

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

СОКОЛОВА ОЛЬГА АЛЕКСАНДРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИЙ И ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) Практическая психология в образовании
образовательной программы

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Руководитель: канд. психол. наук,
доцент Миллер О.М.

Обучающийся

Соколова О.А.

Дата защиты 27.06.2020

Оценка

Красноярск, 2020

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТА И ЭМОЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1. Особенности и закономерности развития интеллекта детей старшего дошкольного возраста. Биологическое и социальное развитие	6
1.2. Психологические особенности развития эмоций детей старшего дошкольного возраста...	14
Выводы по главе 1	21
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМОЦИЙ И ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	25
2.1. Организация и методики исследования, использование в работе	25
2.2. Анализ полученных в эмпирическом исследовании данных	26
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	35
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	37
ПРИЛОЖЕНИЯ	44

ВВЕДЕНИЕ

Основные характеристики личности складываются у ребенка к старшему дошкольному возрасту. Деятельность и поступки ребенка обусловлены поведением, на которое влияют мотивы, потребности, интересы. Будет ли успешным достижение поставленных целей, эффективность обучения и воспитания, определяет в частности развитие интеллекта и эмоций ребенка дошкольника. На протяжении всей жизни интеллект и эмоции сопровождают все виды деятельности человека, поэтому отечественные и иностранные ученые не перестают возвращаться к их изучению.

Для профессионалов, которые работают с детьми непосредственно, воспитателей детских садов, психологов, педагогов центров дополнительного образования и других особое значение наряду с другими, приобретают исследования в области эмоций и интеллекта детей старшего дошкольного возраста. С глобализацией общества в целом, телевизор, смартфон, ноутбук и другие электронные устройства все чаще заменяют детям живое непосредственное общение в семье и среди сверстников. Возникает вопрос: как данная ситуация влияет на эмоции и интеллект дошкольников? Вредит им или напротив, помогает развиваться?

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что педагоги ДООУ на занятиях по развитию интеллекта детей старшего дошкольного возраста недостаточно обращают внимание на развитие эмоций. Между тем, реальный мыслительный процесс есть единство интеллектуального и эмоционального (С.Л. Рубинштейн), а по утверждению А.Н. Леонтьева, «познавательные процессы идут вместе с эмоциями, и даже вслед за ними». Особенно важно помнить это утверждение при развитии мышления дошкольников, поскольку чувственная ткань образов, которыми оперируют их мышление, насыщены эмоциями.

В современном обществе делается акцент, прежде всего, на рациональное отношение к жизни, развитие интеллекта. В свое время еще К. Ушинский говорил о том, что общество, которое заботится об образовании ума, совершает ошибку, потому что человек более проявляется в чувствах, чем в мыслях. Равнозначимое умственное и эмоциональное развитие ребенка - залог его психического здоровья в будущем.

Объект исследования: эмоции и интеллект детей старшего дошкольного возраста

Предмет исследования: взаимосвязь эмоций и интеллекта детей старшего дошкольного возраста

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что интеллектуальные характеристики детей старшего дошкольного возраста, а именно наглядно-образное мышление и образная память взаимосвязаны со способами выражения детьми эмоций.

Цель исследования: выявить взаимосвязь эмоций и интеллекта детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность понятий интеллект и эмоции с точки зрения психологии
2. Изучить особенности эмоций и интеллекта детей старшего дошкольного возраста
3. Рассмотреть взаимосвязь эмоций и интеллекта как предмета психологического исследования
4. Проанализировать результаты взаимосвязь эмоций и интеллекта детей старшего дошкольного возраста по итогам диагностики
5. Составить общие рекомендации для воспитателей по созданию условий для развития интеллекта и формированию положительных эмоций детей старшего дошкольного возраста

Методологические основы:

На теоретическом уровне нами был проведен анализ методической, психологической, педагогической литературы, обобщение и сравнение данных; на эмпирическом уровне – применены следующие методики: методика изучения способов выражения эмоций, методика эмоционального предвосхищения (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), методика «Раздели на группы» для изучения наглядно-образного мышления дошкольников, методика «Чем залатать коврик?» для исследования наглядно образного мышления при решении задач.

Экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное дошкольное учреждение «Детский сад №Х» г. Красноярск, подготовительная группа.

Научная новизна работы заключается в описании и интерпретации обобщенного в ходе исследования материала. Также, результаты теоретического исследования могут быть использованы и практически применены при написании рекомендаций и оказании помощи родителям и педагогам, непосредственно взаимодействующими с детьми старшего дошкольного возраста.

Теоретическая значимость данной работы состоит из структурирования знаний о развитии эмоций и интеллекта детей старшего дошкольного возраста, влиянии состава семьи на развитие эмоциональной сферы.

Практическая значимость работы заключается в применении диагностических методик, которые изучают эмоции и интеллект детей старшего дошкольного возраста, а также описании полученных результатов.

Структура работы: данная работа состоит из введения, двух глав, приложений и библиографического списка. В первой главе описываются особенности интеллекта и эмоций детей старшего дошкольного возраста, закономерности их развития. Во второй главе описывается взаимосвязь эмоций и интеллекта детей старшего дошкольного возраста, диагностика

эмоций и интеллекта, анализ и интерпретация результатов диагностики. В конце каждой главы написан вывод. В конце работы: заключение, библиографический список и приложения.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТА И ЭМОЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Особенности и закономерности развития интеллекта детей старшего дошкольного возраста. Биологическое и социальное развитие

В психологии известно много трактовок интеллекта в зависимости от теоретического подхода. Но во всех трактовках прослеживается общее определение: включенность интеллекта в структуру познавательных способностей и признание того факта, что интеллект помогает человеку адаптировать свое поведение под окружающий мир или ситуацию.

В настоящее время выделяют три трактовки понятия «интеллект»: «биологическая», когда интеллект понимается, как способность человека бессознательно приспосабливаться к новой ситуации; «педагогическая», когда интеллект – это способность к обучаемости; а с позиции структурного подхода – интеллект выступает как способность адаптации средств к определенной цели или как совокупность способностей.

Ученые выделяют несколько способностей, которые на их взгляд определяют базовый умственный потенциал: быстрота восприятия различий и сходств между предметами и их изображениями; память; способность рассуждать; способность представлять себе различные предметы и формы в пространстве (пространственная ориентация); способность понимать устную и письменную речь (вербальное восприятие); способность оперировать числами и выполнять арифметические действия.

Безусловно, врожденные аномалии, пожилой возраст родителей, неполноценное питание матери или ее вредные привычки в период беременности влияют на работу интеллектуальные способности.

На формирование индивидуально-психологических особенностей личности и интеллекта ребенка влияние оказывает момент рождения. На паре близнецов можно наблюдать, что последовательность их рождения

оказывает не последнее влияние на развитие интеллекта. Как правило, первый из близнецов является активней второго, хотя он мог больше пострадать при родах.

Влияние «биологической среды» активно изучается с разных ее сторон. Так, например, изучалось влияние способа кормления ребенка на его психическое развитие, в частности на интеллектуальное развитие. При этом утверждается, что дети, которых мать кормила грудью, опережают в своем развитии своих сверстников, вскормленных детскими смесями, в среднем на 11 месяцев [46].

Авторы этого исследования утверждают, что все дело в эмоциональном влиянии матери на ребенка – в случае кормления грудью мать более гармонично взаимодействует со своим ребенком, чем мать, кормящая свое дитя из бутылочки. Впрочем доказать это с помощью статистики авторам не удалось, как не удалось и другим адептам влияния «биологической среды» на развитие интеллекта ребенка.

Здесь нужно отметить, что так называемая «биологическая среда» скорее напоминает бихевиоральное положение, согласно которому социальное окружение воздействует на ребенка, а не собственно генетически заданные факторы.

Именно поэтому психология переключается с темы биологических на социальные факторы, которые можно фиксировать, диагностировать, изучать их влияние на развитие интеллекта и пытаться выстраивать такую среду, такие способы взаимодействия взрослых с ребенком, которые бы способствовали развитию его интеллектуальных способностей. Так появились программы раннего психолого-педагогического вмешательства.

Как утверждают бихевиористы, с каким бы потенциалом не родился ребенок, необходимые ему формы интеллектуального поведения обусловлены той средой, в которой ему предстоит жить, а, значит, и менять эти формы по мере изменения среды.

Единого понимания структуры интеллекта на данный момент нет. Трехфакторная модель Ч. Спирмена наметила подход к изучению интеллекта как к совокупности отдельных способностей, выявляемых с помощью факторного анализа. И это, с одной стороны, проложило дорогу для статистической обработки данных об интеллекте, что является несомненным плюсом для его практического изучения. Но, с другой стороны, факторный анализ наложил ограничения на изучение интеллекта, поскольку в данном случае интеллект предстал перед исследователями не сам по себе, а во взаимосвязи с другими характеристиками личности [46].

Тем не менее, психометрический подход активно развивается в настоящее время.

Схематически этот подход можно представить в следующем виде (рис. 2).



Рис. 1. Иерархическая модель компонентов психометрического интеллекта

Такая модель интеллекта обладает большими диагностическими преимуществами перед другими моделями, во-первых, возможностью

выявлять уровни интеллекта, во-вторых, его показатели (например, показатели видов интеллекта) и, в-третьих, сильные и слабые стороны в развитии конкретных психических функций. В силу этого, такая модель может объяснить, почему ребенок с недостаточным развитием одной интеллектуальной функции (например, общего интеллекта) и вследствие этого не успешный в какой-либо деятельности может добиться успехов в другой деятельности, поскольку соответствующая ей интеллектуальная функция (например, механическая память) у него хорошо развита.

Если говорить о видах интеллекта, можно выделить: общий интеллект, с помощью которого человек адаптируется к окружающей среде, быстро реагирует и перерабатывает полученную информацию; специальный интеллект, аккумулирующий все психические процессы на решение конкретных задач в определенном виде деятельности; потенциальный интеллект, основанный на рассуждениях и абстрагировании; кристаллический интеллект, который возникает при накоплении человеком знаний, умений и навыков.

В период детства человек наиболее эффективно и интенсивно развивается, то есть происходят качественные преобразования в психике ребенка на каждом возрастном этапе. Психическое развитие ребенка происходит через присвоение им культурно-исторического опыта, общественных ценностей и норм поведения и деятельности, а также превращение их в собственные способности ребенка.

Женевская школа, возглавляемая Жаном Пиаже, начинает активно заниматься исследованием детской речи, закономерностями ее развития. Подход этого выдающегося исследователя, полагавшего, что структуры интеллекта и уровни его развития заложены в мозг человека еще до его рождения. Однако его исследования в области развития мышления и речи внесли большой вклад в изучение проблемы интеллекта. Одним из открытий этого ученого явилась идея об эгоцентризме детского мышления и о феномене эгоцентрической речи. Эту идею Ж. Пиаже продемонстрировал

во множестве примеров поведения детей, в которых логика их действий могла объясняться только особенностями восприятия ими предметов окружающей среды. С точки зрения детей предметы находились во взаимосвязи с ними, а не с другими объектами среды [46]. В этом эгоцентрическом представлении о «причинности» движения объектов проявлялся детский «реализм» восприятия мира.

Изучая роль интеллекта в поведении ребенка, Ж. Пиаже утверждал, что в период первых двух лет жизни в сознании ребенка происходит революция. Первоначально ребенок воспринимал мир как индивид, не осознающий себя в качестве субъекта. Не понимая своих собственных действий, он приписывает реальности свои субъективные ощущения. Так, впервые закатив мяч под кресло и легко достав его оттуда, в следующий раз он пытался достать мяч из-под того же кресла, хотя закатил его в другое место, откуда не может достать. Не потому что туда в этот момент закатился мяч, а потому, что оттуда в прошлый раз его легко было доставать. Ребенок пытается воздействовать на вещи, но сначала он не представляет себе их вне связи с своими непосредственными действиями. Это означает, что ребенок считает объективной только ту реальность, которая выявляется в его непосредственном восприятии.

Со временем, и, прежде всего, в результате развития лобных долей головного мозга, ребенок начинает отличать внешний мир от субъективного его восприятия. Только в шесть с половиной лет дети начинают оперировать символами. Тогда на вопрос: «Что тяжелее, килограмм железа или килограмм пуха?» могут, отвлекаясь от субъективного восприятия весовых характеристик пуха, ответить, что килограмм чего бы то ни было, всегда есть 1000 граммов.

По мнению Пиаже, к шести годам эгоцентрическое мышление и эгоцентрическая речь постепенно убывают, а после семи лет - исчезают, поскольку начинает действовать другая стадия развития интеллекта.

По утверждению Пиаже, ребенок проходит три стадии развития [50], каждая из которых, с одной стороны заложена при рождении, а с другой стороны, не включается автоматически в определенный возрастной период. Для того, чтобы следующая стадия начала «включаться и работать» необходимы соответствующие условия среды, активизирующие ее.

Развитие логического мышления по Пиаже проходит этап «группировки» объектов и действий (ищет спрятанный предмет, собирает пирамидку и т. п.), которые, в свою очередь, порождают арифметические, геометрические и элементарные физические «группы». Дальнейшее развитие Пиаже объяснял как переход от эгоцентричности к интеллектуальной децентрации в форме вытекающих одна из другой группировок, внутренним механизмом этого процесса является равновесие. Это равновесие, вначале врожденное, затем проходит через шесть уровней развития: рефлекторного, перцептивного, сенсомоторного, интуитивного, конкретно-операционального и операционального [50]. Только с формированием операционального интеллекта человек способен координировать прошлые и будущие образы восприятия с актуальными событиями в целостную структуру, что и позволит ему успешно действовать в постоянно меняющемся мире.

Стадии интеллектуального развития, согласно Пиаже. Можно рассматривать как стадии психического развития в целом.

Л.С. Выготский, заинтересовавшись идеей эгоцентрической речи Ж. Пиаже, объясняет этот феномен по-другому: «В эгоцентрической речи ребенок пытается осмыслить ситуацию, поставить проблему, наметить выход из затруднения, спланировать ближайшие действия»¹.

По мнению Выготского, эгоцентрическая речь имеет две функции: она, во-первых, сопровождает детскую активность, и, во-вторых, – служит средством мышления, образования плана решения задачи. При этом эгоцентрическая речь не обязательно является выражением

¹ Л.С. Выготский 1960г.

эгоцентрического мышления. Появляясь на определенной стадии развития ребенка, она выполняет функций сопровождения действия, его планирования и регулирования. Так ребенок, в песочнице набирая детским совочком, песок и высыпая его в ведро, сопровождает это словами «совок», «ведро», тем самым контролируя свои действия.

Со временем эгоцентрическая речь, которая только кажется бессмысленной, интериоризируется, социализируется и становится внутренней речью, которая продолжает свою регулирующую роль и во взрослой жизни человека [10].

Иначе, чем Пиаже, Выготский понимал и развитие интеллекта в целом. Если Пиаже полагал, что структуры интеллекта заложены в человека при его рождении, то для Выготского развитие высших психических функций является результатом влияния внешней (в частности результатом влияния культурного уровня развития общества, в котором живет человек), а также логикой разворачивания самого мышления.

Оба выдающихся психологов - Ж. Пиаже и Л.С. Выготский внесли большой вклад в понимание развития интеллекта, оба являлись приверженцами генетической психологии, согласно которой развитие психики человека выражается, прежде всего, в развитии интеллекта. Однако подходы их в трактовке факторов и логики развития интеллекта были противоположными.

Современные же ученые справедливо отмечают тот факт, что на нынешнем этапе детям достаточно «дать ключ к познанию действительности», а не стремиться к общей некоторой общей сумме знаний, как с годами складывалось в традиционной системе умственного воспитания подрастающего поколения. Также исследователи соглашаются во мнении, что успешное развитие интеллекта в дошкольном возрасте значительно повышает шансы успешного обучения в школе. Зарубежные педагоги, среди которых М. Монтессори, Ф. Фребель, отмечали, что дошкольное детство - это важный период для умственного развития

ребенка. Отечественные же ученые, в частности, А.В. Запорожец, Л. А. Венгер, Н.Н. Поддъяков, говорят о более высоких возможностях умственного развития детей старшего дошкольного возраста, чем считалось раньше. Дошкольник может не только познавать внешние свойства предметов и явлений, но и учитывать общие связи, лежащие в основе тех или иных явлений, способен усваивать основы анализа и решать проблемные задачи. На этом основаны современные образовательные программы для дошкольников, в которых отмечается, что ребенок должен овладеть не определенными знаниями, а скорее способами получения этих знаний, то есть на уровень интеллектуальных процессов (мышления, памяти, внимания, воображения и других). От ребенка в дальнейшем при обучении в школе потребуется умение анализировать, сравнивать, видеть сходство и различие, делать выводы; соответственно и дошкольная система образования, как начальная ступень общего образования, должна учитывать эти аспекты при работе с детьми, их интеллектуальным развитием. Все эти задачи для дошкольника успешно решаются в игре, так как ей на данном этапе детского развития стоит уделять особое внимание.

Следует заметить, что внешними проявлениями интеллекта старшего дошкольника являются интеллектуальные способности, которые классифицируются по-разному у разных авторов, но имеют и общие характеристики. Так, например, интеллектуальные способности активно развиваются, если ребенок учится анализировать, сравнивать, обобщать, сопоставлять, синтезировать, на это психологи обращают внимание при диагностике интеллектуальных способностей дошкольников в совокупности с особенностями развития речи, памяти, восприятия, воображения, внимания и мышления ребенка.

1.2. Психологические особенности развития эмоций детей старшего дошкольного возраста

На протяжении многих лет разные ученые собирали и систематизировали факты об эмоциях, проводили исследования. Так, например Вильгельм Вунд считал эмоции следствием простейших психических процессов, которых насчитывал множество. Эдвард Титченер напротив, говорил о том, что человеку свойственны только два вида чувств: неудовольствие и удовольствие. Карл Ланге утверждал, что эмоции есть следствие моторных изменений, вызванные некими раздражителями.

Существует также «таламическая теория Коннона - Барта», в которой эмоции являются следствиями физиологических процессов, происходящих в центральной нервной системе человека и тесно связаны с органами дыхания и деятельностью лицевых мышц, а также движениями тела в целом и изменениями интонаций голоса.

Кэрролл Изард, являясь в свое время одним из ведущих ученых, связывает эмоции с непосредственно с деятельностью человека и его познавательными способностями. Но данную теорию подвергли сомнению отечественные ученые.

В работах таких ученых как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев и других можно увидеть, что формирование чувств и эмоций происходит у ребенка в процессе усвоения им социальных ценностей и норм, которые со временем при определенных условиях переходят во внутренний план личности, и мотивируют ее к деятельности. В результате такого усвоения ребенок приобретает эталоны, сравнивая с которыми определенные жизненные явления и окружающий мир он оценивает их эмоционально как положительные или отрицательные [10].

Во многих исследованиях можно наблюдать, что у детей в процессе ведущей деятельности, при подчинении нормам и правилам, того общества в котором проживает ребенок возникают новые чувства и эмоции. Так,

например, дошкольник, в отличие от ребенка раннего возраста начинает радоваться не только тогда, когда удовлетворяются его непосредственные желания, но и тогда, когда ему удастся хорошо выполнить свои маленькие трудовые или учебные обязанности, оказать помощь взрослому или сверстнику и так далее [10]. Для того чтобы ребенок не только понял значение усваиваемых норм и требований, важно, чтобы он нашел им подкрепление в собственной деятельности, чтобы они стали для него значимы. Эмоции ребенка развиваются в процессе деятельности и непосредственно зависят от ее содержания [38].

Анализ работ отечественных и зарубежных авторов в области психологических исследований эмоциональной сферы, указывает, что источником происхождения эмоций можно считать осмысленную деятельность каждого человека, при которой он взаимодействует с окружающим миром [16].

Развитие эмоциональной сферы ребенка, в частности эмоционально-оценочный компонент, наряду с когнитивным и поведенческим компонентом связан со становлением личностного «Я» (А.В. Петровский, И.В. Дубровина и др.)

Эмоционально-ценностный компонент выражает отношение ребенка к себе или к окружающим его людям, и впоследствии становится основой для проявления веры в собственные силы, возможности, принятия себя, любви к себе; чувства собственного достоинства, самооценки и уровня притязаний - трудностей в достижении целей которые ставит и решает ребенок.

Взаимосвязь эмоций и системы практических взаимоотношений ребенка с миром обнаруживается на ранних этапах онтогенеза, когда у младенца возникает положительное эмоциональное отношение к матери или другому близкому человеку - «комплекс оживления, такая связь обусловлена генетически. Эмоции, которые формируются в первые месяцы жизни младенца на основе приобретаемого им опыта практического

взаимодействия и общения с близким взрослым, который помогает ему добиться удовлетворения всех базовых потребностей, обеспечивают комфорт и безопасность.

Рубинштейн в свое время говорил о том, что эмоция — особая форма существования и развития потребностей. А.В. Запорожец подчеркивал важную роль чувства в обеспечении деятельности ребенка, ее структурировании, в образовании новых мотивов и целей. Он считал, что эмоция представляет собой особую форму отражения субъектом действительности, в которой происходит психическая регуляция поведения [56].

В.В. Лебединский в своих исследованиях отмечает, что эмоции в процессе развития ребенка складываются в систему эмоциональной регуляции с многоуровневым строением. Такая система позволяет быстрее реагировать на любые внешние воздействия и внутренние сигналы в организме человека.

Чувства и эмоции - это переживание человеком своего отношения к тому, что он узнает или делает, к другим людям или самому себе.

Эмоции - более простое, непосредственное переживание в данный момент. Чувства выражаются в эмоциях, но не в непрерывно и в данный момент могут не выражаться в каком-либо конкретном переживании. Источник эмоций - окружающая человека действительность в ее совокупности с его потребностями на данный момент времени. То, что связано с удовлетворением потребностей человека, вызывает у него положительные эмоции и, соответственно наоборот, то, что препятствует, вызывает отрицательные эмоции [37].

Эмоции свойственные личности психологические состояния, отражающиеся в непосредственных переживаниях, ощущениях приятного или неприятного, отношении человека к окружающему миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности. К классу эмоции можно отнести настроения, чувства, аффекты, страсти, стрессы. Такие

эмоции включены во все психические процессы и состояния человека. Любые проявления активности человека сопровождаются эмоциональными переживаниями. Каждой эмоции свойственна определенная мимика. А мышцам лица, свойственно натренировываться и менять свой объем и рельеф. Тот спектр эмоций, которые регулярно переживает человек, со временем формирует определённую «мимическую маску». И если жизнь человека сильно меняется, и его постоянный комплекс эмоций становится другим, то через несколько месяцев, мы можем увидеть, что его «мимическая маска» и даже форма лица сильно поменялись [2].

Возникновение чувств и эмоций также может быть обусловлено общественной жизнью человека. Чувства имеют социальный характер и в их основе лежат, потребности, возникающие в процессе развития человека и связаны с отношениями между людьми: потребность во взаимном общении, в трудовой деятельности и др.

Эмоции могут выражаться во внешних проявлениях. Сильные чувства зачастую связаны с изменением кровообращения – в состоянии гнева, страха человек бледнеет, так как кровь отливает от внешних покровов кожи. От стыда или смущения человек краснеет, кровь приливает к лицу. Страх усиливает потоотделение, сердце начинает усиленно биться и наоборот. При гнев и радости учащается дыхание.

Проявление эмоций мы может наблюдать также в мимике, пантомимике, в голосе. Положительные и отрицательные эмоции придают характерную окраску голосу, выражению лица и положению тела человека в пространстве.

Эмоции делятся на стенические и астенические в зависимости от влияния на активность человека. Стенические эмоции повышают энергию и жизнедеятельность. Астенические эмоции уменьшают активность, энергию человека, угнетают жизнедеятельность. Такие эмоции как страх и горе могут проявляться в обеих формах эмоций, в зависимости от индивидуальных особенностей человека.

Психические процессы, которые отражают личную значимость для человека и протекают в форме переживаний. Эмоциональные переживания делятся на эмоции, аффекты, настроения, чувства и стрессы.

Самым сильным видом эмоциональной реакции является аффект. Он похож на кратковременную вспышку, протекающую достаточно бурно. Состояние отчаяния или гнева могут служить примерами аффекта.

Сами же эмоции более продолжительны во времени, в отличие от аффекта. Эмоция это реакция не только на текущие события, но и на будущие или даже на воспоминания. Проявлением эмоций могут выражаться в удовольствии или неудовольствии от внешних раздражителей. В некоторых ситуациях отмечается так же напряжение или облегчение, или же возбуждение и успокоение. Возбуждение, если оно чрезмерно, может мешать деятельности, вносить беспорядок. Успокоение же снижает активность и помогает действовать более эффективно. Эмоции могут стимулировать деятельность, такие эмоции называют стеническими. Астеническими называют эмоции, ведущие к снижению активной деятельности и пассивности. Оба вида эмоций по-разному влияют на поведение ребенка.

Эмоции делятся на положительные и отрицательные. Возможность достаточно полно удовлетворить свои потребности, связано с положительным эмоциональным состоянием называют радостью. Эмоциональная реакция, которая не имеет четкого положительного или отрицательного значения для возникших внезапно обстоятельств называется удивлением. При невозможности удовлетворения важных жизненных потребностей, возникает отрицательное эмоциональное состояние - страдание. Гнев - обычно отрицательная реакция, протекает в форме аффекта или близкого к нему состояния, бывает вызван возникновением непреодолимого препятствия на пути удовлетворения важной потребности человека. Если при взаимодействии с объектами и предметами у ребенка или взрослого возникает противоречие, связанное с

принципами или нравственными установками, то проявляется отвращение. Сильное отрицательное эмоциональное состояние, проявляющееся при получении ребенком информации опасности, называют страхом. При этом информация может быть не только реальной, но и воображаемой. В случае осознания несоответствия собственных действий или мыслей, внешности, принятым в обществе ожиданиям проявляется стыд.

Еще один вид эмоциональных состояний – это чувства. Чувства отличаются от собственно эмоций тем, что эмоции бывают неосознаваемыми, а чувства более конкретны и осознаны и имеют внешнее проявление. Эмоции имеют более кратковременный характер, а чувства более длительны и отражают устойчивое отношение к конкретным объектам.

По силе и длительности эмоций, их устойчивости, различают отдельные виды: настроения и аффекты.

Настроение – такое эмоциональное состояние, которое захватывает в течении некоторого времени всю личность и отражается на деятельности и поведении человека. Настроение часто отличается длительным и устойчивым характером, может продолжаться днями, неделями, а иногда захватывает целый период жизни человека.

Выделяют следующие виды чувств: низшие чувства связаны с удовлетворением или неудовлетворением органических потребностей в пище, воде, тепле, свежем воздухе и др. Высшие чувства возникают у человека на базе удовлетворения или неудовлетворения его высших духовных потребностей. К высшим чувствам относятся моральные (чувство долга, ответственности коллективизма и другие, в основе которых лежит осознание человеком общественных интересов своего народа и своих обязательств по отношению к нему), интеллектуальные, эстетические чувства.

Чувства интеллектуальные относятся к умственной и познавательной деятельности человека и постоянно сопровождают ее. Они отражают

отношение человека к своим мыслям, процессу и результатам интеллектуальной деятельности. Эстетические чувства – прежде всего чувство красоты, восхищение прекрасным.

Дошкольный возраст является сенситивным периодом для эмоционального развития человека. Наравне с социальным, эмоциональное развитие ребенка дошкольного возраста осуществляется в актуальной разнообразной деятельности по освоению окружающего мира и взаимоотношений между людьми. Эффективность социального и эмоционального развития старших дошкольников определяется реализацией основных подходов к построению программы и организации образовательного процесса. Реализация эмоционального компонента в системе образования происходит через организацию формирования эмоционального и эмоционально-ценностного отношения в рисунках, танцах, играх, в процессе познания себя и окружающего мира. Таким образом, технология по формированию эмоционального развития старших дошкольников, включая детей из неполных семей, должна содержать такие условия, при которых взрослый направляет свои педагогические усилия на развитие эмоциональной активности детей, сочетая ее с личной активностью. Предоставляя ребенку позитивную свободу, взрослый учит детей внимательному, бережному отношению друг другу, к взрослым, к себе, вещам, к природе, окружающему миру.

Реализация эмоционального компонента в системе образования происходит через формирование эмоционального и эмоционально-ценностного отношения в рисунках, танцах, играх, в процессе познания себя и окружающего мира. Это означает, что технология по формированию эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста должна содержать такие условия, при которых взрослый направляет свои педагогические усилия на развитие эмоциональной активности детей, сочетая ее с личной активностью, предоставляя ребенку позитивную

свободу, взрослый учит его внимательному, бережному отношению к сверстникам, взрослым, к себе и окружающему миру.

Выводы по главе 1

Проанализировав теорию относительно эмоций и интеллекта детей старшего дошкольного возраста, мы выяснили, что в психометрическом понимании интеллект у детей – это система развития познавательных процессов с учетом возрастной нормы, которая обеспечивает адаптацию ребенка в социуме. Адаптация в социуме предполагает, прежде всего, возможность ребенка развиваться и обучаться в среде сверстников, взаимодействовать с окружающими, отвечая социальным нормам поведения. К интеллектуальному развитию относят способности дошкольника к усвоению знаний и решению нестандартных задач. Стоит отметить, что такие способности можно ускорить, замедлить или вовсе остановить. При этом особое влияние на формирование таких способностей оказывают условия семейного воспитания и условия дошкольного образовательного учреждения. Интеллектуальное развитие – очень важный процесс и требует от родителей и педагогов ответственности и соответствующего образования.

Интеллект охватывает все стороны деятельности человека: умственную, эмоциональную и физическую. Интеллект у детей очень важно развивать для успешного обучения, а также возможности делать то, что не умеют делать другие. Поэтому развитием интеллекта ребенка стоит заниматься с раннего возраста и этот процесс должен быть систематическим и целенаправленным. Уровень интеллекта ребенка проявляется в мыслительных процессах и речи. Мышление очень тесно связано с уровнем физической активности малыша. Интеллектуальное развитие отвечает за скорость и нормальный уровень мыслительных процессов: сравнений, обобщений, распознаваний, способности делать выводы. К интеллекту относятся речь и способность к самообучению.

Эмоции участвуют в формировании социальных взаимодействий и привязанностей ребенка и позволяют ему приспособляться к той или иной ситуации. Детские эмоции влияют на будущее поведение ребенка, способствуют социальному и нравственному развитию.

Эмоциональная культура является основой социально-эмоциональной компетентности, социальной адаптированности, социализации в целом.

Педагогом, работающим с детьми старшего дошкольного возраста и родителям детей, следует помнить о принципах развития эмоций и интеллекта. Пока ребенок маленький, терпеливо комментировать и называть все на что он обращает внимание, что происходит вокруг него. Это касается и эмоций. Важно проговаривать вслух, то что чувствует ребенок в данный момент времени. Например: «Ты рад, что мы поедem к бабушке», «Ты расстроился из-за того, что Катя не поделилась с тобой игрушками», «Ты удивлен, что мы поедem на экскурсию». Когда взрослый обращает внимание на эмоции ребенка и озвучивает их, он учит ребенка задумываться о своих чувствах и называть их. По мере роста и развития ребенка, развивается и его интеллект, в частности и понимание ребенком собственного эмоционального состояния. Старшему дошкольнику, в отличие от младшего, которому взрослые проговаривали названия его эмоций, можно предложить самостоятельно определить и попробовать объяснить его эмоциональное состояние. Педагогу или родителям при этом стоит обращать внимание на жесты и мимику ребенка, тон его голоса: «Скоро выступление, ты теребишь одежду. Что ты сейчас чувствуешь?». Постепенно у ребенка появится способность правильно определять свои эмоции и проговаривать их. Важно на этом этапе не торопить ребенка и стараться не подсказывать ему правильных ответов. Помимо общения со взрослыми и сверстниками, ребенок черпает знания из кино и мультфильмов, из прочитанных ему сказок. Произведения литературного и киноискусства могут стать отличным инструментом для педагогов и родителей, поскольку в них масса примеров проявления эмоций. Важно

обсуждать с ребенком прочитанное или просмотренное произведение, обращать внимание на эмоции персонажей и их поступки. Необходимо давать ребенку возможность самостоятельно оценивать те или иные проявления персонажей, например можно спросить: «Что почувствовала Красная Шапочка при встрече с волком?», «Что испытал зайчик, когда лиса выгнала его из избушки?». Для развития детских эмоций педагоги дошкольных учреждений успешно используют сказкотерапию, которая помогает ребенку фантазировать и знакомиться с миром эмоций. Ведь на каждую эмоцию, будь это радость, грусть, удивление, можно подобрать подходящую сказку. Часто педагоги и родители придумывают сказки сами, подбирая историю к конкретной ситуации близкой ребенку. В таких историях персонажами могут стать члены его семьи, его друзья, любимые игрушки или герой мультфильма. Не стоит также забывать об игре. Ведь для дошкольника игровая деятельность особо значима и понятна. Любые развивающие занятия в игровой форме максимально эффективны в этом возрасте. Существует масса игр, способствующих развитию эмоций и интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста. Развивающие игрушки тоже важны. При этом необязательно покупать дорогостоящие игрушки, их можно сделать самостоятельно. Для тренировки детского интеллекта можно выполнять упражнения, способствующие развитию памяти, внимания, мелкой моторики обеих рук, их согласованного движения, пространственных представлений. Для такой тренировки можно использовать рисование обеими руками. Это могут быть симметричные картинки или прописи. Данные упражнения способствуют активному развитию межполушарного взаимодействия, что является основой для развития интеллекта.

Итак, чтобы успешно развивать детский интеллект важно обращать внимание на детские эмоции, развивать способность ребенка к самоанализу, читать больше сказок и обсуждать и придумывать вместе с ребенком переживания персонажей.

Подводя итоги теоретической части исследования, можно сказать, что интеллект и эмоции в целом и в частности у детей старшего дошкольного возраста, продолжают оставаться интересны для изучения современной наукой.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМОЦИЙ И ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и методики исследования, использование в работе

Цель исследования состояла в том, чтобы выявить взаимосвязь эмоций и интеллекта детей дошкольного возраста. Для этого необходимо исследовать эмоциональные характеристики старших дошкольников, а также особенности их интеллекта.

В ходе исследования решались следующие задачи:

- определение эмоциональных характеристик детей старшего возраста;
- определение интеллектуальных особенностей детей старшего возраста;
- выявление взаимосвязи эмоций и интеллекта детей старшего возраста.

Гипотеза, проверяемая в исследовании, представляет собой следующее положение: интеллектуальные характеристики детей старшего дошкольного возраста, а именно наглядно-образное мышление и образная память взаимосвязаны со способами выражения детьми эмоций.

Для проверки гипотезы использованы следующие методики:

- методика «Изучение эмоционального предвосхищения» для исследования понимания детьми эмоций (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) [66];
- методика «Изучение способов выражения эмоций» для исследования понимания детьми эмоций взрослого человека, их способности к эмпатии (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) [68];
- методика «Раздели на группы» для изучения наглядно-образного мышления дошкольников [51];
- методика «Чем залатать коврик?» для исследования образной памяти в ситуациях решения задач [47].

Исследование проводилось на базе МБДОУ №Х г. Красноярск. В исследовании участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста 5 и 6 лет.

2.2. Анализ полученных в эмпирическом исследовании данных

Анализ данных начнем с исследования эмоций дошкольников – эмоциональных характеристик, продемонстрированных при применении методик.

Методика «Изучение эмоционального предвосхищения» для исследования понимания детьми эмоций (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) [67];

Изучение способности старших дошкольников понимать, предвосхищать, эмоциональные состояния людей, которые возникнут после совершения детьми каких-либо действий (положительных или негативных с точки зрения социальных норм поведения). Исследование состоит из четырех серий и предполагает индивидуальное участие каждого ребенка. После выполнения каждого задания ребенка просят рассказать о том, что он сделал и для чего.

В первой серии ребенка просят собрать шесть пирамидок по образцу, детали для которых, сто четырнадцать колец, находятся в коробке. При этом ребенку не говорят, почему нужно собирать эти пирамидки. Во второй серии вместе с образцом и деталями ребенку демонстрируют две картинки, на одной из которых пирамидки разбросаны, а на другой аккуратно собраны по цвету и размеру. Ребенку предлагают собрать пирамидки как на первой картинке. В третьей серии используют материал из второй серии, только взрослый добавляет фразу: «Здесь играли малыши и разбросали кольца, собрать сами их не сумели. Помоги ребятам их сложить правильно (показывают первую картинку), тогда они не будут ссориться и плакать». В четвертой серии дошкольнику демонстрируют две другие картинки, на одной изображены плачущие малыши, на другой те же малыши весело играют. При этом испытуемому ребенку объясняют, что если не собрать пирамидки, малыши будут плакать, а если собрать будут веселы и довольны. Важно помочь малышам, позаботиться о них.

Обработка данных: подсчитывалось количество детей, правильно выполнивших задание, не до конца справившихся с заданием и вовсе отказавшихся собирать пирамидки. Данные занесены в таблицу 3 (приложение Д).

В первой серии девять из десяти детей справились с заданием, во второй серии с заданием справились семь детей из десяти, двое отказались от выполнения задания, один ребенок не до конца выполнил задание, в третьей серии с заданием справились восемь детей, в четвертой серии с заданием справились девять из десяти детей. Переводим данные в проценты: в первой серии 10 процентов показали средний уровень эмоционального предвосхищения, 90 процентов - высокий уровень. Во второй серии аналогично первой. В третьей серии 20 процентов – низкий уровень, 80 процентов – высокий уровень. В четвертой серии 10 процентов – низкий уровень, 90 процентов - высокий уровень эмоционального предвосхищения. По итогам 4 серий выполнения задания 60 процентов детей имеют высокий уровень эмоционального предвосхищения и 40 процентов от общего числа респондентов – средний уровень.

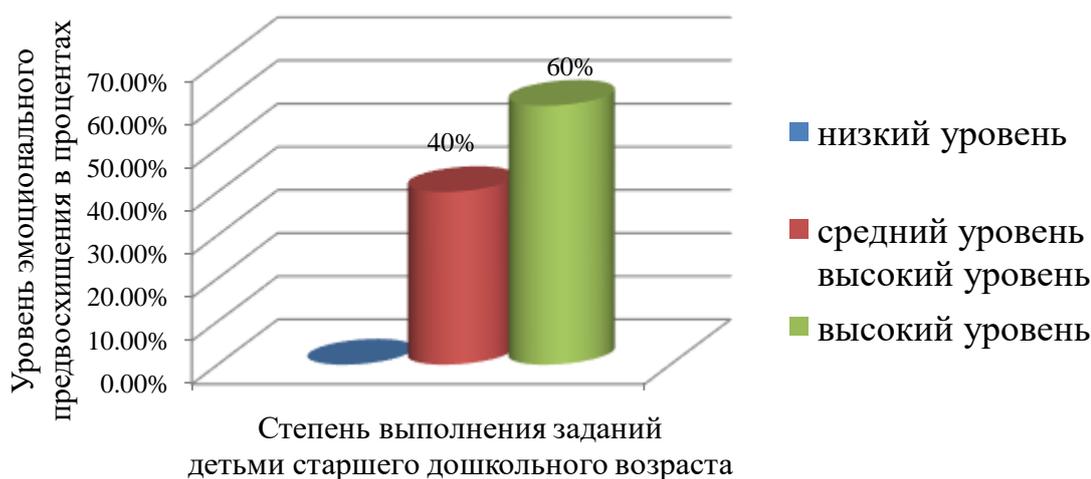


Рис. 2. Эмоциональное предвосхищение детьми старшего дошкольного возраста последствий совершения ими определенных действий
(по методике Урунтаевой и Афонькиной)

Методика «Изучение способов выражения эмоций» для исследования понимания детьми эмоций (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) [67].

При изучении способа выражения эмоций отмечалось, как дети воплощают эмоциональные состояния героев в сценках, делался вывод о выразительности и богатстве экспрессивно-мимических средств общения и о развитости умения сопереживать другим людям. Данная методика предлагает изобразить для детей сценки с понятными для них жизненными ситуациями (мама заболела, мальчик потерял варежки и другие), при этом сценки могут изображать сверстники. На первой стадии, после инсценировки, детей спрашивают, что чувствуют персонажи. Далее каждому ребенку предлагалось самим изобразить эмоции персонажей (печальное лицо мамы, грустное лицо мальчика). Для каждой из пяти ситуаций, где присутствовало минимум три персонажа, с разными эмоциями от грусти до радости, ребенку необходимо было изобразить эмоции каждого из них. Если дети затруднялись с первого раза изобразить ту или иную эмоцию, иногда возникала необходимость пояснять состояние персонажа и его чувства.

Полученные данные занесены в таблицу 4 (приложение Е)

Данные показывают, что уровень выражения эмоций у детей в основном средний. Дети старались как можно ярче и понятнее, эмоциональнее показать состояние персонажей. Слушали и смотрели сюжеты внимательно, увлекательно, выражение лиц менялось с каждым сюжетом, но не сильно. Из десяти детей высокий уровень развития понимания выражения эмоций показали трое детей. Переводим полученные данные в проценты, получаем, 70 процентов детей имеют средний уровень умения сопереживать другим людям, способов выражения эмоций и 30 процентов – высокий уровень, что показано на рисунке 3.

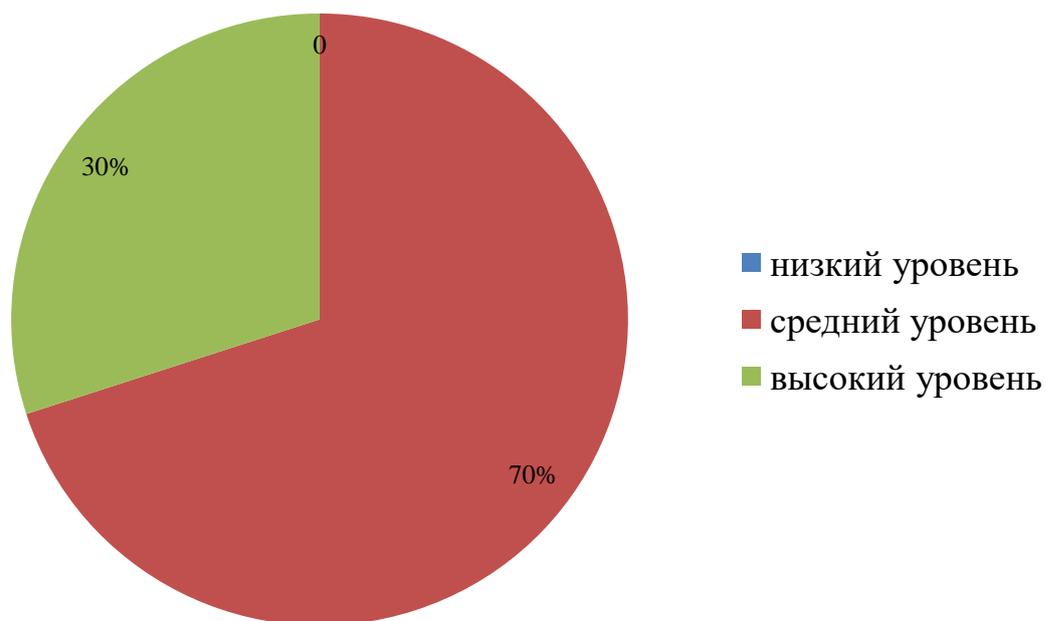


Рис.3. Способы выражения эмоций детьми старшего дошкольного возраста, их умение сопереживать другим людям (по методике Урунтаевой и Афонькиной)

Следующий шаг в исследовании связан с анализом интеллектуальных особенностей дошкольников, в частности особенностей их, наглядно-образного мышления, выявленного с помощью методик «Раздели на группы» и «Чем залатать коврик?». Методика «Раздели на группы»: ребенку предлагают внимательно посмотреть на картинку с изображенными в таблице геометрическими фигурами разного размера и цвета, и разделить фигуры на группы по одному общему для них признаку, назвать все фигуры в группе и признак, по которому они выделены в течении трех минут. После чего делаются выводы о правильности выполнения задания и времени потраченного на него, начисляются баллы, где 10 баллов – очень высокий уровень, 8-9 баллов – высокий, 4-7 баллов – средний, 2-3 балла – низкий, 1 балл- очень низкий. Данные представлены в таблице 5 (приложение Ж)

Методика «Чем залатать коврик», основана на прогрессивных матрицах Равена. В данной методике применяются картинки теста Равена. Перед его показом ребенку говорят, что на данном рисунке изображены два коврика, а также кусочки материи, которую можно использовать для того,

чтобы залатать имеющиеся на ковриках дырки таким образом, чтобы рисунки коврика и заплаты не отличались. Для того чтобы решить задачу, из нескольких кусочков материи, представленных в нижней части рисунка, необходимо подобрать такой, который более всего подходит к рисунку коврика. На выполнение задания ребенку дается одна минута. Затем оценивается результат и начисляются баллы. Полученные данные представлены в таблице 1.

Из таблицы 1 мы видим, во-первых, что наглядно образная память развита у респондентов, достаточно высоко - 4 старших дошкольника (40% от выборки) показали высокий уровень развития образной памяти, один респондент показал средний с тенденцией к высокому, остальные – средний уровень развития образной памяти. При этом из таблицы видно, что дети 5 лет показали более низкие результаты, чем шестилетние.

Таблица 1

Интеллектуальные и возрастные характеристики старших дошкольников (уровень образной памяти)

Имя участников исследования	Интеллектуальные характеристики	Возраст (лет)
	Уровень образной памяти	
Саша Е.	8	6
Маша П.	7	6
Алексей А.	5	5
Костя Д.	4	5
Ксения Г.	7	6
Алёна П.	6	5
Сергей А.	8	6
Даша Т.	6	6
Арсений В.	7	6
Валерия Т.	7	6

Получив данные по характеристикам эмоций и интеллекта детей старшего дошкольного возраста, соотнесем их друг с другом. При этом включим в корреляционный анализ и возрастные характеристики, поскольку в процессе анализа уровня развития образной памяти и наглядно-образного мышления респондентов, мы увидели, что у детей 5 и 6 лет имеются различия.

Для наглядности данных, которые мы будем соотносить, выразим их в цифровой форме, что показано в таблицах 1 и 5.

Из таблиц 1 и 5 видно, что если интеллектуальные характеристики, представляющие особенности наглядно-образного мышления и образной памяти, хотя и отличаются друг от друга, но они все же демонстрируют похожий порядок цифр, соотносимый друг с другом. При этом дети пяти лет показывают более низкий уровень, чем шестилетние.

Эмоциональные характеристики детей старшего дошкольного возраста также недостаточно отличаются друг от друга (между ними и нет достоверных различий). В то же время, на рисунке видно, что уровень развития умения сопереживать другим людям у детей шести лет выше, чем у пятилетних детей, это показано в таблицах 6 и 7 (приложения 3, И).

Представленные выше данные по параметрам эмоциональных, интеллектуальных и возрастных характеристик были соотнесены с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Данные соотнесения отображены в таблице 2.

Взаимосвязь эмоциональных и интеллектуальных детей старшего
дошкольного возраста

Эмоциональные и интеллектуальные характеристики участников исследования	Уровень наглядно-образного мышления	Уровень образной памяти
Способы выражения детьми эмоций других людей	0,7156***	0,7342***
Уровень развития образной памяти	0,8086***	

Как видим из таблицы 2, интеллектуальные характеристики старших дошкольников высоко значимо взаимосвязаны.

Гораздо более важным для данного исследования является то, что один из параметров эмоций старших дошкольников, а именно, «Умение сопереживать другим людям», высоко значимо взаимосвязан с обоими параметрами интеллекта, а именно, с параметрами образной памяти и наглядно-образного мышления. Выявленная взаимосвязь позволяет думать, что само по себе распознавание эмоций еще не предполагает проявление этого знания во взаимодействии с другими людьми – необходимо, чтобы это знание было настолько прочно присвоено ребенком, чтобы проявлялось не просто в предвосхищении эмоциональной реакции других людей на какие-то события, но в активном содействии этим людям.

Как и ожидалось, разница в возрасте дошкольников также имеет значение для развития их эмоций и интеллекта: чем старше дошкольники, тем в большей степени у них развито как умение к сопереживанию другим людям, так и уровень развития интеллекта в параметрах образной памяти и наглядно-образного мышления.

Выводы по главе 2

После анализа всех данных, полученных в результате применения вышеуказанных методик, можно подтвердить нашу гипотезу о том, что уровень развития умения старших дошкольников сопереживать другим людям взаимосвязан с уровнем развития их интеллекта.

Старшие дошкольники показывают высокий уровень развития образной памяти и наглядно-образного мышления, при этом дети пяти лет в силу возраста несколько хуже справляются с заданием по сравнению с шестилетними детьми. Данные по итогам проведения двух методик показывают близкие значения развития этих двух параметров интеллекта старших дошкольников.

Эмоциональные характеристики детей старшего дошкольного возраста по результатам исследования также недостаточно отличаются друг от друга (между ними и нет достоверных различий).

Представленные выше данные по параметрам эмоциональных, интеллектуальных и возрастных характеристик были соотнесены и данные показали значимую взаимосвязь двух параметров интеллекта: наглядно-образного мышления и образной памяти, как и предполагалось ранее.

А также один из параметров эмоций старших дошкольников, «Способы выражения эмоций других людей», высоко значимо взаимосвязан с обоими параметрами интеллекта, а именно, с параметрами наглядно-образного мышления. Полученные данные о взаимосвязи интеллекта и эмоций говорит о том, что, несмотря на то, что дошкольник умеет распознавать эмоции, не значит, что он умеет их осознанно проявлять при взаимодействии с окружающими. Поэтому важно, чтобы ребенок научился предвосхищать эмоции и сопереживать другим людям и действовать, опираясь на полученный опыт.

Как уже говорилось выше, возраст дошкольников, несмотря на небольшую разницу, влияет на их умение к сопереживанию и уровень образного мышления.

Рекомендации для воспитателя по формированию интеллекта и положительных эмоций у старшего дошкольника:

- создание в группе благоприятного психологического климата
- учет индивидуальных особенностей детей и готовность к сотрудничеству
- обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка в группе, ведь положительные эмоции залог успешного обучения и воспитания
- при организации образовательного процесса, учет эмоционального состояния ребенка
- при планировании занятий, подбор таких ситуаций, которые могли бы быть эмоционально значимы для ребенка
- обеспечение ребенку выбора, предоставление ему инициативы при выборе вида деятельности, тем самым способствуя развитию собственной позиции подрастающего человека
- поощрение стремления детей к знаниям, не оставляйте без внимания высказывания детей, старайтесь не давать им негативную оценку
- развитие у детей умения свободно переключаться из одного эмоционального состояния в другое, способности сопереживать, через чтение им произведений художественной литературы.
- при общении с детьми использование живой мимики и выразительной речи
 - использование в работе психогимнастики (мимических этюдов), заданий, направленных на организацию совместной деятельности, театрализованных игр, составление рассказов и др.
- применение элементов арттерапии (рисование, танец, ритмопластика) и игротерапии

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог, можно сказать, что цели и задачи исследования считать достигнутыми. Определены эмоциональные характеристики и интеллектуальные особенности детей старшего дошкольного возраста. Выявлены взаимосвязи эмоций и интеллекта данной категории детей. Подтверждена гипотеза о том, что существует взаимосвязь между уровнем интеллекта и эмоциональным развитием детей старшего дошкольного возраста.

По мере взросления и формирования у ребенка образной памяти и наглядно-образного мышления, расширяется и круг эмоций, которые присущи ребенку. Именно в дошкольном возрасте появляются такие важные эмоции как сопереживание, сочувствие другому человеку. Сначала с помощью взрослого, затем и самостоятельно ребенок учится предвосхищать и проявлять эмоции, управлять ими. Образные представления ребенка приобретают эмоциональный характер, вся его деятельность становится эмоционально насыщенной. Важная задача для взрослых любую детскую деятельность окрашивать эмоционально, будь то игра, подготовка к школе, собирание конструктора, изготовление поделок из бумаги, помощь маме по дому – без этого существует риск, что ребенку данная деятельность быстро наскучит или не состоится вовсе.

Ребенок старшего дошкольного возраста продолжает познавать окружающий мир, продолжает учиться понимать последствия своих поступков и действий других людей. С развитием интеллекта приходит и понимание, что такое хорошо и что такое плохо, какое поведение «разумно» в той или иной ситуации, а какое нет, какие эмоции уместны и какие лучше не проявлять на людях, в обществе. Ребенок постепенно начинает осмысливать свои эмоции и эмоции других людей, оценивать их.

Чем старше становится ребенок, чем больше развивается его интеллект, его мышление и другие психические процессы, тем больше

ребенок начинает замечать вокруг себя предметов и явлений, которые не замечал на более ранних этапах детства. Развивается, например, чувство прекрасного, музыка, картины, и даже знакомые сказки начинают звучать и видеться по новому. Сильные эмоции начинают вызывать у дошкольника природные явления.

Достаточное исследование детского интеллекта и эмоций в старшем дошкольном возрасте, и не только, помогают взрослым более подробно изучать ребенка, природу тех или иных его проявлений по мере взросления, справляться с возрастными кризисами, помогать ребенку наиболее эффективно, адаптироваться к миру людей, к обществу, ко всему, что его окружает.

Почему дети десять-двадцать лет назад, радовались простым вещам, которые у современного ребенка теперь не вызывают таких эмоций?

В связи с глобализацией общества, всеобщей доступностью разного рода развлечений и информации современный ребенок пресыщается. Его интеллект развивается достаточно быстро, в этом ему помогают различные гаджеты, масса развивающих игрушек, которые со временем перестают его радовать и удивлять. Поэтому, несмотря на, казалось бы, достаточное количество исследований в области развития детского интеллекта и эмоций, все же остаются вопросы и противоречия.

Для работников образования, чья деятельность имеет непосредственное отношение к образованию и воспитанию детей старшего дошкольного возраста исследования в области психологии, связанные в частности, с эмоциями и интеллектом детей имеют не последнее значение.

Результаты теоретического исследования, обозначенные и структурированные в данной работе, могут быть использованы и практически применены при написании рекомендаций и оказании помощи родителям и педагогам, непосредственно взаимодействующими с детьми старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева Т.В. Психология современной семьи. Монография/Т.В. Андреева – СПб., 2005.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология «Текст»/ Г.С.Абрамова.- М.: Академия, 2007.- 25с.
3. Анохин П.К. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы «Текст»/ П.К. Анохин. - М.: Просвещение, 2007. - 318с.
4. Белкина В. Н. Психология раннего и дошкольного детства «Текст» / В.Н.Белкина. - М.: 2010.-56-73с.
5. Божович. Л. И. О нравственном развитии и воспитании детей «Текст»/ Л.И. Божович. - М.: 2007. - № 5. - 78-85с.
6. Богуславская З.М. Психологические особенности познавательной деятельности детей дошкольников в условиях дидактической игры / Психология и педагогика игры дошкольника. // Под ред. А.В.Запорожца А.П. Усовой. М.: Просвещение, 2012. - с. 254-268.
7. Веккер Л. М. Психические процессы «Текст»/ Л.М. Веккер. - М.: Смысл; "Академия", 2009 - 544с.
8. Волков Б.С., Волкова, Н.В. Детская психология: Логические схемы «Текст»/Б.С.Волков, Н.В.Волкова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002.-120с.
9. Выготский, Л. С. Учение об эмоциях // Собрание сочинений т.4 «Текст»/Л.С.Выгодский. - М.: Изд-во МГУ, 2009. - 340-367с.
10. Выготский, Л. С. Проблема культурного развития ребенка (1928) «Текст»/ Л.С.Выгодский. - Вестн. Моск. ун-та, Психология. - 2008. - № 4. - 15-18с.
11. Гасанова П.Г. Особенности родительско-детских отношений в неполной семье/ П.Г. Гасанова, Д.М. Даудова// Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2015 №3 (32).

12. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г. Большая энциклопедия развития и обучения дошкольников / С.Е. Гаврина. – М.: АСТ: Астрель, 2011.
13. Гонина О.О. Влияние особенностей общения между родителями на эмоциональную сферу их детей дошкольного возраста/ О.О. Гонина// Концепт 2014. № 3.
14. Довгая Н.А. О влиянии факторов семейной ситуации на эмоциональное развитие в дошкольном возрасте/ Н.А. Довгая// Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. 2011. № 4.
15. Дрейкурс Р. Манифест счастливого детства. Основные идеи разумного воспитания./ Р. Дрейкурс, В. Золц. – Е., 2015.
16. Дружинин В.Е. Психология чувств, эмоций, воли / В.Е. Дружинин – М., 2006.
17. Додонов, Б.И. Информационные теории эмоции «Текст»/ Б.И.Додонов.- Психологический журнал. -2008. №2. - 104-116с.
18. Дуброва, В.П., Милашевич, Е.П. Организация методической работы в дошкольном учреждении «Текст»/ В.П.Дуброва, Е.П.Милашевич. - М.: Новая школа, 2009. - 28-35с.
19. Запорожец А.В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста/ А.В. Запорожец, Я.В. Неверович. – М., 1986.
20. Захаров С.В. Феномен одинокого материнства В России: статистико-демографический анализ распространенности и механизмов его формирования / С.В. Захаров, Е.В. Чурилова// Мир России. Социология. Этнология. 2013. №4.
21. Захарова Е.И. Исследование особенностей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия/ Е.И. Захарова // Журнал практического психолога. 1996. № 6.
22. Запорожец А.В., Неверович, Я.З. О генезисе функции и структуре эмоциональных процессов ребенка «Текст»/ А.В.Запорожец, Я.З. Неверович.- Вопросы психологии - 2009. - № 6. - 59-73с.

23. Изард К.Е. Психология влияния: хрестоматия сост. А.В. Морозов. – Санкт-Петербург «Текст»/ К.Е. Изард.- Питер, 2001. – 219-232с.
24. Левис Ш.К. Ребенок и стресс «Текст»/ Ш.К. Левис – СПб: Питер Пресс, 2006.-68с.
25. Изард К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард. – СПб. 2011.
26. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М. 2004.
27. Ильин Е.П. Психология Эмоций/ Е.П. Ильин. – СПб. 2013.
28. Каракулова Е.В. Теоретический анализ основных подходов к работе по формированию эмоционально-волевой сферы у дошкольников / Е.В. Каракулова// Специальное образование. 2010. №3.
29. Костина Л.М. Методы диагностики тревожности / Л.М. Костина. – СПб. 2015.
30. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольника / А.Д. Кошелева. – М. 2003.
31. Крайг Д. Психология развития / Д. Крайг. – СПб. 2012.
32. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей/ Н.Л. Кряжева – М. 2010.
33. Лаптева Ю.А. Возрастная изменчивость параметров эмоционального развития детей на разных этапах дошкольного детства / Ю.А. Лаптева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2017. № 1 (28).
34. Лаптева Ю.А. Возрастная изменчивость показателей эмоционального развития детей в период дошкольного возраста / Ю.А. Лаптева // Известия ВГПУ. 2016. № 9 -10.
35. Лаптева Ю.А. Содержательный характеристики эмоционального развития детей дошкольного возраста / Ю.А. Лаптева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2016. № 3.

36. Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков / П. Лафренье. – СПб. 2014.
37. Лебеденко О.А. Особенности взаимодействия родителей с дошкольниками в процессе развития эмоций социального генезиса / О.А. Лебеденко, Н.С. Литвинова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015. № 42.
38. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев – М. 2015.
39. Листик Е.М. Развитие особенностей к распознаванию эмоций в старшем дошкольном возрасте / Е.М. Листик – М. 2003.
40. Леонтьев. А. Н. Потребности, мотивы и эмоции «Текст»/ А.Н.Леонтьев. - Москва.,2001. 11с.
41. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность «Текст»/ А.Н.Леонтьев. - М.: Просвещение, 2009. - 415с.
42. Лешли Д. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы «Текст»/ Д. Лешли. - М.: Просвещение, 2001.-18-23с.
43. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении «Текст»/ М.И. Лисина.- Изд-во Питер, 2009 - 123с.
44. Люшер М. Дошкольники. Определение уровня психоэмоционального состояния и нервно-психической устойчивости. Текущее эмоциональное состояние. – СПб: Институт «Иматон», 2009. 79с.
45. Мещерякова Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко – СПб. 2006.
46. Марцинковская, Т.Д. История детской психологии «Текст»/ Т.Д.Марцинковская. - М., 2008. - 532с.
47. Немов Р.С. Психодиагностика: Психология : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: в 3 книгах / Р.С. Немов. – 4-е издание. – Москва: Владос, 2007. – 631 с. (с.71-72).

48. Никитина Н.Б. Коррекционно-развивающая работа психолога с эмоциональной сферой ребенка дошкольного и младшего школьного возраста / Н.Б. Никитина // Гуманитарный вектор. 2011 № 1.
49. Петровский В. А. К психологии активности личности// Палитра педагога. / В.А.Петровский.- 2009 - № 2 - 19-22с.
50. Петровский, А.В., Ярошевский М.Г.. Психологический словарь / А. В. Петровский.- М.: Просвещение, 2010 - 494 с.
51. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях (методики, тесты, опросники). Сост. Е.В. Доценко. – Волгоград, 2007
52. Пуни, А.Ц. Очерки психологии «Текст»/ А.Ц.Пуни. - М.: Смысл; "Академия", 2009 - 154с.
53. Подымова Л.С. Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников в процессе общения со сверстниками / Л.С. Подымова, С.В. Ильина // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 5.
54. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психологические исследования «Текст»/ Под. ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. - Науч. - исслед. ин-т. дошк. воспит. Вопросы психологии. - 2008. - № 2 - 111-134с.
55. Рогов Е.И. Эмоция и воля «Текст»/ Е.И.Рогов. - М.: ВЛАДОС, 2001.-240с.
56. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии «Текст»/ С.Л.Рубинштейн. Учебник - Москва "Олма-пресс", 2008. - 91-238с.
57. Селье Г. Стресс жизни «Текст»/ Г. Селье. - М: Прогресс, 1979. - 123 с.
58. Смирнова Е.О. Психология ребенка «Текст»/ Е.О.Смирнова.- М.: Просвещение, 2007. - 463с.
59. Сидовская Г.С. К проблеме определения профессиональной деятельности воспитателей ДОУ по развитию эмоциональной сферы

- старших дошкольников / Г.С. Сидовская // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2012 № 65.
60. Смирнова Е.О. Дошкольник в современном мире / Е.О Смирнова, Т.В. Лаврентьева. – М. 2008.
61. Тихомиров О.К., Виноградов, Ю.Е. Эмоции в функции эвристики «Текст»/ О.К.Тихомиров, Ю.Е.Виноградов. - М.: Тривола, 2009 - 22-32с.
62. Тест Розенцвейга. Методика рисуночной фрустрации (модификация Н.В.Тарабриной) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. Дерманова И.Б. – СПб., 2002. С.150-172.
63. Фортунатов Г. А. О чувствах и их развитии//Дошкольное воспитание «Текст»/ Г.А.Фортунатов.- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008 - 272с.
64. Шингаров Г.Х. Сознание и эмоции // Проблемы сознания «Текст»/ Г.Х. Шингаров. - М.: ТЦ Сфера, 2008. - 558с.
65. Эльконин Д.Б. Детская психология «Текст»/Д.Б. Эльконин. М.: Издательский центр "Академия", 2008 - 160с.
66. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей дет. сада/ А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Г. Ковалев и др. «Текст»/ Под. Ред. А. Г. Ковалева. - Детская психология. - К.: Лыбидь, 2009. - 317с.
67. <http://azps.ru/tests/pozn/kovrik.html> - Методика «Чем залатать коврик?»
68. <https://psychojournal.ru/books/1107-uruntaeva-g-a-afonkina-yu-a-praktikum-po-detskoy-psihologii.html> - Методика «Изучение эмоционального предвосхищения (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), Методика «Изучение способов выражения эмоций» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)
69. https://www.elibrary.ru/title_about.asp?id=32450 - Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 4 (15). С. 215-217.

70. <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=33964317> - Роль эмоций в социализации личности старшего дошкольника. Худик В.А., Тельнюк И.В. Детский сад: теория и практика. 2014 №4. С. 96 - 103.
71. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=34895603> - Ханина Ю.А. В сборнике: Педагогические и социально-психологические основы научного развития общества. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. 2018. С. 190-192.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Изучение эмоционального предвосхищения

(Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Цель: выявить у детей уровень сформированности эмоционального предвосхищения.

Материал: 6 пирамидок по 10 колец на каждой, рисунок образец пирамидки, 2 картинки: изображение собранной пирамидки и с разбросанными кольцами; 2 картинки с изображением плачущих малышей, и тех же малышей, но весёлых, играющих с пирамидками.

Проведение исследования: исследование проводилось индивидуально с дошкольниками 5 – 6 лет. Исследование состоит из четырех серий, каждый ребенок участвует только в одной серии. После выполнения задания ребенка просят рассказать о том, что он сделал и для чего.

Серия 1. Ребенка приглашают в комнату. В коробке в беспорядке лежат шестьдесят колец, необходимых для шести пирамидок. Взрослый просит ребенка помочь сложить кольца в пирамидки, как это сделано на образце. При этом не говорят, кому и почему нужно помогать собирать пирамидки.

Серия 2. Вместе с пирамидкой-образцом демонстрируют 2 картинки: на одной аккуратно собранные пирамидки с детальным изображением колец, шесть штук, расположенных правильно по размеру и цвету; на другой – разбросанные в беспорядке стержни и кольца. Ребенку предлагают собрать пирамидки, как на первой картинке. Наглядное изображение правильно собранных пирамидок призвано помочь ребенку понять, какого результата необходимо достичь.

Серия 3. Используется материал из второй серии, только взрослый добавляет слова: «Здесь играли малыши и разбросали кольца, а собрать их сами не сумели. Помоги ребятам сложить пирамидки, тогда они не будут плакать и ссориться. Сложи пирамидки как на этой картинке» (показывает первую картинку).

Серия 4. Экспериментатор показывает две другие картинки и объясняет, что если не собрать пирамидки, малыши будут плакать, а если собрать они будут довольны и веселы. Важно позаботиться о малышах и помочь им.

Обработка данных: подсчитывается количество детей, правильно выполнивших задание (+), не до конца справившихся с заданием (+/-) и вовсе отказавшихся собирать пирамидки (-) Данные заносят в таблицу



Рис. 4. Пирамидка собранная. Изучение эмоционального предвосхищения (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)



Рис. 5. Разобранная пирамидка. Изучение эмоционального предвосхищения

(Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)



Рис. 6. Веселые малыши играют с пирамидкой. Изучение эмоционального предвосхищения (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

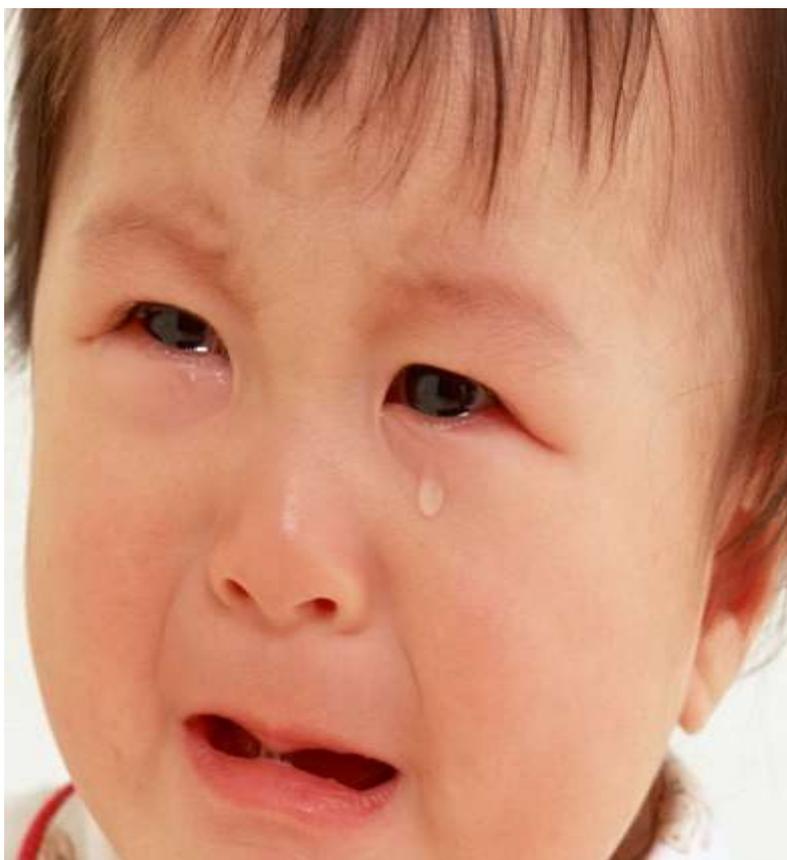
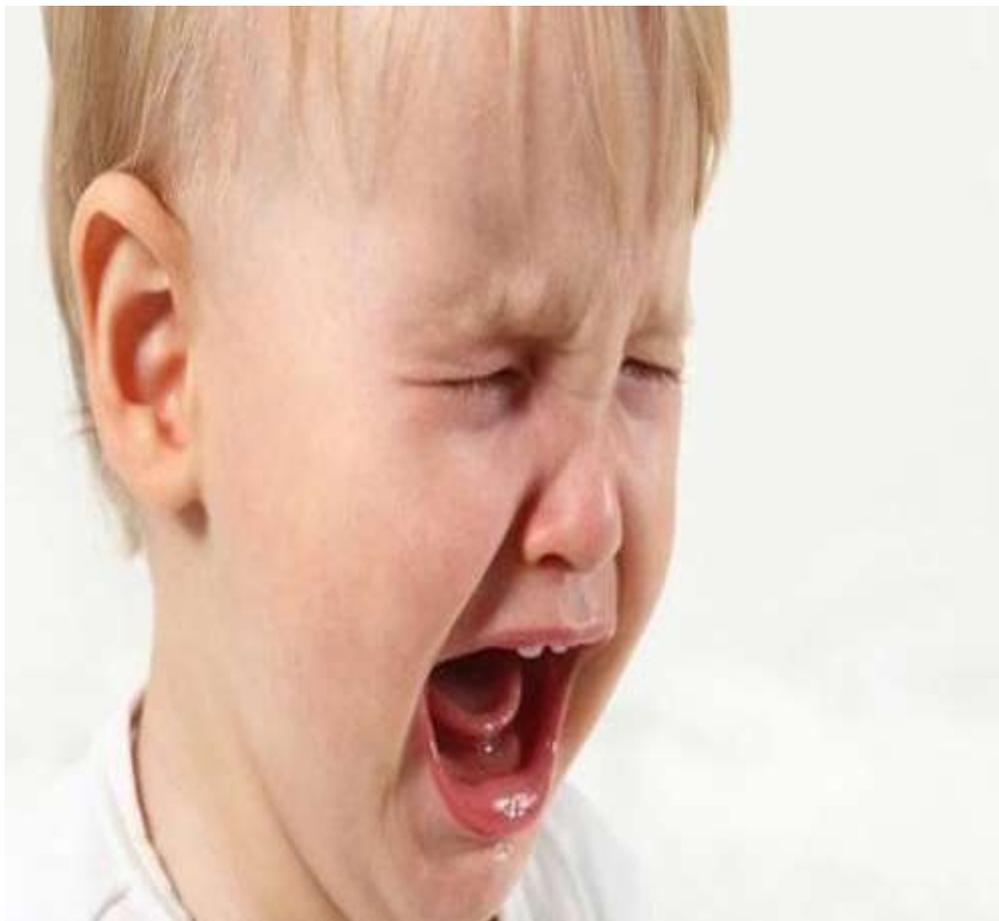


Рис. 7. Плачущие малыши. Изучение эмоционального предвосхищения (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Методика изучения способов выражения эмоций

(Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Цель: выявить у детей уровень выражения эмоций.

Подготовка исследования: подборка ситуаций из жизни детей, близкие и понятные им. Например:

1. Больная мама лежит в постели, старшая дочка приводит брата.
2. Во время обеда в группе мальчик нечаянно разливает суп, все дети вскакивают и смеются, мальчик испуган, воспитатель строго объясняет, что нужно быть аккуратнее и что смеяться здесь совершенно не над чем.
3. Мальчик потерял варежки и на прогулке у него сильно замерзли руки, но он не хочет показать другим, что очень замерз.
4. Девочку не приняли в игру, она отошла в угол комнаты, низко опустила голову и молчит, вот-вот заплачет.
5. Мальчик радуется за своего друга, чей рисунок оказался лучшим в группе.

Подготовить 2-3 детей для инсценировки сюжетов.

Первая серия. Подготовленные заранее дети разыгрывают перед группой сценку, затем экспериментатор спрашивает у ребят, что чувствуют персонажи сценки.

Вторая серия. Экспериментатор описывает ситуацию и предлагает ее изобразить:

- 1 ситуация: показать печальное лицо мамы, капризного, плачущего мальчика и сочувствующее лицо девочки.
- 2 ситуация. Показать строгое лицо воспитателя, смеющихся, затем смутившихся детей и испуганного мальчика.

3 ситуация. Как мальчик не хочет показать, что замерз.

4 ситуация. Показать обиду девочки.

5 ситуация. Показать неподдельную радость мальчика за друга.

Если дети недостаточно выразительно или неправильно изображают чувства и эмоции персонажей, экспериментатор вновь описывает ситуацию и подробно рассказывает, что испытывает каждый их персонажей.

При обработке данных анализируют, как дети воплощают эмоциональные состояния героев в сценках. Делают вывод о выразительности и богатстве экспрессивно-мимических средств общения и о развитости умения сопереживать другим людям. Данные оформляют в таблицу. Если ребенок правильно показывает эмоцию с первого раза в таблицу ставится (+), если ребенок затрудняется в изображении эмоции, но правильно показывает эмоцию после подсказки взрослого (+/-), если ребенок не может показать эмоцию (-). Где (+) свидетельствует о высоком уровне знания способов выражения эмоций, (+/-) о среднем уровне, (-) говорит о низком уровне знания способов выражения эмоций.

Методика «Чем залатать коврик?»

Цель этой методики, основанной на прогрессивных матрицах Равена (Рис. 10), - определить, насколько ребенок в состоянии, сохраняя в кратковременной и оперативной памяти образы виденного, практически их использовать, решая наглядные задачи. В данной методике применяются картинки теста Равена. Перед его показом ребенку говорят, что на данном рисунке изображены два коврика, а также кусочки материи, которую можно использовать для того, чтобы залатать имеющиеся на ковриках дырки таким образом, чтобы рисунки коврика и заплаты не отличались. Для того чтобы решить задачу, из нескольких кусочков материи, представленных в нижней части рисунка, необходимо подобрать такой, который более всего подходит к рисунку коврика.

Оценка результатов

10 баллов - ребенок справился с заданием меньше, чем за 20 сек.

8-9 баллов - ребенок решил правильно все четыре задачи за время от 21 до 30 сек.

6-7 баллов - ребенок затратил на выполнение задания от 31 до 40 сек.

4-5 баллов - ребенок израсходовал на выполнение задания от 41 до 50 сек.

2-3 балла - время работы ребенка над заданием заняло от 51 до 60 сек.

10 баллов - очень высокий

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

2-3 балла - низкий.

0-1 балл - очень низкий.

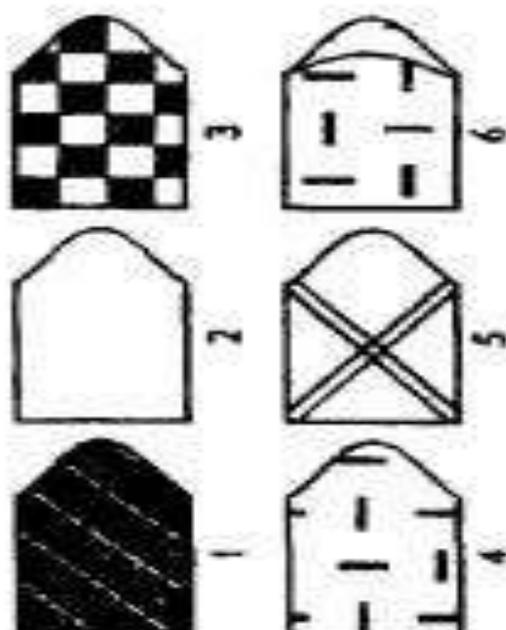
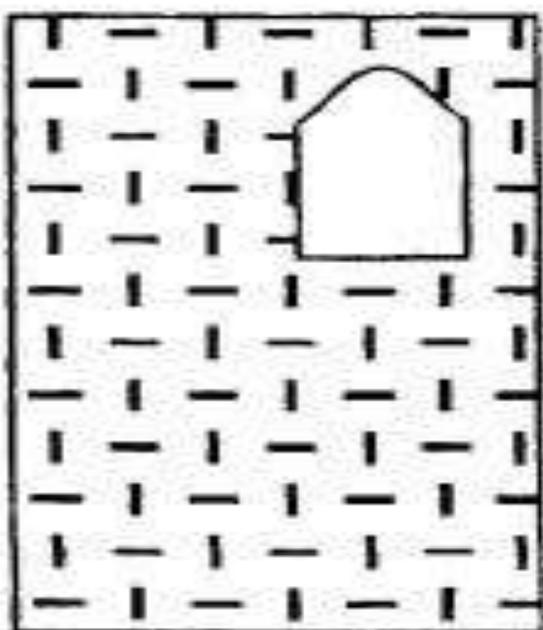
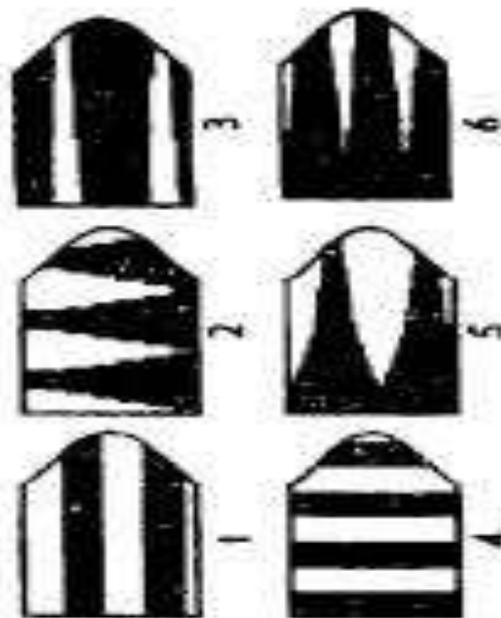


Рис. 8. Методика «Чем залатать коврик?»

Методика «Раздели на группы»

Этот вариант методики, предназначенный для диагностики того же качества мышления, что и предыдущая методика, рассчитан на детей в возрасте от 4 до 7 лет. Цель данной методики - оценка образно-логического мышления ребенка. Ему показывают картинку (Рис. 11), изображенную ниже, и предлагают следующее задание:

«Внимательно посмотри на картинку и раздели представленные на ней фигуры на как можно большее число групп. В каждую такую группу должны входить фигуры, выделяемые по одному общему для них признаку. Назови все фигуры, входящие в каждую из выделенных групп, и тот признак, по которому они выделены».

На выполнение всего задания отводится 3 мин.

Оценка результатов

10 баллов - ребенок выделил все группы фигур за время меньшее, чем 2 мин. Эти группы фигур следующие: треугольники, круги, квадраты, ромбы, красные фигуры (на рисунке они черного цвета), синие фигуры (заштрихованы в линейку), желтые фигуры (в клеточку), большие фигуры, малые фигуры. Одна и та же фигура при классификации может войти в несколько разных групп.

8-9 баллов - ребенок выделил все группы фигур за время от 2,0 до 2,5 мин.

6-7 баллов - ребенок выделил все группы фигур за время от 2,5 до 3,0 мин.

4-5 баллов - за время 3 мин ребенок сумел назвать только от 5-до 7 групп фигур.

2-3 балла - за время 3 мин ребенок сумел выделить только от 2 до 3 групп фигур.

0-1 балл - за время 3 мин ребенок сумел выделить не более одной группы фигур.

Выводы об уровне развития

10 баллов - очень высокий

8-9 баллов - высокий

4-7 баллов - средний

2-3 балла - низкий

0-1 -очень низкий

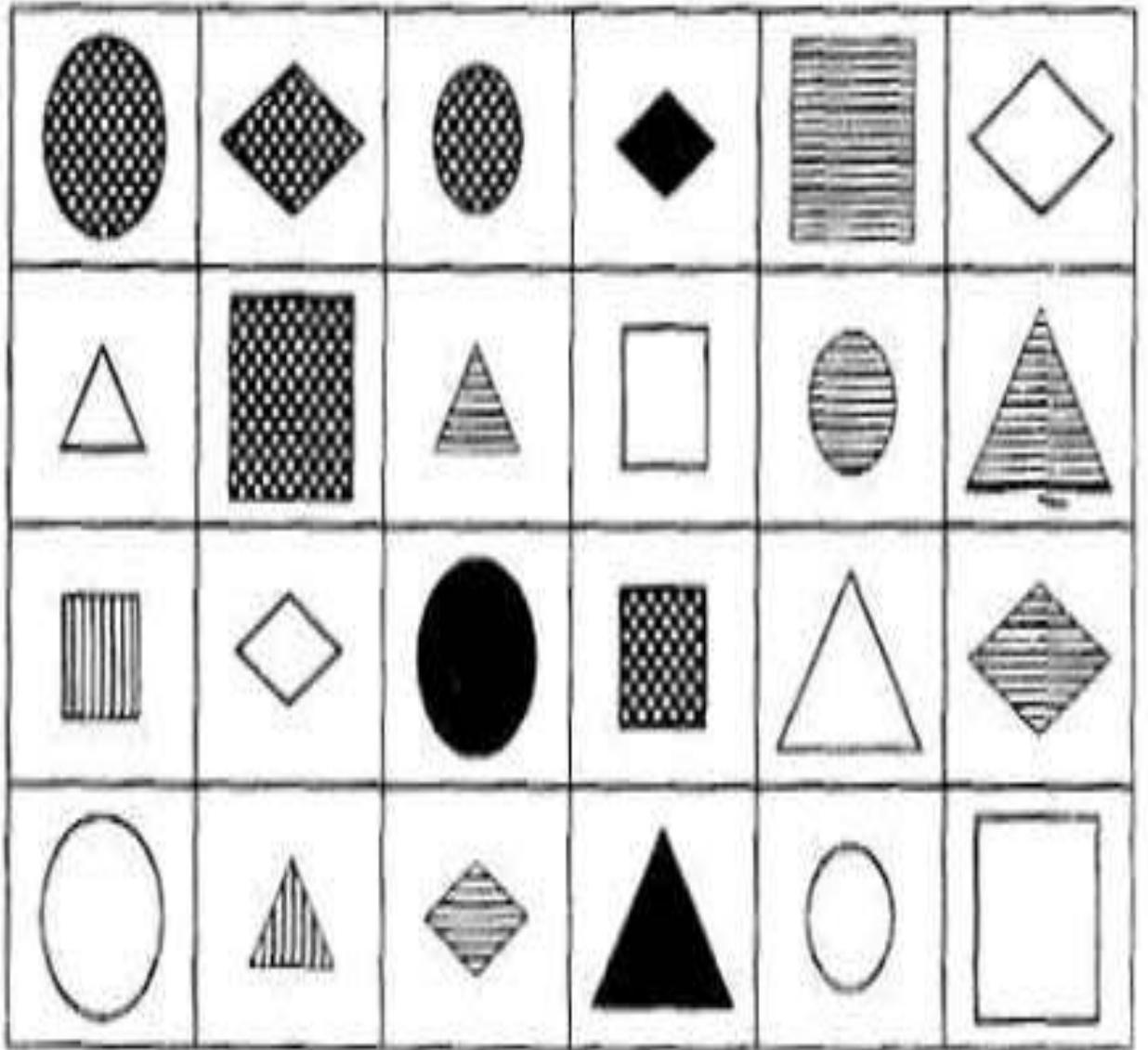


Рис. 9. Методика «Раздели на группы»

Эмоциональное предвосхищение детьми старшего дошкольного
возраста последствий совершения ими определенных действий
(по методике Урунтаевой и Афонькиной)

Имя и возраст ребенка	Предвосхищение эмоциональных состояний людей											
	1 серия			2 серия			3 серия			4 серия		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Саша Е. 6 лет			+			+			+			+
Маша П. 6 лет			+			+	-					+
Алексей А. –5 лет			+			+			+			+
Костя Д. 5 лет			+		+/-				+	-		
Ксения Г. 6 лет			+			+			+			+
Алёна П. –5 лет			+		+/-		-					+
Сергей А. 6 лет			+			+			+			+
Даша Т. 6 лет			+			+			+			+
Арсений В. 6 лет		+/-				+			+			+
Валерия Т. 6 лет			+			+			+			+

Способы выражения эмоций детьми старшего дошкольного возраста,
их умение сопереживать другим людям
(по методике Урунтаевой и Афонькиной)

Имя и возраст ребенка	Способы выражения эмоций					Всего
	Ситуация					
	1	2	3	4	5	
Саша Е. 6 лет	Высокий	Средний	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
Маша П. 6 лет	Средний	Высокий	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
Алексей А. 5 лет	Низкий	Средний	Низкий	Средний	Средний	Средний
Костя Д. 5 лет	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Ксения Г. 6 лет	Высокий	Высокий	Средний	Средний	Высокий	Высокий
Алёна П. 5 лет	Средний	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний
Сергей А. 6 лет	Средний	Высокий	Высокий	Средний	Средний	Средний
Даша Т. 6 лет	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Арсений В. 6 лет	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний
Валерия Т. 6 лет	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний
Евгения Р. 6 лет	Высокий	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний
Матвей С. 6 лет	Средний	Низкий	Низкий	Средний	Средний	Средний

Интеллектуальные и возрастные характеристики старших
дошкольников (уровень наглядно-образного мышления)

Имя участников исследования	Интеллектуальные характеристики	Возраст (лет)
	Уровень наглядно образного мышления	
Саша Е.	7	6
Маша П.	6	6
Алексей А	3	5
Костя Д.	3	5
Ксения Г.	6	6
Алёна П.	3	5
Сергей А.	8	6
Даша Т.	7	6
Арсений В.	6	6
Валерия Т.	8	6

Эмоциональные характеристики старших дошкольников
(Предвосхищение эмоциональных состояний людей)

Имя участников исследования	Предвосхищение эмоциональных состояний людей (Баллы)	Возраст (лет)
Саша Е.	20	6
Маша П.	16	6
Алексей А.	20	5
Костя Д.	14	5
Ксения Г.	20	6
Алёна П.	12	5
Сергей А.	20	6
Даша Т.	16	6
Арсений В.	18	6
Валерия Т.	20	6

Эмоциональные характеристики старших дошкольников

Имя участников исследования	Способы выражения эмоций детьми (Баллы)	Возраст (лет)
Саша Е.	21	6
Маша П.	21	6
Алексей А.	11	5
Костя Д.	15	5
Ксения Г.	21	6
Алёна П.	13	5
Сергей А.	19	6
Даша Т.	17	6
Арсений В.	17	6
Валерия Т.	17	6