

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Г.В. Заулина, Ю.С. Краснобаева

В процессе деятельности, познания окружающего мира и самого себя, в процессе общения со взрослыми и сверстниками ребенок испытывает разнообразные эмоции и чувства. Он 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 (Рубинштейн С.Л.). Эмоции и чувства рассматривают как формы отражения действительности, проявляющееся в отношении ребенка к окружающему миру, в переживаниях по поводу появления, удовлетворения или неудовлетворения потребностей.

Поскольку воздействие взрослых, их отношение приобретает решающее значение в возникновении и течении эмоций, они начинают поддаваться управлению со стороны. Эмоции, т.о. становятся объектом воспитания. У дошкольника, например, легко вызвать ту или иную эмоцию или затормозить ее. Для этого достаточно показать нужный предмет, или отвлечь внимание

плачущего ребенка на другой предмет или вызвать эмоцию путем мимики, изображая то или иное переживание.

На этом этапе, взрослый может подбирать нужные предметы для воздействия, выделять своим отношением те стороны предмета, которые необходимы для возбуждения той или иной эмоции.

Многие предметы сами по себе по отношению к эмоциональной жизни ребенка нейтральны, если не поставить их в определенную связь с его жизнедеятельностью, если к этим объектам не проявляется ярко выраженное эмоциональное отношение взрослых (родителей, воспитателей).

Синтония в дошкольном детстве теряет свое значение, так как ребенок уже достаточно независим от непосредственного влияния ситуации, и само по себе эмоциональное состояние даже близкого человека уже не затрагивает его. Состояние другого человека затрагивает ребенка лишь при условии его активного включения в ситуацию порождения этого состояния, когда он достаточно непосредственно знакомится[^] причинами этого состояния. Речь идет о появляющейся у дошкольника способности поставить себя в положение другого и перенести его успехи и неудачи на свои. Такого рода переживания приводят к аффективной децентрации, которая предвещает возникновение децентрации интеллектуальной.

В то же время в школьном возрасте эмоции участвуют в подчинении непосредственных желаний игровым ограничениям. Ребенок с удовольствием ограничивает себя даже в самой любимой форме активности - активности в движении. Таким образом, развитие эмоциональной сферы идет «рука об руку» со становлением произвольной регуляции, правда, если радость от учебных и трудовых действий непосредственно зависит от благоприятной оценки и поощрения со стороны взрослого.

Удовольствия, конечно, дошкольник может получать и от других видов деятельности, а игра может приносить и огорчения (при постоянной дискриминации его со стороны других участников). В то же время даже весьма незначительное расширение участия ребенка в игре стирает все обиды. Даже маленькая, неприметная роль в игре обладает для дошкольника приоритетом над другими, неигровыми видами деятельности.

Известно, что любой предмет и любая обстановка могут вызвать у ребенка страх и радость в зависимости от того, как к ним относятся взрослые. Взрослые, действуя с предметом, раскрывают его свойства и учат детей использовать эти свойства. Все это пробуждает любопытство и практическое чувство овладения предметом. Главное заключается в том, что взрослые учат ребенка эмоциональному отношению к действительности. Переживания взрослых, выражаемые голосом и движениями, заражают ребенка, вызывают эмоциональный отклик. У детей не только дошкольного, но и младшего школьного возраста развитие чувств по содержанию и по форме выражения в основном происходит по подражанию. Дети легко отражают эмоциональное состояние родителей. Они чувствуют, в каком настроении мать или отец, и соответствующим образом настраивается их психика. Дети в высшей степени

чувствительны к окружающей среде, хотя они иногда не могут выразить на словах и полностью осознать то, что их беспокоит (Д.Ж.Б.Фурст).

В I и II классах нетрудно заметить желание подавляющего большинства детей учиться - все стремятся отвечать, тянут руки и даже встают, лишь бы учитель их заметил. Именно высокая эмоциональная валентность учебной деятельности приводит к известному эффекту генерализации оценки учителя учеником. Оценка учителя рассматривается учеником как общая оценка его достоинств, т.е. «плохой» он или «хороший».

Если в дошкольном возрасте симпатии и антипатии могут «переключаться» практически на любого человека в непосредственном окружении в соответствии с характером идентификации, то чувства младшего школьника развиваются в основном экстенсивно. Эмоциональное отношение младшего школьника зависти от норм, задаваемых учителем, и весьма неустойчивы. В значительной степени неустойчивость и диффузность чувств связаны с конформностью школьника.

Формирование социальных чувств у младшего школьника вполне естественно сочетается с ослаблением чувств к членам своей семьи и другим взрослым. Снижение престижа родителей по сравнению с престижем учителя «осушает» и эмоциональное отношение с ним, приобретающее характер делового сотрудничества. Следует отметить, что школьные неудачи и критика со стороны учителя могут привести по принципу сверхкомпенсации к обратному эффекту — эмоциональные связи ученика с родителями приобретают более интенсивный и многосторонний характер (А.А.Адлерс, Е.В.Новикова).

Таким образом, взрослые воспитывают чувства у ребенка не только путем организации определенного образа жизни, предметным и словесным воздействием, но и своим собственным поведением, примером собственной эмоциональной жизни. Особое значение в жизни ребенка играет оценка взрослыми его поведения, его отношений. Именно оценка служит средством закрепления положительных эмоциональных отношений и торможения отрицательных.