного возраста средствами дидактической игры**

Сравнения умений детей понимать и характеризовать эмоциональные состояния людей по их мимическим проявлениям показали, что испытуемые затруднялись в определении эмоциональных состояний. Им было трудно выразить не только малознакомые отрицательные эмоциональные состояния (гнев, страх), но и положительные эмоции, наиболее часто встречающиеся в личном опыте.

Целью нашего формирующего эксперимента было формирование умений не только воспринимать, но и выражать положительные эмоции.

Для достижения этой цели мы использовали разнообразные дидактические игры и игровые тесты: определение уровня эмоционально-волевой регуляции, осознание своих эмоций детьми, дидактические игры «Сделай так», «В мире эмоций», «Грустно – весело».

Мы использовали эти методики как для формирования понимания и выражения эмоциональных состояний, так и для обучения детей проявлять их. Особое внимание мы уделяли воспитанию положительных эмоций (радости, веселья).

Работа начиналась с подготовительного этапа. Мы обсуждали с детьми содержание игры, правила, эмоциональные проявления, которые необходимо изобразить в процессе игры. На этом этапе мы использовали иллюстрации к играм. Дети обсуждали выражение эмоционального состояния персонажей. Если кто-либо из детей затруднялся изобразить то или иное эмоциональное состояние, мы использовали иллюстрации с изображение эмоциональных состояний людей. Были трудности при показе изменения эмоциональных состояний от боли к радости, от страха к веселью.

После такой подготовительной работы проводилась игра. По ее окончании коллективно обсуждались результаты игры, приемы выражения детьми положительных эмоций.

* + 1. **Осознание своих эмоций детьми**

*Цель:* определить, что дети понимают под тем или иным эмоциональным переживанием, насколько полно их осознают.

*Описание методики:* экспериментатор составляет вопросы для беседы (см. приложение 5), задает их ребенку, побуждая отвечать, как можно более полно и развернуто. Задание проводилось индивидуально, ответы детей фиксировались в протоколе.

*Анализ результатов.*

Результаты количественной обработки экспериментальных данных представлены в таблице 3 (приложение 6).

Данные показывают, что вопросы: Что ты любишь (не любишь)? — дети связывают с предметами, удовлетворяющими утилитарные потребности («Я люблю яблоки»), поскольку дети чаще связывают этот вопрос с пищей. Двое детей под этим вопросом понимают взаимоотношения с взрослыми и сверстниками, так же деятельность, связанная с самим ребенком («Я люблю играть»), что является естественным, т.к. игра активно развивается, детей все больше привлекают различные игры.

С природными явлениями ответ был связан только у одного ребенка («Я люблю, когда дождь», «Я люблю, когда солнышко светит»).

Эти вопросы никто не понял в форме нарушения или соблюдения поведения, моральных норм, ситуаций из литературы, кинофильмов, что является печальным фактом, т.к. эти аспекты говорят о нравственно-эстетическом развитии.

Вопросы: Когда тебе весело? Что ты делаешь, когда тебе весело? — большинство детей понимали это как деятельность или действие, связанное чаще с игрой, развлечениями и праздниками; на втором месте – это взаимоотношения со взрослыми, поскольку дети в течение пяти дней прибывают в саду, а в выходные дни общаются с родителями, то им это больше запоминается. Два человека ответили на вопрос, используя в ответе природное явление – солнце, т.к. в темные осеннее-зимние дни солнце выглядывало мало, и именно это вызывает у ребят положительные эмоции, дети скучают по солнышку.

Остальные параметры в ответах услышаны не были. На вопросы: Что ты делаешь, когда тебе грустно? — многие дети связали свои ответы с деятельностью: два человека – с природным явлением, один – нарушением поведения. На вопросы: Когда тебе бывает радостно? Что ты делаешь, когда тебе радостно? — большинство детей повторялись с ответами, как на вопрос, когда тебе весело. Этот факт дает возможность говорить, что детям-дошкольникам тяжело дифференцировать эти понятия.

У большинства детей в ответах присутствует адекватность действий переживанию, особенно в вопросе – Когда тебе страшно? т.к. именно эта эмоция является врожденной, проявляется раньше всех сложных эмоций. Видимо, именно со страхом дети чаще сталкиваются. Свои страхи двое детей связали с природными явлениями («Когда гроза») и с ситуацией из кинофильмов, остальные показали, в ответах детей затронуты не были. Практически в каждом вопросе от 2 до 6 человек не умели установить взаимосвязь между действием и эмоцией, в силу своего возраста.

*Вывод:* дети старшего дошкольного возраста чаще всего свои эмоциональные состояния связывают с деятельностью, действиями, с которыми сами непосредственно связаны; с природными явлениями и взаимоотношениями с взрослыми и сверстниками. Большинство детей не дифференцируют представления об эмоциях, не могут установить взаимосвязь между действием и эмоцией, что говорит о низкой степени осознанности переживаний.

* + 1. **Дидактическая игра «Сделай так» (словесная)**

*Цель:* развивать умение узнавать и называть эмоциональные состояния, показанные сверстником (злость, грусть, радость и т.д.).

*Описание:* среди детей выбираются несколько желающих, и каждому дается индивидуальное задание типа: ты смеешься – тебе весело, ты плачешь – тебе грустно, ты злой (ругаешься), ты испугался (потерялся в лесу). Дети изображают то или иное эмоциональное состояние, а остальные дети стараются узнать и назвать переданное эмоциональное переживание.

*Результаты:* игра проводилась множество раз, как в групповом помещении, так и на прогулке. Эта игра ребятам очень понравилась. После объяснений, бесед, упражнений по умению передавать данные в игре эмоциональные состояния, она давала хорошие результаты. Правда, были затруднения в изображении испуга и его понимании другими. Также плохо дифференцировали понятия грусть-спокойствие, это явилось новой задачей выбора следующих игр.

* + 1. **Дидактическая игра «В мире эмоций»**

*Цель:* развивать умения понимать различные эмоции, воспитывать и вызывать у детей ответные реакции и переживания в определенных жизненных ситуациях.

*Описание:* детям предлагается передать как можно точнее эмоции, испытываемые в различных ситуациях общения.

1. ***Эмоция радости – удовольствия:***

«Ребята мы едем купаться на речку. Надеваем купальные костюмы, берем с собой друзей. Погода хорошая! Светит солнышко! Мы вместе купаемся в речке».

1. ***Эмоция страха:***

«Вдруг из леса вышла страшная, очень страшная Баба-Яга! (волк). Мы испугались. Нам всем страшно. Но мы быстро побежим, и она нас не догонит. Убежали от Бабы-Яги!».

1. ***Эмоция жалости:***

«Когда мы бежали от Бабы-Яги, Дима упал, он споткнулся. Ой! Он ушибся. Пожалеем его».

1. ***Эмоция удовлетворения:***

«Ребята, покажите, как вы любите маму, папу, бабушку, брата и т.д. А друг друга вы любите? Вы дружные ребята? Покажите, какие вы дружные».

Эту игру можно продолжать, используя разные приемы и ситуации.

*Результаты:* при первом проведении игры дети затруднялись передать жалость и удовлетворение (любовь), хотя осознали ее. Велась работа по развитию умения передавать необходимое состояние. При последующих играх с задачей справлялись все ребята.

* + 1. **Дидактическая игра «Грустно – весело»**

*Цель:* развивать умение классифицировать эмоции.

*Описание:* детям предлагаются картинки с изображением эмоций на человеческом лице, педагог просит разложить по группам и объяснить свое решение (см. приложение 2).

*Результаты:* первоначально наблюдались сложности, небольшая часть группы детей ошибалась: в ряд положительных эмоций включали чаще грусть, и наоборот. После объяснений и упражнений в передаче эмоциональных состояний практически все дети справились со своими трудностями.

* + 1. **Дидактическая игра «Четвертый лишний»**

*Цель:* учить детей находить лишнее, развивать умение классифицировать эмоции.

*Описание:* педагог предлагает 4 карточки с изображением эмоциональных лиц, причем, на 3-х карточках на лицах ярко выражено одно эмоциональное состояние, а на 4-ой – другое.

*Результаты:* с этой игрой, как и с предыдущей, сначала справились не все, но при дальнейших ее повторениях у ребят получалось, им это нравилось, с задачей все справлялись.

*Вывод:* мы провели ряд методик – дидактических игр, бесед, упражнений, которые позволили улучшить, обогатить представления детей об эмоциях, развить понимание, осознание и распознание, как своих эмоций, так и чужих, что благотворно влияет на развитие познавательных процессов и личности в целом.

**3.3. Исследование эмоционального благополучия детей старшего**

**дошкольного возраста**

В контрольный эксперимент вошли следующие методики:

**Тест «Определи выражение лица».**

*Цель и описание методики* (см. констат. экс., стр. 32).

*Анализ результатов.*

Результаты количественной обработки данных представлены в приложе-нии 7. При сравнительной характеристике данных, полученных при констатирующем и контрольном экспериментах можно сказать о заметных улучшениях (приложение 8, таблица 4).

Как и в первичном эксперименте, все испытуемые правильно определили два состояния. Определяя веселое лицо, из всех испытуемых 5 человек назвали это лицо радостным.

Расширилась и характеристика грустного выражения лица. Если в первичном эксперименте только один ребенок употребил слово «расстроенное», а все остальные говорили о грустном выражении, то в итоговом эксперименте появились слова «печальное» и «обиженное». Мы считаем, что восприятие детьми грустного выражения лица стало более глубоким.

Труднее всего для детей оказалось определение выражение страха. В первичном эксперименте только шестеро детей сказали, что это пугливое выражение, а двое назвали его хмурым. В итоговом эксперименте 6 испытуемых определили это выражение как испуганное, четверо – как расстроенное, один – пугливое, один – обиженное и четверо детей назвали выражение удивленным. Мы считаем, что выражение страха еще недостаточно знакомо нашим испытуемым, и они, поэтому точно не могут определить словами выражение лица, определяющего это состояние.

Характеризуя гневное выражение лица, как в первичном, так и в контрольном эксперименте, дети, в основном, употребили слова, определяющие правильно это выражение: злое, сердитое. В итоговом эксперименте двое детей назвали это выражение как хмурое. Только четверо детей и первичном, и в итоговом эксперименте использовали одни и те же слова (сердитое – трое и один – злое). Остальные использовали другие слова. Вместо сердитое – называли злое, хмурое, вместо злое – сердитое хмурое.

Более точной стала характеристика удивленного выражения лица. В итоговом эксперименте все испытуемые дали точную характеристику этого выражения, в то время как в первичном эксперименте один человек назвал это выражение «страшным», а один – вообще не мог определить, какое это выражение.

Анализ результатов подтвердил, что дошкольники адекватно оценивают выражения лица людей. Но для характеристики выражения лица они используют только по одному слову. В то же время сопоставление результатов первичного и итогового экспериментов показало, что понимание состояния человека по выражению лица глубже, чем словесная характеристика. При оценке выражения лица человека дети пользовались различными синонимами (веселое – радостное, грустное – печальное, злое – сердитое). В то же время оттенки значения слов не всегда понимаются детьми. Например, выражение страха они характеризуют как удивленное, расстроенное и т.д.

*Вывод.*Эксперимент показал адекватность восприятия детьми дошкольного возраста эмоциональных состояний человека, а также способность определять эти состояния по выражения лица и характеризовать их словами. В то же время показал недостаточную сформированность восприятия детьми таких эмоциональных состояний как страх, гнев. Для коррекции данного недостатка мы провели дополнительно дидактическую игру «Петушок».

**Дидактическая игра «Петушок».**

*Цель:* определить умение понимать, называть и изображать заданное эмоциональное состояние.

*Описание методики:* педагог предлагает детям сценки и просит определить настроение петушка. Результаты протоколируются.

Эмоция страха: «Петушок боится. Он кричит громко «ку-ка-ре-ку», но жалобно, зовет на помощь. Бегает по двору, мечется, помахивая крыльями, ищет укрытия (жалкое выражение лица)».

Эмоция гнева: «Петушок разозлился. Поняв, что помощи ждать неоткуда, петушок решил напугать. Громким злым голоском как закричит «ку-ка-ре-ку», налетит, сильно хлопая крыльями, как заклюет (гневное выражение лица)». С детьми обсуждается, что могло стать причиной страха и гнева петушка (попал в беду, лиса хочет украсть его, нападает на лису, защищается, пугает ее и т.п.) и обыгрывается каждый из вариантов.

*Анализ результатов.*

После проведения контрольной игры данные позволяют говорить о решении поставленных задач. Дети поняли инструкцию, смогли творчески подойти к заданию, передать характерные особенности персонажа. Основная группа детей сразу же распознала эмоциональные состояния петушка, дети объяснили причины такого состояния. Все ребята успешно выполнили задание.

*Вывод.* Мы провели контрольную диагностику эмоциональной сферы детей, которая позволила определить, что активно развивая эмоции, мы развиваем все психические познавательные процессы.

**Выводы**

Полноценное общение не возможно без умения воспринимать эмоциональные состояния собеседника и выражать собственные эмоциональные состояния.

В процессе развития ребенка формируется умение понимать эмоциональные состояния окружающих и самому выражать те или иные состояния. Эти умения формируются как в процессе общения ребенка с взрослым, так и в его игровой деятельности.

Игры, используемые нами в эксперименте, нравились детям не только своим содержанием. Дети радовались возможности правильно проявлять себя в игре. Некоторые игры вызывали у детей такой интерес, что они организовали их самостоятельно, без участия взрослых.

Расширились межличностные отношения детей не только в играх, но и в других видах деятельности. Отмечались положительные изменения в поведении детей.

**Заключение**

Наше исследование подтвердило возможность использования игр для эмоционального развития дошкольников. Эксперимент подтвердил нашу гипотезу о том, что игры помогают формировать эмоциональное общение дошкольников, совершенствуют умение понимать и выражать различные эмоциональные состояния. В то же время эксперимент показал необходимость детей пользоваться синонимами для оценки эмоциональных состояний людей и использовать слова, выражающие оттенки настроений. Умение детей понимать и выражать различные эмоциональные состояния должно закрепляться в играх.

Для формирования положительных эмоций у детей в играх необходима специальная система обучения:

1. До начала игры необходимо формирование у детей умения понимать, выражать и характеризовать в речи эмоциональные состояния людей.
2. Перед игрой необходимо не только детальное рассмотрение игры, но и показ эмоциональных проявлений каждого ребенка.
3. Следует неоднократно повторять знакомые детям игры, меняя распределение ролей.
4. Одним из важных методов использования игр в эмоциональном воспитании является участие самих детей в выборе игры и распределении ролей.

Необходимо продолжить разработку методики использования игр для формирования положительных эмоций и общего развития дошкольников с нарушениями зрения.

**Литература**

1. Абрамян Л.А., Антонова Т.В. «Игра дошкольника», под ред. С.Л. Новоселовой – Москва: «Просвещение», 1989.
2. Бондаренко «Дидактические игры в детском саду». Книга для воспитателя детского сада – Москва: Мозаика-Синтез, 1999, с. 272.
3. Ветер Л.А., Мухина В.С. Психология. — М., 1988.
4. Волосова Е.Б. Формирование эмоциональных реакций//Дошкольное воспитание. — 1986. - № 3. — С. 28-30.
5. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. — М., 1956. С. 54.
6. Выготский Л.С. Выпросы детской психологии. — Санкт Петербург, 1997.
7. Еникеева Д.Д. Пограничные состояния у детей и подростков. — М., 1988.
8. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Кн. Для воспитателя детского сада. — М.: Просвещение, 1986.
9. Козлова С.В., Куликова Т.А. «Дошкольная педагогика» - Москва: Издательский центр «Академия», 1998.
10. Кошелева А.Л. Эмоциональное развитие дошкольников. М, 1985.
11. Колпакова Н. Развитие эмоционально-нравственной сферы и навыков общения у детей старшего дошкольного возраста//Дошкольное воспитание. — 1999. — № 10. — С. 41-44.
12. Крайг Г. Психология развития. — СПб.: Питер, 2002. — 992с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
13. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции//Психология эмоций: Текст. – М., 1984.
14. Максаков А.Н. Обследование состояния развития речи детей старшего дошкольного возраста/Дошкольное воспитание – 1986, № 2, - с. 58.
15. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика. – М., 1997.
16. Немов Р.С. Психология. В 2 кн. Кн. 1 Общие основы психологии. – М., 1994.
17. Общая психология. Учебник для студентов педагогических институтов, (по ред. А.В. Петровского) Москва: «Просвещение.»
18. Психология личности и деятельности дошкольника/Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – М., 1965.
19. Психология. Учебное пособие для педагогических институтов/под ред. Ковалева А.Г., Степанова А.А., Шабалина С.Н. — М.: Издательство «Прсвещение», 1996.
20. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб.: Питер, 2001. – 720 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
21. Селиверстов В.И. «Речевые игры с детьми». — Москва: ВЛАДОС, 1994.
22. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях/под ред. Р.В. Тонковой – Ямпольской, Е. Шмидт – Кольмер, А. Атанасовой-Буковой. – М., 1980.
23. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учебное пособие для учащихся средних педагогических учебных заведений. – М: Издательский центр «академия», 1996.
24. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по дошкольной психологии. – М., 1998.
25. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – М., 1997.
26. Филиппова Г.Г. Психология материнства и ранний онтогенез. Учебное пособие. – М.: Жизнь и мысль, 1999.
27. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. – М., 1999.