# Содержание

# Введение

1. Общая характеристика младшего школьного возраста

# 2. Понятие эмоционально-волевой сферы деятельности человека

# 3. Особенности эмоционально-волевого развития младшего школьника

# Заключение

# Список литературы

# Введение

# Страхи и другие эмоциональные проблемы характерны для детей 5-9 лет и встречаются в норме у большинства детей этого возраста. Как правило, к 10 годам дети самостоятельно избавляются от многих страхов через спонтанные психотехники, выработанные детской культурой - такие, как рассказывание друг другу «страшилок» в обстановке безопасности, организации походов в «страшные места» типа подвалов и т. д.

# Тем не менее, существует группа детей (не имеющих психиатрического диагноза), которые в силу тех или иных причин либо не могут использовать традиционные психотехники самокоррекции вследствие личностных или семейных особенностей, либо степень страха настолько велика, что препятствует его естественной переработке. Чаще всего переживание страхов встречаются у детей из эмоционально неблагополучных семей, а также выявляется у детей в процессе социально-психологической адаптации к детскому дошкольному учреждению или школе. В этом случае показана индивидуальная коррекционная работа психолога или терапевта с ребенком. В настоящее время психологами и терапевтами используются самые разнообразные методы коррекции эмоционально-личностных расстройств у детей (игротерапия, сказкотерапия, арт-терапия и т.п.).

# Все эти методы работают достаточно успешно, если соответствуют психическим особенностям как ребенка, так и терапевта, а также при наличии необходимых условий для работы. Последний фактор оказывается немаловажным: обустройство помещения для игротерапии, например, требует значительных организационных и финансовых затрат. Поэтому в современных условиях именно методы арт-терапии, в частности, психотерапии через рисунок, оказываются наиболее эффективными. Имеется еще два довода в пользу терапии через рисунок: детский рисунок является основным коммуникативным средством ребенка, средством выражения чувств, а также традиционной для детской субкультуры спонтанной психотехникой; рисование легко совмещается с другими техниками, применяемыми в детской психотерапии.

# Таким образом, целью настоящей работы является рассмотрение эмоционально-волевого развития ребенка на начальном этапе обучения в школе.

# Объектом исследования являются эмоциональные комплексы у детей.

# Предметом исследования является эмоционально-волевая сфера младшего школьника.

# В связи с поставленной целью в работе необходимо решить следующие задачи:

1. Произвести характеристику развития детей младшего школьного возраста, имеющих эмоциональные комплексы.

# 2. Рассмотреть эмоциональную сферу младших школьников.

# 3. Охарактеризовать развитие эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста.

1. Общая характеристика младшего школьного возраста

Один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства - психологическая готовность ребенка к школьному обучению. И заключается она в том, что у ребенка к моменту поступления в школу складываются психологические свойства, присущие собственно школьнику. Окончательно эти свойства могут сложиться только в ходе школьного обучения под влиянием присущих ему условий жизни и деятельности [6, 223].

Младший школьный возраст обещает ребенку новые достижения в новой сфере человеческой деятельности - учении. Ребенок в начальной школе усваивает специальные психофизические и психические действия, которые должны обслуживать письмо, арифметические действия, чтение, физкультуру, рисование, ручной труд и другие виды учебной деятельности. На основе учебной деятельности при благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития ребенка возникают предпосылки к теоретическому сознанию и мышлению (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов).

В школе в новых условиях жизни эти приобретенные рефлексивные способности оказывают ребенку хорошую услугу при решении проблемных ситуаций в отношениях с учителем и одноклассниками. В то же время учебная деятельность требует от ребенка особой рефлексии, связанной с умственными операциями: анализом учебных задач, контролем и организацией исполнительских действий, а также контролем за вниманием, мнемоническими действиями, мысленным планированием и решением задач.

Новая социальная ситуация вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие. Таким образом, новая социальная ситуация ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как стрессогенная. У каждого ребенка, поступившего в школу, повышается психическая напряженность. Это отражается не только на физическом здоровье, но и на поведении ребенка.

В школе в класс приходит много детей, и учитель должен работать со всеми. Это определяет неукоснительность требований со стороны учителя и усиливает психическую напряженность ребенка. До школы индивидуальные особенности ребенка могли не мешать его естественному развитию, так как эти особенности принимались и учитывались близкими людьми. В школе происходит стандартизация условий жизни ребенка, в результате выявляется множество отклонений от предначертанного пути развития: гипервозбудимость, гипердинамия, выраженная заторможенность. Эти отклонения ложатся в основу детских страхов, снижают волевую активность, вызывают угнетенные состояния и т.д. Ребенку предстоит преодолеть навалившиеся на него испытания.

Общая сензитивность к воздействию окружающих условий жизни, свойственная детству, содействует развитию адаптационных форм поведения, рефлексии и психических функций. В большинстве случаев ребенок приспосабливает себя к стандартным условиям. Ведущей деятельностью становится учебная. Помимо усвоения специальных умственных действий и действий, обслуживающих письмо, чтение, рисование, труд и др., ребенок под руководством учителя начинает овладевать содержанием основных форм человеческого сознания (науки, искусства, морали и др.) и учится действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей.

В новых отношениях со взрослыми и со сверстниками ребенок продолжает развивать рефлексию на себя и других. В учебной деятельности, притязая на признание, ребенок упражняет свою волю к достижению учебных целей. Добиваясь успеха или терпя поражение, он попадает в капкан сопутствующих негативных образований (чувству превосходства над другими или зависти). Развивающаяся способность к идентификации с другими помогает снять напор негативных образований и развить в принятые позитивные формы общения [6, 227].

В конце периода детства ребенок продолжает развиваться телесно (совершенствуются координация движений и действий, образ тела, ценностное отношение к себе телесному). Телесная активность, коор-динированность движений и действий помимо общей двигательной активности направлены на освоение специфических движений и действий, обеспечивающих учебную деятельность.

Учебная деятельность требует от ребенка новых достижений в развитии речи, внимании, памяти, воображения и мышления; создает новые условия для личностного развития ребенка.

# . Понятие эмоционально-волевой сферы деятельности человека

Многочисленными физиологическими изменениями в организме сопровождается всякое эмоциональное состояние. На протяжении истории развития данной области психологических знаний не раз предпринимались попытки связать физиологические изменения в организме с теми или иными эмоциями и показать, что комплексы органических признаков, сопровождающие различные эмоциональные процессы, действительно различны.

В 1872 г. Ч. Дарвин опубликовал книгу «Выражение эмоций у человека и животных», которая явилась поворотным пунктом в понимании связи биологических и психологических явлений, в частности, организма и эмоций. В ней было доказано, что эволюционный принцип применим не только к биофизическому, но и психолого-поведенческому развитию живого, что между поведением животного и человека непроходимой пропасти не существует. Дарвин показал, что во внешнем выражении разных эмоциональных состояний, в экспрессивно-телесных движениях много общего у антропоидов и слепорожденных детей. Эти наблюдения легли в основу теории эмоций, которая получила название эволюционной. Эмоции согласно этой теории появились в процессе эволюции живых существ как жизненно важные приспособительные механизмы, способствующие адаптации организма к условиям и ситуациям его жизни. Телесные изменения, сопровождающие различные эмоциональные состояния, в частности, связанные с соответствующими эмоциями движения, по Дарвину, есть не что иное, как рудименты реальных приспособительных реакций организма.

Идеи Ч. Дарвина были восприняты и развиты в другой теории, получившей в психологии широкую известность. Ее авторами явились У. Джемс и К. Ланге. Джемс считал, что определенные физические состояния характерны для разных эмоций - любопытства, восторга, страха, гнева и волнения. Соответствующие телесные изменения были названы органическими проявлениями эмоций. Именно органические изменения по теории Джемса-Ланге являются первопричинами эмоций. Отражаясь в голове человека через систему обратных связей, они порождают эмоциональное переживание соответствующей модальности. Сначала под действием внешних стимулов происходят характерные для эмоций изменения в организме и только затем - как их следствие - возникает сама эмоция.

Альтернативную точку зрения на соотношение органических и эмоциональных процессов предложил У. Кеннон. Он одним из первых отметил тот факт, что телесные изменения, наблюдаемые при возникновении разных эмоциональных состояний, весьма похожи друг на друга и по разнообразию недостаточны для того, чтобы вполне удовлетворительно объяснить качественные различия в высших эмоциональных переживаниях человека. Внутренние органы, с изменениями состояний которых Джемс и Ланге связывали возникновение эмоциональных состояний, кроме того, представляют собой довольно малочувствительные структуры, которые очень медленно приходят в состояние возбуждения. Эмоции же обычно возникают и развиваются довольно быстро.

У человека в динамике эмоциональных процессов и состояний не меньшую роль, чем органические и физические воздействия, играют когнитивно-психологические факторы (когнитивные означает относящиеся к знаниям). В связи с этим были предложены новые концепции, объясняющие эмоции у человека динамическими особенностями когнитивных процессов.

Одной из первых подобных теорий явилась теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера. Согласно ей положительное эмоциональное переживание возникает у человека тогда, когда его ожидания подтверждаются, а когнитивные представления воплощаются в жизнь, т.е. когда реальные результаты деятельности соответствуют намеченным, согласуются с ними, или, что то же самое, находятся в консонансе. Отрицательные эмоции возникают и усиливаются в тех случаях, когда между ожидаемыми и действительными результатами деятельности имеется расхождение, несоответствие или диссонанс.

Субъективно состояние когнитивного диссонанса обычно переживается человеком как дискомфорт, и он стремится как можно скорее от него избавиться. Выход из состояния когнитивного диссонанса может быть двояким: или изменить когнитивные ожидания и планы таким образом, чтобы они соответствовали реально полученному результату, или попытаться получить новый результат, который бы согласовывался с прежними ожиданиями.

В современной психологии теория когнитивного диссонанса нередко используется для того, чтобы объяснить поступки человека, его действия в различных социальных ситуациях. Эмоции же рассматриваются в качестве основного мотива соответствующих действий и поступков. Лежащим в их основе когнитивным факторам придается в детерминации поведения человека гораздо большая роль, чем органическим изменениям.

Доминирующая когнитивистская ориентация современных психологических исследований привела к тому, что в качестве змоциогенных факторов стали рассматривать также и сознательные оценки, которые человек дает ситуации. Полагают, что такие оценки непосредственно влияют на характер эмоционального переживания.

К тому, что было сказано об условиях и факторах возникновения эмоций и их динамики У. Джемсом, К Ланге, У. Кенноном, П. Бардом, Д. Хеббом и Л. Фестингером, свою лепту внес С. Шехтер. Он показал, что немалый вклад в эмоциональные процессы вносят память и мотивация человека. Концепция эмоций, предложенная С. Шехтером, получила название когнитивно-физиологической.

Согласно этой теории на возникшее эмоциональное состояние помимо воспринимаемых стимулов и порождаемых ими телесных изменений оказывают воздействие прошлый опыт человека и оценка им наличной ситуации с точки зрения актуальных для него интересов и потребностей. Косвенным подтверждением справедливости когнитивной теории эмоций является влияние на переживания человека словесных инструкций, а также той дополнительной эмоциогенной информации, которая предназначена для изменения оценки человеком возникшей ситуации.

На важную мобилизационную, интегративно-защитную poль эмоций в свое время указывал П.К.Анохин. Он писал: «Производя почти моментальную интеграцию (объединение в единое целое) всех функций организма, эмоции сами по себе и в первую очередь могут быть абсолютным сигналом полезного ил вредного воздействия на организм, часто даже раньше, чем определены локализация воздействий и конкретный механизм ответной реакции организма»(3). Благодаря вовремя возникшей эмоции организм имеет возможность чрезвычайно выгодно пpиспособиться к окружающим условиям. Он в состоянии быстро с большой скоростью отреагировать на внешнее воздействие не определив еще его тип, форму, другие частные конкретны параметры.

Самая старая по происхождению, простейшая и наиболее распространенная среди живых существ форма эмоциональных переживаний это удовольствие, получаемое от удовлетворения органических потребностей, и неудовольствие, связанное с невозможностью это сделать при обострении соответствующей потребности. Практически все элементарные органические ощущения имеют свой эмоциональный тон. О тесной связи, которая существует между эмоциями и деятельностью организма, говорит тот факт, что всякое эмоциональное состояние сопровождается многими физиологическими изменениями организма. Попытки связать эти изменения со специфическими эмоциями предпринимались неоднократно и были направлены на то, чтобы доказать, что комплексы органических изменений, которые сопровождают различные субъективно переживаемые эмоциональные состояния, различны. Однако четко установить, какие из субъективно данных нам как неодинаковые эмоциональные переживания какими органическими изменениями сопровождаются, так и не удалось.

Это обстоятельство является существенным для понимания жизненной роли эмоций. Оно говорит о том, что наши субъективные переживания не являются непосредственным, прямым отражением собственных органических процессов. С особенностями переживаемых нами эмоциональных состояний связаны, вероятно, не столько сопровождающие их органические изменения, сколько возникающие при этом ощущения.

Тем не менее, определенная зависимость между спецификой эмоциональных ощущений и органическими реакциями все же имеется. Она выражается в виде следующей, получившей экспериментальное подтверждение связи: чем ближе к центральной нервной системе расположен источник органических изменений, связанных с эмоциями, и чем меньше в нем чувствительных нервных окончаний, тем слабее возникающее при этом субъективное эмоциональное переживание. Кроме того, искусственное понижение органической чувствительности приводит к ослаблению силы эмоциональных переживаний.

Основные эмоциональные состояния, которые испытывает человек, делятся на собственно эмоции, чувства и аффекты. Эмоции и чувства предвосхищают процесс, направленный на удовлетворение потребности, имеют идеаторный характер и находятся как бы в начале его. Эмоции и чувства выражают смысл ситуации для человека с точки зрения актуальной в данный момент потребности, значение для ее удовлетворения предстоящего действия или деятельности. Эмоции могут вызываться как реальными, так и воображаемыми ситуациями. Они, как и чувства, воспринимаются человеком в качестве его собственных внутренних переживаний, передаются другим людям, сопереживаются.

Эмоции и чувства - личностные образования. Они характеризуют человека социально-психологически. Подчеркивая собственно личностное значение эмоциональных процессов, В.К. Вилюнас пишет: «Эмоциональное событие может вызвать формирование новых эмоциональных отношений к различным обстоятельствам... Предметом любви-ненависти становится все, что познается субъектом как причина удовольствия-неудовольствия».(4)

Эмоции обычно следуют за актуализацией мотива и до рациональной оценки адекватности ему деятельности субъекта. Они есть непосредственное отражение, переживание сложившихся отношений, а не их рефлексия. Эмоции способны предвосхищать ситуации и события, которые реально еще не наступили, и возникают в связи с представлениями о пережитых ранее или воображаемых ситуациях.

Чувства же носят предметный характер, связываются с представлением или идеей о некотором объекте. Другая особенность чувств состоит в том, что они совершенствуются и, развиваясь, образуют ряд уровней, начиная от непосредственных чувств и кончая высшими чувствами, относящимися к духовным ценностям и идеалам.

Чувства носят исторический характер. Они различны у разных народов и могут по-разному выражаться в разные исторические эпохи у людей, принадлежащих к одним и тем же нациям и культурам.

В индивидуальном развитии человека чувства играют важную социализирующую роль. Они выступают как значимый фактор в формировании личности, в особенности ее мотивационной сферы. На базе положительных эмоциональных переживаний типа чувств появляются и закрепляются потребности и интересы человека.

Чувства - продукт культурно-исторического развития человека. Они связаны с определенными предметами, видами деятельности и людьми, окружающими человека.

Чувства выполняют в жизни и деятельности человека, в его общении с окружающими людьми мотивирующую роль. В отношении окружающего его мира человек стремится действовать так, чтобы подкрепить и усилить свои положительные чувства. Они у него всегда связаны с работой сознания, могут произвольно регулироваться.

Аффекты - это особо выраженные эмоциональные состояния, сопровождаемые видимыми изменениями в поведении человека, который их испытывает. Аффект не предшествует поведению, а как бы сдвинут на его конец. Это реакция, которая возникает в результате уже совершенного действия или поступка и выражает собой его субъективную эмоциональную окраску с точки зрения того, в какой степени в итоге совершения данного поступка удалось достичь поставленной цели, удовлетворить стимулировавшую его потребность.

Аффекты способствуют формированию в восприятии так называемых аффективных комплексов, выражающих собой целостность восприятия определенных ситуаций. Развитие аффекта подчиняется следующему закону: чем более сильным является исходный мотивационный стимул поведения и чем больше усилий пришлось затратить на то, чтобы его реализовать, чем меньше итог, полученный в результате всего этого, тем сильнее возникающий аффект. В отличие от эмоций и чувств аффекты протекают бурно, быстро, сопровождаются резко выраженными органическими изменениями и двигательными реакциями.

Аффекты, как правило, препятствуют нормальной организации поведения, его разумности. Они способны оставлять сильные и устойчивые следы в долговременной памяти. В отличие от аффектов работа эмоций и чувств связана по преимуществу с кратковременной и оперативной памятью.

Одним из наиболее распространенных в наши дни видов аффектов является стресс. Он представляет собой состояние чрезмерно сильного и длительного психологического напряжения, которое возникает у человека, когда его нервная система получает эмоциональную перегрузку. Стресс дезорганизует деятельность человека, нарушает нормальный ход его поведения. Стрессы, особенно если они часты и длительны, оказывают отрицательное влияние не только на психологическое состояние, но и, на физическое здоровье человека. Они представляют собой главные «факторы риска» при появлении и обострении таких заболеваний, как сердечно-сосудистые и заболевания желудочно-кишечного тракта.

Страсть - еще один вид сложных, качественно своеобразных и встречающихся только у человека эмоциональных состояний. Страсть представляет собой сплав эмоций, мотивов и чувств, сконцентрированных вокруг определенного вида деятельности или предмета. Объектом страсти может стать человек. С.Л. Рубинштейн писал, что «страсть всегда выражается в сосредоточенности, собранности помыслов и сил, их направленности на единую цель... Страсть означает порыв, увлечение, ориентацию всех устремлений и сил личности в едином направлении, сосредоточение их на единой цели».

Мы описали основные виды качественно своеобразных эмоциональных процессов и состояний, выполняющих различную роль в регуляции деятельности и общения человека с окружающими людьми. Каждый из описанных видов эмоций внутри себя имеет подвиды, а они, в свою очередь, могут оцениваться по разным параметрам - например, по следующим: интенсивности, продолжительности, глубине, осознанности, происхождению, условиям возникновения и исчезновения, воздействию на организм, динамике развития, направленности (на себя, на других, на мир, на прошлое, настоящее или будущее), по способу их выражения во внешнем поведении (экспрессии) и по нейрофизиологической основе.

Кроме качественного описания и соответствующей классификации эмоциональных состояний, представленной выше, в истории психологических исследований предпринимались также попытки их объединения по общим признакам в более компактную систему. Одна из таких попыток принадлежит В. Вундту. «Всю систему чувств, - писал он, - можно определить как многообразие трех измерений, в котором каждое измерение имеет два противоположных направления, исключающих друг друга».

В системе координат, задаваемой этими тремя измерениями можно расположить и по соответствующим параметрам характеризовать все известные эмоциональные процессы и состояния. Следует, однако, признать, что тем самым их качественная специфика, подробно представленная выше, т.е. действительное психологическое содержание, во многом утрачивается.

Эмоции, таким образом, отличаются по многим параметрам: по модальности (качеству), по интенсивности, продолжительности, осознанности, глубине, генетическому источнику, сложности, условиям возникновения, выполняемым функциям, воздействию на организм. По последнему из названных параметров эмоции делят на стенические и астенические. Первые активизируют организм, поднимают настроение, а вторые - расслабляют, подавляют. Кроме того, эмоции делят на низшие и высшие, а также по объектам, с которыми они связаны (предметы, события, люди и т.д.).

3. Особенности эмоционально-волевого развития младшего школьника

Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии младших школьников, так как никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны, во-первых, "читать" эмоциональное состояние другого, а во-вторых, управлять своими эмоциями. Понимание своих эмоций и чувств также является важным моментом в становлении личности растущего человека.

При всей кажущейся простоте, распознавание и передача эмоций - достаточно сложный процесс, требующий от ребенка определенных знаний и определенного уровня развития.

Дети младшего школьного возраста в целом способны правильно воспринимать эмоциональное состояние человека (по результатам исследований психологов, 95 процентов опрошенных детей пяти - семи лет в целом правильно определяют эмоции других людей). При этом дети достаточно легко отличают радость, восхищение, веселье и затрудняются в распознавании грусти (эту эмоцию правильно назвала половина опрошенных дошкольников), испуга (всего 7 процентов детей дали правильные ответы), удивления (лишь 6 процентов).

Дети прежде всего обращают внимание на выражение лица, не придавая значения пантомимике - позе и жестам.

На протяжении школьного детства происходит "воспитание чувств" - они со временем становятся и более глубокими, и более устойчивыми, и более разумными, да и вовне изливаются не с такой легкостью. Но любой, кто наблюдал дошкольников, согласится, что тем не менее именно чувства придают их поведению особую окраску и выразительность. Искренность, отзывчивость и непосредственность малыша - бесспорный психологический факт.

Наиболее сильный и важный источник переживаний ребенка - его взаимоотношения с другими людьми, взрослыми и детьми. Когда окружающие ласково относятся к ребенку, признают его права, проявляют к нему внимание, он испытывает эмоциональное благополучие - чувство уверенности, защищенности. Обычно в этих условиях у ребенка преобладает бодрое, жизнерадостное настроение. Эмоциональное благополучие способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям.

Поведение окружающих по отношению к ребенку постоянно вызывает у него разнообразные чувства: радость, гордость, обиду и т. д. Ребенок, с одной стороны, остро переживает ласку, похвалу, с другой - причиненное ему огорчение, проявленную к нему несправедливость.

Школьники испытывают чувство любви, нежности к близким людям, прежде всего к родителям, братьям, сестрам, часто проявляют по отношению к ним заботу, сочувствие.

Вместе с тем, когда другой ребенок (даже любимый им брат, сестра) пользуется, как кажется школьнику, большим вниманием, он испытывает чувство ревности.

Особое сочувствие ребенка вызывают положительные герои, но он может пожалеть и злодея, если тому приходится уж очень плохо. Чаще, однако, дети возмущаются поступками отрицательных персонажей, стремятся защитить от них любимого героя.

Чувства, испытываемые ребенком при слушании сказок, превращают его из пассивного слушателя в активного участника событий. Ужасаясь предстоящим событиям, он в испуге начинает требовать, чтобы закрыли книгу и не читали ее дальше, или сам придумывает более приемлемый, с его точки зрения, вариант той части, которая его пугает. При этом нередко ребенок берет на себя роль героя.

"Эмоциональное благополучие обеспечивает высокую самооценку, сформированный самоконтроль, ориентацию на успех в достижении целей, эмоциональный комфорт в семье и вне семьи. Именно эмоциональное благополучие является наиболее емким понятием для определения успешности развития ребенка. Оно зависит не от культурных и индивидуальных особенностей ребенка, а только от оптимальности системы "мать - дитя"".

Взаимоотношения с другими людьми, их поступки - важнейший, но, конечно, не единственный источник чувств школьника. Радость, нежность, сочувствие, удивление, гнев и другие переживания могут возникать у него по отношению к животным, растениям, игрушкам, предметам и явлениям природы. Знакомясь с человеческими действиями и переживаниями, школьник склонен приписывать их и предметам. Он сочувствует сломанному стульчику, гневается на ударивший его (ребенка) камень.

Особое место среди детских чувств занимает бурное переживание страха. Зарождение страха происходит чаще всего вследствие неправильного воспитания и неразумного поведения взрослых. Типичными являются случаи, когда взрослые приходят в отчаяние по малейшему поводу. По их мнению, ребенку постоянно грозит опасность. Такое поведение взрослых приводит ребенка в состояние напряжения, тревоги и страха.

Чувство страха иногда возникает и без воздействия взрослых. При встрече ребенка с необычным, новым у него, кроме удивления и любопытства, может возникнуть острое тревожное состояние. Одной из причин, вызывающих страх, бывает необычное изменение знакомого лица (когда, например, лицо закрывается вуалеткой, на голову надевается капюшон и т. д.).

От этих форм страха принципиально отличается страх за других, когда самому ребенку ничто не угрожает, но он переживает страх за тех, кого любит. Такого рода страх есть особая форма сочувствия, и его появление у ребенка свидетельствует о развивающейся способности к сопереживанию.

На протяжении младшего школьного возраста чувства ребенка приобретают значительно большую глубину и устойчивость. У младших школьников уже можно наблюдать проявления подлинной заботы о близких людях, поступки, которые направлены на то, чтобы оградить их от беспокойства, огорчения.

Типичной для ребенка младшего школьного возраста становится длительная привязанность к сверстнику, хотя сохраняется и большое количество случаев попеременной дружбы. При завязывании дружбы между детьми основное значение теперь приобретает не внешняя ситуация, а их симпатии друг к другу, положительное отношение к тем или иным качествам сверстника, его знаниям и умениям ("Вова знает много игр"; "С ним весело"; "Она добрая").

Одно из главных направлений развития чувств в младшем школьном возрасте - увеличение их "разумности", связанное с умственным развитием ребенка. Ребенок только начинает познавать окружающий мир, знакомиться с последствиями своих поступков, разбираться в том, что такое хорошо и что такое плохо.

Развитие "разумности" чувств охватывает не только чувства, относящиеся к людям, предметам, событиям, но и чувства, связанные с собственным поведением ребенка.

Младшие школьники обнаруживают чувство комического в гораздо более сложных ситуациях, отмечая несоответствия в поведении людей, недостатки в их знаниях. Они смеются над глупостью волка, одураченного хитрой лисой, над наивным Незнайкой, Мастером-ломастером и т. п. В шутках детей появляется скрытый смысл, попытки "поймать" собеседника на ответе, несоответствующем действительности. Так, шестилетний Андрюша спрашивает маму: "Мама, ложка потонет?" - "Конечно". - "А деревянная?"

Аналогичный путь развития проходит в школьном возрасте и чувство прекрасного, вызываемое у ребенка предметами, явлениями природы, произведениями искусства.

Существенно изменяются в школьном возрасте и внешние проявления чувств ребенка. Во-первых, ребенок постепенно овладевает умением до известной степени сдерживать бурные, резкие выражения чувств. В отличие от трехлетнего, шести-семилетний школьник может сдержать слезы, скрыть страх и т. п. Во-вторых, он усваивает язык чувств - принятые в обществе формы выражения тончайших оттенков переживаний при помощи взглядов, мимики, жестов, поз, движений, интонаций голоса.

Хотя наиболее резкие проявления чувств (плач, смех, крик) связаны с работой врожденных механизмов мозга, они только в младенчестве имеют непроизвольный характер. В дальнейшем ребенок научается ими управлять и не только подавлять в случае надобности, но и сознательно употреблять, информируя окружающих о своих переживаниях, воздействуя на них. Что же касается всего богатства средств выражения чувств, то они имеют общественное происхождение, и ребенок овладевает ими путем подражания.

Есть и еще одна, пожалуй, наиболее важная особенность эмоционального развития шести-семилетнего ребенка: все его эмоциональные проявления становятся четким отражением поступков, которые в свою очередь имеют четкую выраженную мотивацию. Существовала, да и сейчас существует старая и исключительно правильная формула криминалистики: "ищи кому выгодно". Перефразируя это выражение, справедливым будет говорить в отношении ребенка: меняется настроение - ищи почему. Все эмоциональные проявления ребенка именно в этом возрасте становятся четко и обоснованно мотивированными.

Мотивы поведения ребенка существенно изменяются на протяжении младшего школьного возраста. Один и тот же поступок, совершенный детьми разного возраста, часто имеет совершенно разные побудительные причины.

Можно выделить несколько видов мотивов, типичных для младшего школьного возраста в целом, оказывающих наибольшее влияние на эмоциональную окраску поведения детей. Это прежде всего мотивы, связанные с интересом детей к миру взрослых, с их стремлением действовать как взрослые.

Другая группа мотивов, постоянно проявляющихся в поведении детей, - мотивы игровые, связанные с интересом к самому процессу игры. Эти мотивы появляются в ходе овладения игровой деятельностью и переплетаются в ней со стремлением действовать как взрослый.

Большое значение в поведении ребенка-школьника имеют мотивы установления и сохранения положительных взаимоотношений с взрослыми и другими детьми.

Хорошее отношение со стороны окружающих необходимо ребенку. Более того, малышу важно не только понимать, чувствовать, что к нему хорошо относятся, но и слышать об этом, и связывать это хорошее отношение именно с собой как с личностью, а не только с позитивной оценкой поступка.

Стремление к положительным взаимоотношениям с взрослыми заставляет ребенка считаться с их мнением и оценками, выполнять устанавливаемые ими правила поведения. По мере развития контактов со сверстниками для ребенка становится все более важным их отношение к нему. Особенно стараются завоевать симпатию тех сверстников, которые им нравятся и которые пользуются популярностью в группе.

В младшем школьном возрасте развиваются мотивы самолюбия, самоутверждения. И они, конечно, тоже теснейшим образом связаны с эмоциями. Исходный пункт этих мотивов - возникающее на рубеже раннего детства и дошкольного возраста отделение себя от других людей, отношение к взрослому как к образцу поведения. Ребенок начинает претендовать на то, чтобы его уважали и слушались другие, обращали на него внимание, исполняли его желания.

Одно из проявлений стремления к самоутверждению - притязания детей на исполнение главных ролей в играх. Стремление к самоутверждению при известных условиях может приводить к отрицательным проявлениям в форме капризов и упрямств.

В период дошкольного детства происходит формирование новых видов мотивов, связанных с усложнением деятельности детей. К ним относятся познавательные и соревновательные мотивы. К концу младшего школьного возраста преобладающим у детей становится вопрос "Почему?", и это один из самых эмоционально окрашенных вопросов, который является к тому же источником-акцептором эмоционального отношения к миру. Нередко дети не только спрашивают, но и пытаются сами найти ответ, использовать свой маленький опыт для объяснения непонятного, а порой и провести эксперимент. Постепенно под влиянием взрослых ребенок начинает все больше интересоваться окружающим, стремиться к тому, чтобы узнать что-то новое. К младшему школьному возрасту интерес к знаниям становится самостоятельным мотивом действия ребенка, начинает направлять его поведение. Младшие школьники вносят соревновательные мотивы и в такие виды деятельности, которые сами по себе соревнования не включают. Дети постоянно сравнивают свои успехи, любят прихвастнуть, остро переживают неудачи.

Особое значение в развитии мотивов поведения имеют нравственные мотивы, выражающие отношение ребенка к другим людям. Эти мотивы изменяются и развиваются на протяжении дошкольного детства в связи с усвоением и осознанием нравственных норм и правил поведения, пониманием значения своих поступков для других людей. В младшем школьном возрасте нравственное поведение детей начинает распространяться на широкий круг людей.

Это связано с осознанием детьми нравственных норм и правил, пониманием их общеобязательности, их действительного значения (например, утверждение: "Драться с товарищами нельзя, потому что стыдно обижать их"). К концу младшего школьного возраста ребенок понимает значение выполнения нравственных норм как в собственном поведении, так и в поступках литературных персонажей.

Складывается иерархия мотивов: одни из них приобретают более важное значение для ребенка, чем другие. Поведение младшего школьного возраста неопределенно, не имеет основной линии, стержня. Ребенок только что поделился гостинцем со сверстником, и тут же он отнимает у него приглянувшуюся игрушку. Это происходит потому, что разные мотивы сменяют друг друга и в зависимости от изменения ситуации поведением руководит то один, то другой мотив. Соподчинение мотивов является самым важным новообразованием в развитии личности ребенка. Возникающая иерархия мотивов придает определенную направленность всему поведению. По мере ее развития появляется возможность оценивать не только отдельные поступки ребенка, но и его поведение в целом как хорошее или плохое. Появляется система, которую мы в дальнейшем будем называть эмоциональной характеристикой личности.

Важной особенностью эмоционального развития является также тесная связанность с ситуацией непосредственного общения переживаний через призму непосредственных коммуникативных отношений.

К седьмому-восьмому году, как правило, дети могут нормально взаимодействовать с окружающими по правилам, нормам. Определенный уровень уже пройденной социализации позволяет им преодолеть агрессивность, они становятся более внимательными, заботливыми, готовыми сотрудничать с другими детьми.

Младшие школьники умеют даже "вчувствоваться" в состояние окружающих. Они начинают понимать, что их сверстники и взрослые люди чувствуют и переживают не всегда так, как они. Поэтому многие адекватно реагируют на переживания других. К семи-восьми годам для ребенка происходит расслаивание сферы человеческих взаимоотношений на нормативные (в деятельности) и человеческие (по поводу деятельности). Последние носят управляющий характер по отношению к первым, в них нормы ставятся под индивидуальный контроль. Но этот сложный процесс еще впереди, а пока симпатия и антипатия более значимы для ребенка, чем нормы и правила.

Эмоциональное развитие в период от 6 до 8 лет имеет и еще одну особенность, которая в конечном итоге будет определять всю систему реакций ребенка, а потом и подростка, и взрослого, и других людей. Эмоциональные реакции ребенка 6 - 8 лет формируются, преломляясь через призму общения, связываясь всегда с ситуацией непосредственного взаимоотношения с другим человеком.

Эмоциональная коммуникативность заключается в том, что ребенок может нормально взаимодействовать с людьми по правилам, нормам и одновременно оценивать эти правила и нормы, соответствующим образом реагируя на них.

В дошкольном возрасте формируется тот сравнительно устойчивый внутренний мир, который дает основание впервые назвать ребенка личностью, хотя, конечно, личностью еще не вполне сложившейся, но способной к дальнейшему развитию и совершенствованию.

Основной путь влияния взрослых на развитие личности детей - организация усвоения моральных норм, регулирующих поведение людей в обществе. Эти нормы усваиваются ребенком под влиянием образцов и правил поведения. Образцами поведения для детей служат прежде всего сами взрослые: их поступки, взаимоотношения. При этом, конечно, важнейшей составляющей влияния взрослого на ребенка служит его, взрослого, собственная система эмоциональных реакций, оценок, характеристик.

Наиболее существенное воздействие оказывает на ребенка поведение непосредственно его окружающих людей. Он склонен им подражать, перенимать их манеры, заимствовать у них оценку людей, событий, вещей. Однако дело не ограничивается близкими людьми. Ребенок младшего школьного возраста знакомится с жизнью взрослых многими путями: наблюдая их труд, слушая рассказы, стихи, сказки. В качестве образца для него выступает поведение тех людей, которые вызывают любовь, уважение и одобрение окружающих. Образцом для ребенка может служить также и поведение сверстников, одобряемых и пользующихся популярностью в детской группе. Наконец, немалое значение имеют образцы поведения, представленные в действиях сказочных персонажей, наделенных теми или другими моральными чертами.

Решающий момент в усвоении образцов поведения, выходящих за рамки поведения окружающих ребенка людей, - та оценка, которую дают другим взрослым, детям, персонажам рассказов и сказок люди, к которым ребенок привязан, мнение которых для него наиболее авторитетно.

Дети младшего школьного возраста проявляют большой интерес к образцам поведения. Так, например, слушая сказку или рассказ, они обязательно стараются выяснить, кто хороший, а кто плохой, не терпят в этом отношении никакой неопределенности и нередко пытаются с этой точки зрения оценивать даже неодушевленные предметы. Прослушав историю о мальчике, который заблудился в лесу и был спасен крестьянином-дровосеком, ребенок пяти лет говорит. "Дядя хороший, он мальчика нашел, а лес плохой, он его заблудил". Прослушав ряд русских сказок об Иванушке-дурачке, шестилетний мальчик спросил: "Мамочка, дураки хорошие или плохие?"

В младшего школьного возраста на первый план выдвигается усвоение правил взаимоотношений с другими детьми. Усложнение деятельности детей приводит к тому, что часто возникает необходимость учесть точку зрения товарища, его права и интересы. Детям нелегко усвоить правила взаимоотношений, и они нередко на первых порах применяют их формально, не понимая особенностей данного конкретного случая. Овладение правилами взаимоотношений происходит только в результате опыта, получаемого детьми в практике изменения, нарушения и восстановления этих правил.

После возникновения эмоционального отношения к самому себе как "хорошему" и первичной идентификации со своим полом у ребенка появляется стремление соответствовать требованиям взрослых, стремление быть признанным. Позитивная сторона стремления быть признанным - пробуждающееся нравственное чувство, или совесть. Совесть выражается в житейских отношениях между людьми словом "должен". Чувство долженствования как высшее достижение духовной культуры человечества через воспитание становится достижением конкретной личности. Нравственное формирование личности организуют знания, которые получает ребенок, нравственные привычки поведения, которые он усваивает в процессе общения с окружающими людьми, эмоциональные переживания своего успеха и неуспеха во взаимоотношениях с другими людьми.

На протяжении младшего школьного возраста изменяется степень осознанности, с которой дети начинают выполнять правила поведения. Дети младшего школьного возраста привыкают выполнять правила и обнаруживают иногда даже чрезмерную "любовь к порядку", не соглашаясь с малейшим его нарушением. К старшему дошкольному возрасту выполнение правил по привычке сменяется сознательным выполнением, основанным на понимании их значения. В этот период дети не только сами начинают подчиняться правилам, но и следят за их выполнением другими детьми.

Большое значение в усвоении образцов поведения и правил поведения имеет развитие у детей чувства гордости и чувства стыда, которые заставляют ребенка сообразовывать свои поступки с оценками и ожиданиями взрослых.

Если взрослый расположен к ребенку, радуется вместе с ним его успехам и сопереживает неудачам, то ребенок сохраняет хорошее эмоциональное самочувствие, готовность действовать и преодолевать препятствия и в случае неуспеха. В условиях установления положительных взаимоотношений с взрослым ребенок доверительно относится к нему, легко вступает в контакт с окружающими.

Любовь другого и любовь к другому человеку для ребенка выступает как первейшая, острейшая потребность. Особое место занимает любовь ребенка к родителям. Удовлетворение всех потребностей ребенка осуществляется через мать, в ней источник всех его радостей, чувства защищенности и эмоционального благополучия. Ребенок нуждается в непосредственных проявлениях любви со стороны матери и старается всеми способами привлечь ее внимание. С отцом эмоциональные взаимоотношения, как правило, сложнее, но нередко и глубже, а главное - они не менее (а иногда и более) значимы. Это почти всегда сравнительные, оценочные отношения.

Во взаимоотношениях с ребенком взрослый должен тонко подбирать эмоциональные формы воздействия. Положительные и отрицательные формы воздействия на ребенка должны возникать не стихийно (в зависимости от настроения самого взрослого), а превратиться в своеобразную технику общения, где основной фон составляют положительные эмоции, а отчуждение используется как форма порицания ребенка за серьезный проступок.

Уже не раз говорилось о том, какую важную роль в развитии личности ребенка младшего школьного возраста играет влияние, оказываемое на него общением со сверстниками. Симпатия к другим детям, возникающая в раннем детстве, переходит у школьника в потребность общения со сверстниками.

эмоциональный личностный волевой школьный

Заключение

В настоящей работе была рассмотрена одна из наиболее актуальных проблем современной психологии - проблема эмоционально-волевого развития ребенка.

# Достижение цели дать представление о природе эмоций и чувств затруднено большим числом фактов, высказываемых теорий и предположений, в которых отсутствует определенная упорядоченность.

# Но из этого можно выяснить общие положения по данной проблеме. Прежде всего, эмоции и чувства, как и все остальные психические процессы, представляют собой отражение реальной действительности, но только в форме переживания.

# Чаще всего переживание страхов встречаются у детей из эмоционально неблагополучных семей, а также выявляется у детей в процессе социально психологической адаптации к детскому дошкольному учреждению или школе. В этом случае показана индивидуальная коррекционная работа психолога или терапевта с ребенком. В настоящее время психологами и терапевтами используются самые разнообразные методы коррекции эмоционально-личностных расстройств у детей (игротерапия, сказкотерапия, арт-терапия и т.п.).

# В современных условиях именно методы арт-терапии, в частности, психотерапии через рисунок, оказываются наиболее эффективными. Имеется еще два довода в пользу терапии через рисунок: детский рисунок является основным коммуникативным средством ребенка, средством выражения чувств, а также традиционной для детской субкультуры спонтанной психотехникой; рисование легко совмещается с другими техниками, применяемыми в детской психотерапии.

Список литературы

1. Белопольская Н.А. и др. Азбука настроения. Развивающая эмоционально-коммуникативная игра. М., 2002.

2. Дьяченко О.М., Агаева Е.Л. Чего на свете не бывает? - М.: Просвещение,1991.

. Клюева И.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. - Ярославль: Академия развития, 1996.

. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. - М.: АРКТИ, 1999.

. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001.

. Психология эмоций. Тексты Под редакцией В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер, - М.:, 1993.

. Родари Дж. Грамматика фантазии (Введение в искусство придумывания историй). - М.: Прогресс, 1990.

. Страхи - это серьезно. - М.: Издательский дом “Искатель.” - 1997.

. Стрелкова Л.П. Уроки сказки.- 2-е изд., - М.:Педагогика, 1990.

. Стрелкова Л.П. Эмоциональный букварь от Ах до ай-яй-Яй. - М.: Интерпракс, 1995.

. Чистякова М.И. Психогимнастика. - М.: Просвещение ВЛАДОС, 1995.

. Эльвин М. Фрид. Книга для тебя. - М.: АСТ - ПРЕСС, 1994.