ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение

Глава 1. Основные теоретические положения

1.1 Развитие эмпатии как способ коррекции агрессивного поведения у детей

1.2 Особенности развития эмоциональной сферы дошкольника

Вывод по первой главе

Глава 2. Эксперимент по развитию эмпатии у дошкольников

.1 Технология развития эмпатии: формирующий эксперимент

2.2 Оценка эффективности опытно-экспериментальной работы

Вывод по второй главе

Заключение

Список использованной литературы

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы определяется тем, что на современном этапе развития психолого-педагогических технологий актуальным становится вопрос направленности способов и средств развития эмоциональной сферы ребенка. Существующие современные развивающие программы, как правило, реализуют частичные задачи эмоционального развития ребенка, тогда как эффективность действий, в первую очередь, обусловлена ​​комплексным воздействием на эмоциональную сферу ребенка в целом. Необходимость интеграции существующих подходов к эмоциональному развитию детей определяет высокий исследовательский потенциал данной проблемы как в научно-теоретическом, так и в практическом аспектах.

Проблема исследования связана с многозначностью понимания термина «эмоциональное развитие» в различных научно-теоретических подходах и отдельных концепциях. Интегрируя положения исследований эмоциональной сферы ребенка, мы понимаем эмоциональное развитие как комплексный закономерный процесс усложнения и обогащения эмоциональной сферы в контексте общей социализации ребенка.

Цель исследования: разработка методов и приёмов развития эмпатии у детей дошкольного возраста, способствующих их позитивной социализации.

Задачи исследования:

выявить основные теоретические положения об эмпатии как необходимом факторе коррекции детской агрессивности;

провести эмпирическое исследование.

Объект работы: дети дошкольного возраста. В ходе выполнения работы было обследовано 44 воспитанника МБДОУ Детский сад № 3 «Колокольчик» г. Котельниково Волгоградской области.

Предмет исследования: развитие эмпатии у дошкольников.

Гипотеза исследования: необходимыми педагогическими условиями развития эмпатии у дошкольников являются:

рассмотрение культуры взаимопонимания при общении дошкольников между собой как ценностно - нормативной характеристики;

технология развития эмпатии, включающая в себя этапы ориентационной базы для установления взаимопонимания и свободного вариативного применения опыта восприятия эмоций в общении детей дошкольного возраста между собой.

При выполнении работы были использованы результаты исследований, ранее выполненных Л. С. Выготским, Д. Б. Элькониным, В. Е. Коробковой, О. В. Ражниковым, М. И. Лисиной и другими известными авторами.

Курсовая работа состоит из введения, двух глав основной части, объединяющих в общей сложности четыре параграфа, а также заключения и списка использованной литературы. Объём курсовой работы - 37 страниц.

эмпатия агрессивное общение дошкольный

Глава 1. ОСНОВНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

.1 Развитие эмпатии как способ коррекции агрессивного поведения у детей

Проблема детской агрессивности последние десятилетия вызывает значительную тревогу. Опыт психолого-педагогической работы показывает, что жалобы на проявления детской агрессивности одно из наиболее распространенных явлений у педагогов и родителей.

Агрессивное поведение детей позволяет выделить в качестве важнейшего фактора, контролирующего агрессию - формирование эмпатии. Эмпатия понимается, как способность ребенка эмоционально отзываться на переживания другого, мысленно или эмоционально вставать на место другого человека, переживающего какие-либо чувства. Развитие эмпатии представляет собой важную часть формирования личности, воспитания культуры межличностных отношений.

Воспитателям свойственно оценивать поведение детей как агрессивное, они склонны навешивать ярлыки «агрессивности», а родителям свойственно менее объективное представление о своем ребенке, большинстве родителей оценивает своего ребенка как неагрессивного или умеренно агрессивного. Решением выхода из этой ситуации является работа в 3х направлениях: дети, педагоги, родители, где приоритетным направлением является целенаправленное эмоционально-нравственное воспитание личности ребенка, основы которой закладываются в дошкольном возрасте. Воспитание сочувствия, отзывчивости, гуманности являются неотъемлемой частью нравственного воспитания. Ребенок, понимающий чувства другого, активно откликающийся на переживания окружающих людей, стремящийся оказать помощь другому человеку, попавшему в трудную ситуацию, не будет проявлять враждебность и агрессивность.

При проявлении агрессивности любой ребенок нуждается в поддержке.

В существующей практике эмоционально-нравственного воспитания детей в дошкольных образовательных учреждениях практически отсутствует целостная система создания педагогических условий по развитию навыков эмпатии и коррекции агрессивного поведения.

Проблема воспитания межличностных отношений составляет одно из основных задач педагогики и психологии. Люди часто страдают недостатком коммуникативной культуры, проявляется как в характере собственных поступков, так и в неадекватном восприятии эмоциональных проявлений других людей, неумении сопереживать. Чтобы выразить свои чувства и понять чувства другого, необходима развитая эмоциональная, чувственная сфера личности. Исследования показали, что уже в дошкольном детстве закладываются основы эмоциональной культуры личности.

Одним из важнейших компонентов эмоциональной восприимчивости детей является формирование эмпатии как способности человека к сочувствию и сопереживанию другим людям, пониманию их состояния.

Как справедливо отмечал Л. С. Выготский, только согласованное функционирование эмоциональной и интеллектуальной сферы в тесном единстве может обеспечить успешность любых форм деятельности личности, поскольку умственное развитие тесно связано с эмоциональной сферой ребенка, миром его чувств и переживаний. Подчеркивая значение эмоциональных факторов в онтогенезе, Л. С. Выготский писал: «Жизненный путь личности - это история ее переживаний». Эмоциональный опыт современного ребенка может иметь как положительную, так и отрицательную окраску, что непосредственно влияет на ее сегодняшнюю жизнь и будущее. Современные научные исследования убедительно утверждают, что результатом положительно направленного эмоционального детского опыта является доверие к миру, открытость, готовность к взаимодействию с окружающей средой, что обеспечивает основу для позитивной самореализации растущей личности. Преимущественно негативный эмоциональный опыт, наоборот, приводит к развитию недоверия к миру, отчуждения и нередко провоцирует проявления агрессии.

Современной педагогической наукой предлагаются различные средства развития эмпатии: специально организованные музыкальные занятия, слушание сказок и художественных произведений, ознакомление с природой, рисование. Все это способствует развитию у детей эстетических переживаний и чувства красоты.

Вопросы функционирования и генезиса эмоций является одной из важнейших психологических, философских и педагогических проблем. Именно в дошкольном возрасте бытия ребенка организуется таким образом, чтобы предотвратить проявления инертности, равнодушия, эмоциональной глухоты, чтобы активность ребенка проявлялась через развитие эмоциональной жизни.

Педагог должен создать все условия для обогащения эмоциональной сферы ребенка, предоставлять ему возможность проявлять свои чувства, поддерживать живой интерес полноценного личностного развития, как неисчерпаемого источника социальной и эмоциональной активности ребенка. Структуру эмоционального развития составляют аффективный, когнитивный и реактивный компоненты.

Аффективный компонент характеризуется как совокупность разномодальных индивидуальных переживаний ребенка: базовые эмоции, социальные переживания, чувства. Он включает знания об эмоциях, вербализацию эмоций, интенсификацию эмоций.

Когнитивный компонент определяется системой знаний и представлений ребенка об эмоциональной сфере ребенка: сущность эмоциональных явлений, причины и последствия возникновения эмоций, способы их выражения. Включает опыт переживаний интенсивность переживаний, модальность переживаний.

Реактивный компонент представлен способами непроизвольного эмоционального выражения эмоций и возможностью произвольной регуляции эмоций.

Социальный контекст данной структуры задается способами использования ребенком собственного эмоционального опыта в социальном взаимодействии, общими и индивидуальными формами ее социализации.

Согласно теории дифференцированных эмоций С. Томкинса эмоции рассматриваются как сложная мотивационная система, имеющая три уровня проявления: нейрофизиологический, экспрессивный (выразительное) и импрессивной (переживающий). Кроме того, теория дифференцированных эмоций выделяет десять фундаментальных эмоций, имеют специфику возникновения в онтогенезе: радость, гнев, страх, печаль, обида, стыд, вина, отвращение, удивление, интерес, презрение, зависть. На их основе нами определен ряд эмоций, доступных для переживания, выражения, осознания и вербализации детьми дошкольного возраста. В контексте данной теории выделяют также два основных экспрессивных процессы: кодирования и декодирования эмоций как их выражения и опознавания. Согласно вышеуказанному нами определены направления диагностической, коррекционной и развивающей работы с детьми - идентификация и воспроизведения различных эмоциональных состояний.

Понятие «эмоциональное кодирование» имеет широкое значение и определяет выражение эмоции как самопроизвольного спонтанного реагирования, так и произвольного трансформированного (измененного) воспроизведение. Способность трансформировать экспрессивное выражение тех или иных эмоций в контексте социализации и есть специфическая функция эмоциональной регуляции как одного из базовых факторов эмоционального развития ребенка. В процессе онтогенетического развития происходит постепенный переход от рефлекторной эмоциональности к интеллектуализации эмоций. Ребенок учится подчинять эмоциональное поведение: овладевает способностью тормозить и успокаивать эмоциональные проявления согласно требованиям окружающей среды. Непроизвольное эмоциональное реагирование в процессе социализации трансформируется в новую форму - форму произвольного выражения эмоций. Необходимым условием такого перехода выступает развитие эмоциональной регуляции с функцией контроля за выражением эмоций. На основе результатов исследований были выделены следующие индивидуальные механизмы понимания (декодирования) эмоций:

кинестетического подражания выражению лица партнера;

интерпретация ситуации;

ассоциация с известными переживаниями;

угадывания, исключение;

эмпатийная реакция.

.2 Особенности развития эмоциональной сферы дошкільника

Эмоционально-нравственное воспитание детей происходит во многом стихийно, несмотря на наличие разнообразных методик. В связи с этим механизм воспитания детей остается во многом спрятанным от эффективного контроля и своевременной коррекции.

Развивать эмоциональную чувствительность ребенка, обучать его осознаванию своих и чужих эмоций, распознавать их обязаны не только специалисты-психологи, но также и педагоги, воспитатели, родители. Ознакомление детей с эмоциями реализовывается как в ходе общего учебно-воспитательного процесса, так и при проведении специальных занятий, где дети переживают эмоциональные состояния, вербализуют свои переживания, знакомятся с опытом сверстников, а также с литературой, живописью, музыкой. Такие мероприятия во многом помогают профилактике нарушений поведения детей, в частности, проявлению агрессивности. Ценность таких занятий состоит в том, что у детей расширяется круг осознаваемых эмоций, они начинают глубже понимать себя и других, у них чаще возникает эмпатия по отношению к взрослым и детям. С помощью сюжетно-ролевых игр, подвижных игр и игровых упражнений, элементов психогимнастики, техники выразительных движений, этюдов, тренингов, психомышечной тренировки, мимики и пантомимики, литературных произведений и сказок (игр-драматизаций) можно способствовать развитию эмоциональной сферы ребенка, развивать все стороны эмпатии.

У детей агрессия зачастую становится защитным механизмом, что объясняется эмоциональной неустойчивостью. Одним из способов оказания психолого-педагогической помощи детям по преодолению агрессивных тенденций в условиях дошкольного учреждения является индивидуальные занятия с детьми, проводимые воспитателем.

Однако следует отметить, что в современном детском саду в настоящее время сохраняется тенденция превалирования интеллектуального развития над эмоциональным. Данная особенность еще в большей степени проявляется в семейном воспитании. Таким образом, в таких важных институтах, как семья и дошкольные образовательные учреждения, совершенно забывают о том, что в эмоциональном плане дошкольное детство невосполнимо, а коррекция эмоциональной сферы - процесс достаточно сложный и трудоемкий, который как показывает практика, зачастую не дает положительного эффекта.

И поскольку, дошкольный возраст отличается повышенной восприимчивостью к социальным воздействиям, ребенок, придя в этот мир, впитывает в себя все человеческое: способы общения, поведения, отношения. Поэтому, роль взрослого как «социального проводника», очень важна и ответственна. Задача взрослого - определить, чему, как и когда учить ребенка, чтобы его адаптация к человеческому миру состоялась и прошла безболезненно.

Агрессивные дети временами проявляют агрессию только потому, что не видят других способов выражения своих чувств. Задача педагога - научить их выходу из конфликтных ситуаций приемлемым способом. Для этой цели могут использоваться обсуждения конфликтных ситуаций, ролевая игра.

Полезной формой работы с агрессивными детьми является проигрывание разнообразных ситуаций. После каждого проигрывания ролей надлежит задавать четкие вопросы с целью анализа ситуаций. Подобная форма работы ориентирует на понимание не только своих чувств, но и чувств других (эмпатию), хотя на первых порах она бывает чрезвычайно сложна, т. к. дети должны приобрести умение проигрывать ситуацию.

Для уменьшения эмоционального напряжения можно использовать игры - драматизации. Их преимущество заключается в том, что персонажами игр становятся сами дети. В процессе игры дети не только получают удовольствие от постижения окружающего мира, но и при этом обучаются управлению собой. В сюжет игр-драматизаций вводятся творческие идеи и предложения самих детей.

Все дети любят слушать сказки, и в этом плане дети, проявляющие агрессию, абсолютно не отличаются от других своих сверстников. Благодаря этому сказка или рассказываемая ребенку история - это очень хороший материал для работы над коррекцией эмоционально-волевых нарушений. Сказка помогает развить адекватную Я-концепцию ребенка, систематизировать тот хаос, который находится внутри проблемного ребенка. Такая терапия может быть проведена индивидуально или в группе с применением различных форм сказкотерапии (песочницы, куклы, волшебные краски, костюмы и пр.).

Одна из форм естественной деятельности ребенка - игры с песком. Песок обладает свойством пропускать воду. В связи с этим специалисты-парапсихологи утверждают, что он поглощает «негативную» психическую энергию, взаимодействие с ним очищает энергетику человека, стабилизирует его эмоциональное состояние. Наблюдения показывают, что игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей, и это делает его прекрасным средством для профилактики и коррекции агрессивных проявлений ребенка. И называется этот метод песочная терапия.

Снятию агрессивных состояний способствует и работа с мягкими, податливыми материалами: тестом, пластилином, глиной. Как правило, ребенок знает сам, что ему делать: лепить, или мять, стучать по глине кулачком, рвать только что вылепленные фигурки. Все это пойдет ему на пользу и поможет избавиться от излишнего напряжения. Работа с пластилином бывает для детей привычной и обыденной, поэтому желательно давать детям для работы и другой материал. А работа с тестом доставит удовольствие не только от процесса, но и от результата, который может оказаться довольно вкусным.

В целях снятия агрессивности и излишнего напряжения у детей можно использовать воду. Используя воду как успокоительное средство, надо помнить, что не на всех вода действует успокаивающе. Один ребенок, купаясь в ванне перед сном, действительно успокаивается и снимает напряжение, накопившееся за день, а вот другого вода вполне может возбуждать. В таком случае вместо ожидаемой спокойной ночи можно получить ночь бессонную. Для того чтобы не случалось подобных ситуаций, важно понаблюдать и выяснить, как же вода действует на малыша.

Агрессивных детей необходимо обучать понимать свои чувства. Это можно делать как при помощи игр, а также в процессе беседы с небольшой группой детей. В процессе беседы на чувстве гнева можно заострить особое внимание, поговорив с детьми о физических ощущениях, связанных с ним. Взрослому, проводящему беседу, следует направлять детей и задавать им вопросы типа: «Что чувствует твое лицо, когда ты злишься?», «Какое оно в этот момент?», «Что делают и чувствуют твои руки, спина?».., «Какого цвета твоя злость?».

Чаще всего дети описывают свое агрессивное состояние так: «У меня горячие щеки, колет в животе и т. д».. В результате такой работы дети научаются понимать свои чувства, эмоциональные состояния. Подобную работу следует практиковать в понимании, ощущении ребенком и других своих чувств, как позитивных, так и негативных.

В работе с агрессивными детьми дошкольного возраста очень хорошо использовать терапию посредством рисунка. Она направлена на снижение эмоционального напряжения, развитие способности понимать и адекватно выражать свое эмоциональное состояние.

Для снижения эмоционального напряжения возможно рисование пальцами, ладошками, локтями и даже пятками. Подобная деятельность расслабляет детей, дает им положительный эмоциональный заряд. Важным моментом в воплощении данного метода работы является готовность взрослого. Необходимо создать такие условия, чтобы ребенок мог творить свободно, несмотря на то, что он запачкается. Все необходимые ограничения, а их должно быть минимум, следует ввести заранее.

Для обучения детей понимать собственные чувства, а также эмоциональные состояния другого человека ребенку предлагают нарисовать себя счастливым, гневным и др. Можно заранее подготовить листы с фигурками детей с непрорисованными деталями лица. Взрослый может попросить ребенка изобразить на листе этой фигурки то чувство, которое он испытывает в этот момент. Причем следует не только нарисовать чувство, но и назвать его.

Развитию эмпатии как свойству личности агрессивного ребенка способствует использование музыкального, фольклорного материала, который позволяет делать занятие с детьми интересными, содержательными и познавательными. В устном народном творчестве заложена этика, мудрость, которую мы называем житейской мудростью.

Таким образом, развитие эмпатии у детей реализуется посредством:

расширения представлений о понятиях «добро» и «зло»;

развития способности к эмоциональному сопереживанию;

развития стремления к проявлению сочувствия и сопереживания всем тем, кто в них нуждается;

формирования ценностного отношения к моральной стороне поступков;

воспитания гуманного отношения к родным, близким, сверстникам, животным;

обучения конструктивным способом управления собственным поведением (снимать напряжение, избавляться от злости, раздражительности, разрешать конфликтные ситуации и др.).

Проводя целенаправленную работу по снятию агрессивности у детей, не следует забывать, что определяющим фактором в формировании способности к сочувствию, пониманию эмоций других людей является пример взрослых, и в первую очередь родителей. Именно они являются моделью для подражания и закладывают основу формирования эмпатии личности ребенка.

С родителями, дети которых имеют явно выраженные признаки агрессии, наличие которых они отрицают, необходимо проводить индивидуальную работу, направленную на адекватное восприятие ребенка и формирование способов воздействия, таких как - контроль просмотра телевизора компьютерных игр, обсуждение ситуаций желаемого поведения, проявление родителей эмпатии в своем поведении. Просвещение родителей в вопросах эмоционального развития детей происходит через родительские собрания, где демонстрируется ведущая роль семьи в развитии эмоциональной сферы и воспитание сострадательных чувств, проведение диагностики с целью выявления стиля семейного воспитания и путей коррекции, стендовая информация, тренинги, индивидуальные беседы. На сегодняшний день наиболее актуальным является демонстрация в средствах массовой информации сцен насилия. Дети становятся нечувствительными к боли другого человека. Учитывая эмоциональную впечатлительность дошкольников, усилия педагогов и родителей должны быть направлены на формирование осознанного противостояния злу и проявления радости за другого.

Вывод по первой главе

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что развитие эмпатии представляет собой неотъемлемую часть формирования личности, воспитания у ребенка культуры межличностных отношений. Воспитание сочувствия, отзывчивости, гуманности является важной частью нравственного воспитания. Ребенок, понимающий чувства другого, активно откликающийся на переживания окружающих людей, стремящийся оказывать помощь человеку, попавшему в трудную ситуацию, не будет проявлять враждебность и агрессивность.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТ ПО РАЗВИТИЮ ЭМПАТИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

.1 Технология развития эмпатии: формирующий эксперимент

Эксперимент по развитию способности к эмпатии был проведён на базе МБДОУ Детский сад № 3 «Колокольчик» г. Котельниково Волгоградской области. В эксперименте приняло участие 44 воспитанников (по 22 ребёнка в контрольной и экспериментальной группах).

Цель эксперимента: разработать и апробировать технологию воспитания восприятия эмоций в общении детей со сверстниками.

Содержание формирующего эксперимента строилось на следующих общих позициях:

организация опыта детей на основе единства нормативно-этического, эмоционально-смыслового и коммуникативно- поведенческого компонентов восприятия эмоций;

формирование самостоятельности ребенка в осмыслении, определении и выборе способов достижения взаимопонимания в общении со сверстниками;

использование ситуаций актуализации и организации детского опыта проявления восприятия эмоций;

осуществление педагогического подхода к детям с учетом уровня освоения ими умений достигать взаимопонимания, а также социометрического статуса в группе сверстников;

подключение в игровые взаимодействия детей, несущих положительные ценностные ориентации, следующих в играх нормам справедливости и владеющих организаторскими умениями;

реализация принципа смены ролевых позиций в игровых взаимодействиях и практических ситуациях общения, что позволяет детям упражняться в достижении взаимопонимания в разных ролях (лидера и подчиненного, умелого и неумелого).

Данные позиции реализовались в условиях общения и деятельности проблемно-игрового содержания, сочетания разных форм организации детей и личностно-ориентированного, диалогового стиля взаимодействия взрослых с детьми, что способствовало формированию системы в накоплении опыта восприятия эмоций дошкольников в общении между собой.  
Процесс развития восприятия эмоций дошкольников со сверстниками включал три этапа: ориентировочно-ценностный, базовый (основной), и этап свободного, вариативного использования способов достижения взаимопонимания.этап был назван ориентировочно-ценностным, подводящим к культуре взаимопонимания. Его целью являлось установление эмоционально-положительного отношения и интереса дошкольников к взаимодействию со сверстниками, привлечение внимания к взаимопониманию как необходимому условию успешной совместной деятельности.

Исходя из того, что взаимопонимание всегда предполагает адекватное восприятие, понимание и оценку партнерами состояний, намерений, действий друг друга, внимание было направлено на развитие форм перцептивной взаимосвязи, основанной на взаимном эмоциональном принятии и взаимопереживании детей.

Задачи ориентировочно-ценностного этапа:

. Создание эмоционально-положительного фона взаимодействия в группе.

. Обогащение представлений дошкольников о сверстнике как партнере совместной деятельности и зависимости ее результата от особенностей отношений детей между собой: подготовка детей к осознанному восприятию ровесников и принятию инициативных действий друг друга в ходе взаимодействия.

. Формирование представлений детей о значимости восприятия эмоций в совместной деятельности со сверстниками.

Ориентировочно-ценностный этап формирующего эксперимента состоял из двух взаимосвязанных направлений.

Первое направление ориентировочно-ценностного этапа было посвящено укреплению положительных эмоциональных контактов между детьми, их эмоциональному сближению, развитию интереса друг к другу и взаимодействию со сверстниками, как проявление естественной потребности во взаимопонимании. Это достигалось за счет создания общей положительной атмосферы в группе, развития умений понимать эмоциональное состояние друг друга, адекватно откликаться на него, понимать инициативные действия партнера, добиваться взаимопонимания с ним (методики И.А. Пазухиной).

Развитию чувства общности между детьми группы, пониманию индивидуальных особенностей, интересов, увлечений ровесников, формированию внимательного отношения друг к другу способствовали игровые упражнения «Снежная королева», «Елочка», «Радио» и др. (методики И.А. Пазухиной).

В целом, первое направление ориентировочно-ценностного этапа обеспечило изменение общего эмоционального фона общения детей между собой и развитие у дошкольников стремления к активному взаимодействию со сверстниками. Дети приобрели умения, необходимые для установления эмоционально-перцептивной взаимосвязи со сверстниками и поддержания устойчивого эмоционального состояния в ходе совместных игр. Это создало основу для последующего освоения ими значимости восприятия эмоций, ее компонентов и представлений о способах установления взаимопонимания в процессе взаимодействия со сверстниками.

Второе направление ориентировочно-ценностного этапа заключалось в формировании представлений дошкольников о значимости восприятия эмоций для дружеского общения со сверстниками.   
Результаты бесед, проведенных перед началом эксперимента показали, что дошкольники до конца не осознают, что такое взаимопонимание, но им очень важно сотрудничество с другими детьми, поддерживание дружеских отношений с ними, согласие, доверие, которое им оказывает сверстник (эмоциональный компонент восприятия эмоций).

Исходя из этого, на этапе формирующего эксперимента была поставлена задача - привлечь внимание детей к взаимопониманию как самостоятельной ценности, как необходимому условию дружеского общения со сверстниками. Данное содержание было реализовано через анализ произведений детской литературы.

Произведения таких авторов, как Е. Серова «Нехорошая история», К. Ушинский «Вместе тесно, а врозь - скучно», А. Толстой «Золотой ключик или Приключения Буратино», Э. Успенский «Крокодил Гена и его друзья» способствовали формированию нравственно-оценочных представлений, раскрывающих категории «справедливость», «дружба», «друзья» и выражение «настоящие друзья понимают друг друга».

Беседы по содержанию литературных произведений дополнялась вопросами, активизирующих личный опыт детей: «Есть ли у вас друзья?», «Почему вы дружите именно с этим мальчиком (девочкой)?», «Назовите случаи, когда вы не понимали друг друга?», «Расскажите, что вы делаете, чтобы понять друг друга?» В результате, дошкольники анализировали, оценивали, глубже осмысливали ситуации реального взаимодействия в группе, обращая внимание на причины конфликтных ситуаций, мешающих эффективному общению с друзьями.

Таким образом, содержание бесед постепенно подводило детей к осознанию таких понятий, как «понимание» и «взаимопонимание» и их значимости для установления дружеских взаимоотношений со сверстниками.  
В результате второго направления ориентировочно-ценностного этапа у детей были сформированы представления о взаимопонимании как ценности, как условии для дружеского, согласованного и результативного общения. Содержание работы ориентировочно-ценностного этапа формирующего эксперимента создало основу для непосредственного овладения дошкольниками способами достижения взаимопонимания в процессе взаимодействия, что составило содержание второго (базового) этапа.этап - базовый (основной) имел цель - накопление старшими дошкольниками опыта практической реализации способов достижения взаимопонимания в общении со сверстниками.

Содержание базового этапа было направлено на овладение старшими дошкольниками представлениями и практическими умениями, составляющими нормативно-этический, эмоционально-смысловой и коммуникативно-поведенческий компоненты восприятия эмоций. Данное содержание реализовывалось с помощью проблемных ситуаций, актуализирующих детский опыт и ситуаций организованного опыта реальных действий установления взаимопонимания в условиях взаимодействия со сверстниками.ступень. «Учимся понимать и учитывать эмоциональные состояния в общении между собой».

Задачи на I ступени:

. Развитие представлений детей об эмоциональных состояниях людей и внешних выражениях экспрессии.

. Овладение детьми способами достижения взаимопонимания на эмоциональном уровне с использованием средств невербальной коммуникации.

. Освоение старшими дошкольниками норм и правил восприятия эмоций с использованием средств невербальной коммуникации.

Эмоционально-смысловой компонент восприятия эмоций реализовывался с помощью соответствующего содержания. Для развития у дошкольников представлений об эмоциональных состояниях мы направили свое внимание на:

осознание детьми факта возникновения эмоций; понимание эмоциональной жизни другого, смысла эмоциональных проявлений;

осмысление внешних признаков эмоций.

В качестве необходимых средств, развивающих способность детей распознавать эмоциональные состояния по мимике, жестам и т.п., использовались игровые этюды, упражнения с пиктограммами.  
Каждое занятие с детьми по ознакомлению с любым эмоциональным состоянием строилось согласно постоянно повторяющемуся плану, а именно: рассматривание пиктограмм и иллюстраций, определение характерных мимических признаков, по которым опознается эмоция; беседа с детьми, направленная на осознание причин, вызвавших какое-либо эмоциональное состояние, на актуализацию личного опыта, когда они испытывал ту или иную эмоцию; проигрывание этюдов.

Для последовательного ознакомления дошкольников с различными эмоциональными состояниями использовались игры типа «Узнай эмоцию», «Найди одинаковые эмоции», «Найди противоположные эмоции», а также определенный набор игровых этюдов (методики С. Е Гаврилиной).   
Разыгрывание данных этюдов способствовало освоению дошкольниками способов адекватного проявления эмоций, развитию умений как выражать свои эмоции, так и понимать эмоции других. В парных игровых упражнениях дети совместно решали общую задачу: распределяли роли, обсуждали варианты инсценирования, принимали позицию партнера, добиваясь взаимопонимания.

Итоговые задания помогли закрепить полученные знания детей об основных эмоциях, способствовали развитию умений понимать свои чувства и чувства других, а также развитию эмпатии, воображения, выразительности речи и движений («Прочитай письмо», «Джинн», «Встреча эмоций»).  
Для развития представлений и обогащения практического опыта дошкольников в установлении восприятия эмоций невербальными средствами коммуникации с детьми обсуждалось, как можно без слов объясняться с друзьями, как с помощью жестов, мимики передать свое эмоциональное состояние, на какие признаки внешней экспрессии надо обращать внимание, чтобы понять собеседника.

Кроме этого, дошкольникам была предложена серия игровых упражнений, направленная на обогащение практического опыта детей в овладении языком жестов, мимики, пантомимики, на понимание, что кроме речевых, существуют другие средства общения, помогающие достижению взаимопонимания. Для этого использовались игры (методики Н.В. Клюевой, Ю.В. Касаткиной, И.А. Пазухиной): «Разговор сквозь стекло»; «Артисты пантомимы» (изображение часов с кукушкой, горящей свечи, горячего утюга, дирижера оркестра, парикмахера за работой, зубного врача); «Расскажи стих руками»; «Говорящая рука»; «Встреча иностранцев».  
Завершающей работой на первой ступени стало оформление альбома правил восприятия эмоций с использованием невербальной коммуникации (улыбка, жесты, поза).

Таким образом, в результате первой ступени базового этапа у детей были сформированы умения различать, понимать эмоции с помощью мимики, жестов, пантомимики; передавать и идентифицировать эмоциональные состояния в игровых и практических ситуациях взаимодействия со сверстниками (представление об эмоциональной отзывчивости); анализировать, оценивать и адекватно использовать невербальные средства для установления взаимопонимания в общении со сверстниками.ступень «Учимся понимать друг друга с помощью речи» («Слова наши помощники»).

Задачи на II ступени:

. Развитие представлений детей о средствах вербальной коммуникации в общении со сверстниками.

. Овладение детьми старшего дошкольного возраста способами вербальной коммуникации для достижения взаимопонимания в общении со сверстниками.

. Освоение старшими дошкольниками норм и правил установления взаимопонимания средствами вербальной коммуникации.

Способность ребенка к эмоциональной перцепции (эмпатии) - важное условие проявления отзывчивости в отношении к сверстникам. Следовательно, следующим этапом являлось формирование представлений детей об эмоциональной поддержке товарищей как условии достижения взаимопонимания между ними. Для этого использовались серии проблемных ситуаций в виде инсценировок с героями мультфильма «Смешарики.»   
Решение данных ситуации строилось по следующему алгоритму: взаимодействие персонажей - возникновение проблемы в общении - помощь героям (научи, объясни, помоги героям).

Для закрепления полученных представлений дошкольникам предлагалось принять участие в мини-сценках с последующим обменом ролей. Данная серия экспериментальных практических ситуаций позволила развить у дошкольников способность к эмпатическому переживанию сверстникам, сформировать умения эмоционально воспринимать и поддерживать товарищей.

В результате второй ступени дошкольники овладели представлениями и умениями практического использования средств вербальной коммуникации для достижения взаимопонимания в общении со сверстниками; анализа, оценки и выбора ситуации правильного и неправильного использования речевых средств для достижения взаимопонимания; осознали элементарные правила вербальной и невербальной коммуникации для установления восприятия эмоций в общении между собой. Это позволило перейти на следующую ступень преобразующей работы, требующей от детей освоение комплекса умений в единстве нормативно-этического, эмоционального и коммуникативно-поведенческого компонентов восприятия эмоций.ступень «Мы говорим, спорим, понимаем друг друга»  
Задачи на третьей ступени:

. Дальнейшее овладение старшими дошкольниками комплексом средств достижения взаимопонимания в общении со сверстниками.

. Ознакомление детей с конструктивными способами разрешения конфликтов, препятствующих установлению восприятия эмоций в общении со сверстниками.

На данной ступени дети знакомились с моделью «Лесенка», (модификация методики В. И. Логиновой) наглядно демонстрирующей способы достижения взаимопонимания на каждом этапе деятельности (графическое изображение человечков: смотрят друг на друга, разговаривают, договариваются, улыбаются, выполняют задание вместе, пожимают друг другу руки в конце работы).

Для того чтобы закрепить комплекс средств, необходимых для достижения взаимопонимания, дошкольникам предлагалось выполнить практические ситуации («Елочки», «Мозаика», «Поезд» и др.) с последующим сравнением своей деятельности по каждой ступени лесенки (например, смогли удачно согласовать цели, прикрепили к модели «Лесенка» на первой ступени красный кружок; не помогали друг другу в процессе общей деятельности - прикрепили синий кружок и т.д.).

Одна из задач на третьей ступени основного этапа заключалась в ознакомлении дошкольников со способами конструктивного поведения в конфликтных ситуациях и культурного ведения спора.

В практических заданиях детям предлагалось инсценировать конфликтные ситуации, изображающие ссору. Это помогло дошкольникам глубже осознать, прочувствовать последствия их негативных поступков на эмоциональное состояние товарищей; а также, что следует сказать, сделать (как разрешить конфликт), чтобы достичь понимания и согласия со сверстниками. В завершении третьей ступени дети вместе с взрослым оформляли альбом правил восприятия эмоций на основе модели «Лесенка».  
Таким образом, содержание третьей ступени базового этапа способствовало формированию у детей комплекса умений необходимых для достижения восприятия эмоций: понятно сообщить сверстнику о своих планах, внимательно выслушать ответ, обосновать свое мнение, деликатно отклонить предложения товарищей, переспросить, объяснить, если что-то не понятно; оказать эмоциональную поддержку сверстнику в процессе общения; конструктивно разрешать конфликтные ситуации, придерживаясь культурных способов ведения спора.этап - этап свободного и вариативного использования способов восприятия эмоций в общении дошкольников со сверстниками на основе их самостоятельного выбора и широкого практикования в применении.

Цель работы на III этапе состояла в развитии способности детей самостоятельно и вариативно отбирать средства общения, необходимые для установления восприятия эмоций в процессе свободного и игрового взаимодействия со сверстниками. Дошкольникам предоставлялась возможность самостоятельно и вариативно применить приобретенные умения взаимопонимания: умение установить контакт, привлечь внимание сверстника, поддержать обратную связь; сблизить индивидуальные позиции и определить общие подходы в общении (идентификация смыслов); объединиться со сверстником в диаду и выразить согласие к поиску общего решения проблемы; во время выполнения заданий проявлять взаимопомощь, быть справедливым, воздерживаться от негативных эмоциональных проявлений (эмоциональная идентификация); выразить взаимное расположение друг к другу после совместного решения общей задачи.  
Реализация данной цели осуществлялась в разных видах деятельности: игровой («Кондитерский цех», «Полет на луну», «Морское путешествие», «Макдоналдс», «Туристическое агентство», «Аквапарк», «Парковка для автомобилей», «Путешествие с Буратино», «Приключения кота в сапогах»), трудовой (посадка чеснока, работа с календарем природы).   
Детям предлагались различные задания, успешная реализация которых возможна при условии взаимопонимания между детьми: «Лесная поляна» (ручной труд), «Зимний лес» (рисование), «Птичий двор» (аппликация). На третьем этапе было закончено оформление альбома правил восприятия эмоций и дополнение его серией детских рисунков «Мы дружно играем в детском саду».

Овладение детьми содержанием формирующего эксперимента способствовало углублению интереса к взаимодействию со сверстниками, формированию у них представлений и практических навыков установления взаимопонимания на каждом этапе совместной деятельности с помощью вербальных и невербальных средств общения: умение устанавливать контакт со сверстником; понятно для другого высказать свою позицию, дополнительно уточнить, пояснить, если это необходимо; умение поддерживать обратную связь; выразить готовность к поиску согласия общего решения проблемы; готовность адекватно воспринимать сверстника, интонационно и эмоционально поддерживать дружелюбный тон общения; быть справедливым, добиваться равноправия в осуществлении общего замысла; выразить взаимное расположение друг к другу после общения.

В завершении III этапа был проведен контрольный эксперимент, позволяющий проверить эффективность проведенной экспериментальной работы по воспитанию восприятия эмоций в общении детей со сверстниками. Его целью было выявить степень проявления дошкольниками восприятия эмоций со сверстниками в процессе взаимодействия, самостоятельности в применении способов достижения согласия и решения конфликтных ситуаций. Результаты контрольного эксперимента мы изложили в следующем параграфе.

.2 Оценка эффективности опытно-экспериментальной работы

После завершения формирующего этапа был проведен контрольный эксперимент, позволивший определить эффективность работы и влияние применяемой технологии на воспитание восприятия эмоций в общении детей со сверстниками. Контрольный эксперимент был направлен на выявление изменений в представлениях детей экспериментальной группы о содержании восприятия эмоций и опыте их практической реализации в общении со сверстниками, а также на сравнение результатов, полученных в ходе исследования взаимоотношений детей экспериментальной и контрольной группы.

Результаты контрольного эксперимента показали, что у дошкольников, входящих в экспериментальную группу, изменились представления о понятии «взаимопонимание» и «понимание», эти слова стали активно употребляться в детской речи. Дети контрольной группы по-прежнему затруднялись в определении понятия «взаимопонимание» и ограничивались односложными ответами типа «взаимопонимание - это когда тебя понимают», «…это когда с тобой не ругаются», «…это когда тебе уступают». Результаты обследования представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты обследования

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровни | Перед экспериментом | | После эксперимента | |
|  | кол-во (чел.) | % | кол-во (чел.) | % |
| Высокий | 5 | 23 | 10 | 45 |
| Средний | 9 | 41 | 12 | 55 |
| Низкий | 8 | 36 | 0 | 0 |
| Всего человек | 22 | 100 | 22 | 100 |

Высокий уровень представлений о культуре взаимопонимания в общении со сверстниками в беседе продемонстрировали десять детей, что составляет 45%. Средний уровень составляет 55% (12 детей) от общего количества дошкольников, задействованных в обследовании.

Проанализировав результаты контрольного эксперимента, мы выявили, что около половины детей контрольной группы по-прежнему до конца не осознавали, что такое взаимопонимание и понимание. Дошкольники выделяли отдельные правила взаимодействия, выражали позитивное, дружеское отношение к сверстникам, но в процессе общения с товарищами главным образом были ориентированы на себя (см. таблицу 2.1).

Таблица 2.2

Уровень представлений о культуре взаимопонимания

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровни | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|  | кол-во (чел.) | % | кол-во (чел.) | % |
| Высокий | 10 | 45 | 6 | 27 |
| Средний | 12 | 55 | 11 | 50 |
| Низкий | 0 | 0 | 5 | 23 |
| Всего человек | 22 | 100 | 22 | 100 |

Из таблицы видно, что низкий уровень представлений о культуре взаимопонимания в экспериментальной группе не продемонстрировал ни один ребенок. В контрольной группе результаты оказались несколько хуже, на низком уровне продолжали оставаться пятеро детей. Высокий и средний уровни представлений детей о культуре взаимопонимания в экспериментальной группе оказались выше, чем в контрольной, соответственно на 18% и 5%.

Таким образом, количественный анализ результатов вторичной диагностики показал динамику представлений детей экспериментальной группы о сущности понятия «взаимопонимание», и позволил выявить разницу в контрольных результатах детей исследуемых нами групп.

На втором этапе контрольного эксперимента мы получили схожие результаты. В условной ситуации «Объясни правильно» от детей требовалось осмысление того, что достижение взаимопонимания возможно способами как вербальной, так и невербальной коммуникации.

В результате проведенной формирующей работы дети экспериментальной группы научились использовать вербальные и невербальные средства общения. Результаты контрольной диагностики показали, что почти все дети экспериментальной группы сумели осознать, что причина недопонимания между людьми возможна из-за недостатка информации, полученной ими друг от друга, от отсутствия обратной связи, как показателя понимания и осознания принятого содержания речи. Результаты данной методики представлен в таблице 2.3.

Таблица 2.3

Результаты контрольной диагностики

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровни | кол-во (чел.) | % |
| Высокий | 16 | 73 |
| Средний | 6 | 27 |
| Низкий | 0 | 0 |
| Всего человек | 22 | 100 |

В отличие от экспериментальной, дети контрольной группы, как и раньше, недопонимали значение полноты передаваемой информации, а так же не до конца осознавали важность обратной связи для установления взаимопонимания в общении. Таким образом, количественный анализ результатов вторичной диагностики показал динамику представлений детей экспериментальной группы о способах вербальной и невербальной коммуникации, и позволил выявить разницу в контрольных результатах детей исследуемых групп (см. сравнительную таблицу 2.4).

Таблица 2.4

Количественный анализ результатов вторичной диагностики

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровни | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|  | кол-во (чел.) | % | кол-во (чел.) | % |
| Высокий | 16 | 73 | 7 | 32 |
| Средний | 6 | 27 | 11 | 50 |
| Низкий | 0 | 0 | 4 | 18 |
| Всего человек | 22 | 100 | 22 | 100 |

Из таблицы видно, что низкий уровень знаний о вербальных и невербальных средствах общения в экспериментальной группе не продемонстрировал ни один дошкольник. В контрольной группе на низком уровне продолжают оставаться представления четырех детей, которые по-прежнему не осознают тот факт, что их взаимопонимание со сверстниками зависит от содержательности получаемой информации, сопровождаемой необходимым показом действий, от правильно построенного диалога, от эффективной обратной связи, имеющей в своей основе наличие доверительного общения. Высокий и средний уровни в экспериментальной группе оказались выше, чем в контрольной, соответственно на 41% и 23%.

В результате проведенной работы дошкольники экспериментальной группы сумели освоить достаточный объем представлений о содержании восприятия эмоций и о способах ее проявления; стали конкретно называть и обосновывать необходимость выполнения определенных правил установления контакта с собеседником, поняли зависимость между соблюдением культурных норм и правил и успешным результатом взаимодействия со сверстниками, в то время как дети контрольной группы владели лишь отдельными представлениями о культуре взаимопонимания.

Результаты исследования приведены в таблице 2.5.

Таблица 2.5

Обобщённые результаты исследования

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровни | кол-во (чел.) | % |
| Высокий | 14 | 65 |
| Средний | 8 | 35 |
| Низкий | 0 | 0 |
| Всего человек | 22 | 100 |

Задача третьего этапа контрольного эксперимента состояла в изучении реальной практики проявления восприятия эмоций в общении детей между собой. Наблюдения велись за взаимодействием дошкольников в процессе совместных игр.

На основе анализа детских игровых ситуаций в экспериментальной и контрольной группах мы сравнили наиболее частые причины конфликтов, препятствовавшие достижению взаимопонимания в процессе игровой деятельности в ходе проведения педагогического эксперимента (см. таблицу 2.6).

Таблица 2.6

Наиболее частые причины конфликтов

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Причины, препятствующие установлению взаимопонимания в общении детей со сверстниками в игровой деятельности | Экспериментальная группа | Контрольная группа |
| Неумение устанавливать первичный контакт с партнером общения | 0 | 2 |
| Непонимание эмоциональных состояний членов игрового объединения | 4 | 7 |
| Неумение выполнять правила общения и взаимодействия | 5 | 9 |
| Нежелание соглашаться с мнениями остальных членов игрового объединения | 4 | 7 |
| Неодинаковое понимание игровой воображаемой ситуации | 0 | 1 |
| Игнорирование детьми желаний друг друга | 5 | 8 |
| Незнание детьми способов игровых действий | 3 | 3 |
| Нежелание и неумение дошкольников оказывать взаимопомощь сверстникам | 4 | 11 |

В игровом взаимодействии детей контрольной группы наблюдался низкий и средний уровень восприятия эмоций. Это характеризовалось слабостью умений постоянной ориентировки на сверстника, с целью согласования индивидуальных мнений, сближения позиций, понимания эмоционального состояния партнера. Низкая коммуникативная активность, фрагментарное наличие обратной связи, несдержанность в поведении дошкольников приводили либо к утрате взаимопонимания, либо к неполной реализации игровых замыслов.

В ходе игрового взаимодействия около трети детей контрольной группы были настроены преимущественно на себя самого, стремились к самоутверждению за счет отвержения замыслов остальных членов игрового объединения, достижению личных желаний, а потому не понимали друг друга.

Вывод по второй главе

Наблюдая за взаимодействием дошкольников экспериментальной группы в ходе эксперимента по развитию эмпатии, мы обнаружили качественные изменения в их общении. Усиление эмоциональных связей между собой, желание быть понятым для сверстника, стремление к дружной согласованной работе с товарищами способствовало созданию атмосферы доверия и взаимопонимания в групповом коллективе сверстников.

Подход к содержанию восприятия эмоций в общении детей со сверстниками как к ценностно-нормативной характеристике процесса взаимопонимания и применение технологии, включающей в себя этапы ориентационной основы для установления взаимопонимания, практического освоения восприятия эмоций, свободного вариативного использования опыта восприятия эмоций в общении дошкольников между собой позволили получить положительный результат эксперимента по развитию эмпатии, что наглядно отражено в приведенных таблицах. Таким образом, выдвинутая гипотеза была успешно доказана.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выполненный в начале работы анализ психолого-педагогической литературы показал, что культура взаимопонимания дошкольников, как ценностно-нормативная характеристика процесса взаимопонимания, выражается в стремлении субъектов общения идентифицировать смыслы, эмоциональные состояния друг друга для сближения позиций и решения совместных задач деятельности в культурной неподавляющей партнера форме.

Развитие эмпатии у дошкольников происходит успешно при реализации поэтапной педагогической технологии, обеспечивающей постепенное овладение содержанием структурных компонентов взаимопонимания. Практическая работа по развитию эмпатии у экспериментальной группы воспитанников МБДОУ Детский сад № 3 «Колокольчик» содержалась в следующем.

Была предпринята попытка создания положительно-эмоционального фона взаимодействия в группе, развития представлений дошкольников о сверстнике как о партнере в совместной деятельности. Базовый этап был связан с формированием содержательно-деятельностных основ по трем компонентам взаимопонимания (нормативно-этическому, эмоционально- смысловому и коммуникативно-поведенческому), т.е. организация процесса овладения и проявления восприятия эмоций в общении. Следующий этап способствовал активному и независимому практикованию умений установления восприятия эмоций сверстников в развернутых ситуациях игрового общения и в совместной деятельности.

В целом, позитивная динамика в проявлении восприятия эмоций в общении детей со сверстниками, выражается в:

изменении характера отношения к ровеснику как к равноправному субъекту деятельности (признание его равенства, согласование с ним индивидуальных мнений, наличие эмоциональной и смысловой идентификации);

укреплении положительных эмоциональных контактов между детьми и восприятии сверстника как равноправного партнера общения;

в готовности согласовывать в культурной форме индивидуальные позиции в общении, идентифицировать смыслы и состояния друг друга;

свободном применении способов достижения взаимопонимания в разных ситуациях общения как основы дружеского, бесконфликтного общения со сверстниками, с целью решения задач общей деятельности.

Таким образом, в настоящем исследовании подтверждена правомерность выдвинутой гипотезы, реализована его цель и решены поставленные задачи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников. - М.: Владос, 2010

Буякас, Т. М. Зевина О.Г. Опыт утверждения общечеловеческих ценностей (культурных символов) в индивидуальном сознании [текст] // Вопросы психологии. - 2011 - №5

Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти т. [текст] / Гл. ред. А. В. Запорожец. - М.: Педагогика, 2009

Гаврилова С.Е. Сборник тестов «Готов ли ваш ребенок в школу». - М.: Психология, 2011

Гаврилова Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии. - Вопросы психологии. - 2011 - № 5

Доронова, Т.Н. Развитие детей 6-7 лет в театрализованной деятельности: пособие для воспитателей, работающих по программе «Из детства - в отрочество» [текст]. - М.: Просвещение, 2012

Дубровская Е. А. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста. - М.: Академия, 2010

Ершова А.П. Взаимосвязь процессов обучения и воспитания в театральном образовании. - М.: Педагогика-Пресс, 2012

Заостровцева М. Н., Перешеина Н. В. Агрессивность дошкольников: коррекция поведения. - М.: Сфера, 2013

Коробкова В. Е. Изучение возможностей развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста с агрессивным поведением [Текст] / В. Е. Коробкова // Психология: проблемы практического применения: материалы II междунар. науч. конф. (г. Чита, июнь 2013 г.). - Чита: Издательство Молодой ученый, 2013

Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. - М.: Аспект-Пресс, 2010

Кузнецова Л. В., Панфилова М. А.Формирование нравственного здоровья дошкольников. - М.: Сфера, 2011

Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Логос, 2012

Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка [текст]. - М.: Институт практической психологии, 2011

Логинова В. И. и др. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду. - М.: Просвещение, 2009

Мелик-Пашаев, А.А., Новлянская З.Н. Трансформация детской игры в творчество [текст] // Искусство в школе. - 2010 - № 2

Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений. - М: АРКТИ, 2011

Пазухина И. А. Давай познакомимся! - М.: Детство-Пресс, 2008

Прокофьева Л. В.Развитие эмпатии у детей старшего дошкольного возраста. - М.: Вече, 2013

Ражников В. О. О программе эмоционально-эстетического развития детей «Маленький Эмо» // Дошкольное воспитание - 2012 - № 4

Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста [текст] / Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. - М.: Педагогика, 2009

Рылеева Е.В. Путешествие в мир эмоций [Фотоматериал]. Демонстрационные материалы для фронтальной работы. Раздаточные материалы для индивидуальной работы. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2010

Свирская Л. Работа с семьей: необязательные инструкции: Методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007

Сорокоумова С. Н. Психологические особенности инклюзивного обучения // Известия Самарского научного центра РАН. 2010. Т. 12. № 3

Стишенок И. В. Из гусеницы в бабочку: Психологические сказки, притчи, метафоры в индивидуальной и групповой работе. - М.: Генезис, 2012

Стрелкова Л. Г. Условия развития эмпатии под влиянием художественного произведения. - М. Инфра-М, 2012

Стрелкова Л. П. Творческое воображение: эмоции и ребенок. - М.: Обруч, 2010

Томкинс С. С. Аффект, воображение, сознание. - М.: Психология, 2011

Эльконин Д. Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 2006

Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития. - М.: Психология, 2008