

## Список цитируемых источников

1. Художественное творчество и ребёнок : моногр. / В. А. Езикеева [и др.]. М. : Педагогика, 1972. 287 с.
2. Образовательный стандарт дошкольного образования : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 12.02.2010 г., № 90. Минск, 2010.
3. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. Минск : НИО : Аверсэв, 2013. 416 с.

УДК 159.92

О. Н. Бабылёва

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи*

## ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ

**Введение.** Обращаясь к вопросам благополучия развития ребёнка, следует разносторонне и системно рассматривать условия, от которых оно зависит, осуществляя при этом поиск соответствующих психолого-педагогических условий достижения гармонии и поддержания психологического здоровья ребёнка. Одной из причин возможных нарушений в этом процессе может являться недостаточная психологизированность воспитания детей, в первую очередь, семейного.

**Основная часть.** Семейное воспитание — одна из наиболее древних форм социализации, представляющая собой взаимодействие родителей с детьми, основанное на эмоциональной близости и защищённости ребёнка [1]. Семья как социально-культурное пространство характеризуется постоянной динамикой, интерактивностью и зачастую рассматривается в терминах «со-бытия» родителей и детей [2]. Противоположно этому, система межличностных отношений в семье, строящаяся на «независимом», «отчуждённом» существовании взрослых и детей, что зачастую и наблюдается в современном цивилизованном обществе, чаще всего в своей основе имеет воспитательную пассивность родителей.

Детско-родительские взаимоотношения зачастую связывают с понятием власти. При этом как основывающаяся на большей компетентности родителей и понимаемая нами как способствующая гармонизированному развитию ребёнка, указывается власть эксперта [3]. Как правило, психологи связывают доминирование, тесно переплетающееся с понятием власти, с принятием родителями социальной ответственности. Достижение последней — продукт развития личности. Становление родительского поведения является одним из главных направлений личностного развития взрослого человека, тесно взаимосвязанных с понятием психологической культуры.

Психологическая культура, как отмечает Я. Л. Коломинский, включает в себя теоретический и практический (психологическая деятельность) компоненты. При этом выделяется профессионально-теоретический уровень и уровень житейской психологической культуры. Формирование психологической культуры в этом случае понимается как «выстраивание... мостиков между тем опытом человека, в котором он аккумулирует житейскую психологическую культуру, и уровнем профессионально-психологической культуры» [4, с. 18]. Существуют различные подходы к определению понятия психологической культуры. Так, О. И. Мотков рассматривает её как наработанную и усвоенную личностью систему конструктивных способов, умений самопознания, общения, саморегуляции эмоций и действий, творческого поиска, ведения дел и саморазвития; Л. Д. Дёмина, Н. А. Лужбина — как составную часть базовой культуры личности как системной характеристики человека, позволяющую ему эффективно самоопределиться в социуме и самореализоваться в жизни, способствующую саморазвитию и успешной социальной адаптации, удовлетворённости собственной жизнью.

Выделяя наиболее значимые компоненты психологической культуры, мы обратились к тому факту, что, несмотря на видение рядом учёных основного смысла человеческого существования в познавательно-интеллектуальной деятельности, большинство же из них, даже учитывая увлечённость процессом познания, всё же склонно видеть смысл нашей жизнедеятельности в эмоциональном опыте взаимодействия с окружением [5]. При этом в вопросах взаимодействия эмоций и развития личности нужно учитывать, что помимо влияния наследственности на проявления эмоциональности как индивидуально-психологической характеристики особое влияние оказывает окружающая среда и связанный с ней индивидуальный опыт.

Эмоциональность, являясь одним из базовых параметров индивидуально-психологических характеристик человека, предполагает определённый набор качеств, отвечающих за эмоциональные реакции и поведение. Эмоциональность определяет чувствительность к условиям деятельности и общения. Понимая под эмоциональностью устойчивые индивидуальные особенности эмоциональной сферы человека, В. Д. Небылицын предложил при описании, а следовательно, и изучении эмоциональности

учитывать такие её свойства, как впечатлительность, лабильность и импульсивность [6]. Эмоциональная впечатлительность, являясь индивидуальной чувствительностью человека, связана с эмоциогенными ситуациями среды. Эмоциональная лабильность имеет такую же природу. Импульсивность определяется быстротой, с которой эмоция становится побудительной силой поступков и действий. Переживание и эмоциональное реагирование при этом традиционно относятся к частным психическим процессам. Выяснение их проявления и условий развития является важным при рассмотрении вопроса психоэмоционального благополучия ребёнка.

В ряде современных теорий эмоция рассматривается как особый тип знания. В соответствии с данным подходом к пониманию эмоций, выдвигается понятие «эмоциональный интеллект», которое в научных психологических концепциях определяется как совокупность интеллектуальных способностей к пониманию эмоциональных состояний и управлению ими [7]. С понятием эмоционального интеллекта тесно связано представление об эмоциональной грамотности — целенаправленном повышении эмоциональной компетентности [8].

Практически всеми исследователями в данном направлении отмечается взаимосвязь эмоций и потребностей, что с учётом особой роли последних в развитии личности ребёнка, необходимости их удовлетворения имеет для нас особое значение. Так, Л. С. Рубинштейн (1946) отмечает, что «взаимоотношение эмоций с потребностями может проявляться двояко — в соответствии с двойственностью самой потребности, которая, будучи испытываемой индивидом, ...означает одновременно и зависимость его от чего-то и стремление к нему» [9, с. 490].

Функциональный подход позволяет выделить особую роль эмоций в психологическом благополучии с точки зрения обеспечения активности, динамических характеристик как в отношении организованности или дезорганизованности внутренней психической жизни, так и в обеспечении эффективности установления связей с окружающим миром, особой характеристикой которых является их эмоциональность.

Таким образом, проблема благополучия психической жизни человека большинством авторов рассматривается в рамках термина «эмоциональное благополучие», представленного в различных вариантах. Это определяет выделение ведущей роли эмоций и гармоничных либо дисгармоничных эмоциональных комплексов, выявляющих степень этого благополучия. При этом эмоции находят выражение во всех системах организма, т. е. на воздействие факторов, порождающих эмоции, организм реагирует системно. Следовательно, адекватный вывод о характере эмоций и их воздействии на деятельность и поведение можно сделать только с позиций изучения всех их проявлений в психической деятельности.

В основу проблемного поля нашего исследования может быть положена точка зрения В. Сатир о необходимости построения родительско-детских отношений по законам эффективного личностного общения, где родитель принимает позицию лидера, призванного научить ребёнка адекватно оценивать и идентифицировать информацию, поступающую из окружающей среды, в первую очередь, формирующую эмоциональный опыт [10]. В этой связи можно обозначить основное противоречие, определяющее актуальность нашего исследования: с одной стороны — необходимость формирования у родителей эмоциональной компетентности, с другой — отсутствие научно обоснованных психолого-педагогических средств, обеспечивающих её эффективное формирование.

Учитывая, что формирование эмоционального благополучия происходит, прежде всего, за счёт обогащения соответствующего эмоционального опыта, связанного с удовлетворением основных потребностей (среди которых особенно значима потребность в аффилиации), необходимо руководствоваться принципом использования знаний родителей о своих детях и их индивидуальных характеристиках.

Для анализа родительских представлений в области проявления эмоциональности ребёнка мы обратились к положениям Е. И. Изотовой, выделившей в качестве таковых следующие: присутствие фактора эмоциональной напряжённости ребёнка, наличие у него знаний и представлений о чувствах, эмоциональном поле и стиле, экспрессивности [11]. Так, должны заслуживать внимания родителей проявления в повседневном поведении симптомов эмоциональной возбудимости, эмоциональной заторможенности или ситуативной реактивности как факторы эмоциональной напряжённости и негативные показатели эмоционального развития ребёнка. Эмоциональное развитие дошкольника подразумевает также наличие у него представлений об основных эмоциональных модальностях. В структуру данных представлений входит экспрессивное, импрессивное и ситуационное значение эмоций. Комплекс особенностей эмоционального реагирования ребёнка при взаимодействии с окружающей действительностью составляет его эмоциональное поле. Некоторые формы эмоционального реагирования могут иметь ситуативное происхождение, связанное с сильными эмоциональными переживаниями, представления родителей в этой сфере имеют определяющее значение.

Исследование особенностей эмоциональности детей дошкольного возраста и сформированности критериев эмоциональной компетентности матерей проведено нами на базе учреждений дошкольного образования Барановичей и Минска. Выборку составили дети в возрасте 4—5 лет (94 человека) и их матери.

Методика «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой послужила инструментом изучения особенностей эмоциональных представлений детей. Полученные данные интерпретированы в соответствии с представлениями об отражательном характере психики, в частности, как отражение эмоционального опыта ребёнка. Использование проективного «Теста руки» (Hand-тест) Э. Вагнера в адаптации Н. Я. Семаго и М. М. Семаго послужило основой выявления агрессивных тенденций, наличия ожидаемой агрессии со стороны окружения (тревожности) и уровня психической активности детей. Выявленное наличие негативных особенностей эмоционально-личностного развития детей и их интерпретация подтвердили необходимость их соотнесения с показателями эмоциональной компетентности их родителей (матерей). Так, анкета-опросник Е. И. Изотовой позволила выявить степень участия в эмоциональном развитии детей как показателя, определяющего активность родительской позиции в формировании эмоционального опыта ребёнка и помощи в преодолении дисгармонизирующих состояний. Соотнесение анализируемых критериев эмоционального развития дошкольников с уровневými показателями степени участия родителей в их эмоциональном развитии позволило обнаружить тенденцию к преобладанию более низких уровневых показателей восприятия детьми эмоций, их понимания и идентификации при средней и низкой степени заинтересованности родителей в эмоциональном и личностном развитии детей.

Наличие или отсутствие взаимозависимости изучаемых показателей определялось при помощи корреляционного анализа. Так, обнаружена сильная положительная корреляционная связь (при  $p < 0,05$ ) между показателями понимания и восприятия детьми эмоций ( $r$  составляет 0,70), между коэффициентами тревожности и дезадаптации ( $r = 0,80$ ), активности и дезадаптации ( $r = 0,77$ ). Для количественных показателей степени родительского участия в эмоциональном развитии детей и показателей представлений о факторе их эмоциональной напряжённости, их эмоциональном стиле, корреляционная связь средняя положительная ( $r$  равно 0,50 и 0,57 соответственно). Существует умеренная отрицательная связь между показателями степени участия родителей в эмоциональном развитии детей и преобладанием пассивности последних как их эмоционально-личностной характеристики ( $r$  составляет  $-0,37$ ), между представлениями родителей об экспрессивности ребёнка и пониманием ребёнка эмоций ( $r$  равняется  $-0,39$ ), а также между показателями пассивности и тревожности ( $r$  равно  $-0,33$ ) ребёнка, выявленных при помощи проективного метода.

Кроме того, для детей, родители которых показали высокую степень заинтересованности и участия в эмоциональной жизни и развитии детей, преимущество, согласно интерпретации проективных ответов, составляют показатели высокой позитивной активности (50% против 17% ответов аналогичной категории среди детей со средней и низкой степенью родительского участия). Позитивное отражение коммуникативного опыта обнаружено у 42% дошкольников этой группы (против 12%). Им менее свойственны негативные личностные тенденции (17%), которые в 42% случаев характеризуются тревожными ожиданиями, выраженной потребностью в общении, низком уровне психической активности детей.

Изучение уровня эмпатических способностей (методика В. В. Бойко) позволило обнаружить каналы эмпатии, которые для наибольшей, в сравнении с другими каналами, части испытуемых выражены на низком уровне: рациональный канал эмпатии как направленность внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на сущность другого человека — 39%, а также идентификация как умение понять другого на основе сопереживаний — 38%. Интерес представляют и некоторые результаты диагностики эмоционального интеллекта (Н. Холл), в частности, в наибольшей степени заслуживает внимания шкала «Самотивация», в 59% случаев представленная низким уровнем развития.

Наличие выявленных взаимосвязей позволяет сделать вывод о том, что, находясь в состоянии взаимозменчивости, некоторые показатели эмоционального развития ребёнка могут изменяться в зависимости от возрастания уровня участия родителей в их эмоциональной жизни. Последнее возможно при организации психолого-педагогического взаимодействия с родителями по формированию компетенций в данном направлении.

**Заключение.** Гармонизация эмоциональной сферы ребёнка, с точки зрения выявленных особенностей, требует формирования представлений родителей в сфере проявления эмоциональной возбудимости, заторможенности или ситуативной реактивности ребёнка, его эмоциональном поле, факторах эмоциональной напряжённости и негативных показателей эмоционального развития ребёнка, что предполагает определённый уровень развития и активизации социально-психологических компетенций родителей.

#### Список цитируемых источников

1. Четет В. В., Коростелёва Т. М. Семья и учреждения, обеспечивающие дошкольное образование: взаимодействие в интересах ребёнка. Минск, 2004. 113 с.
2. Панченко С. В. Социокультурное пространство ребёнка : автореф. ... дис. канд. психол. наук. Ростов н/Д, 2005. 27 с.
3. Дружинин В. Я. Психология семьи. М., 1996. 279 с.
4. Коломинский Я. Л. Преподавание психологии как формирование психологической культуры личности // Университет. психолог. образование: оценка ситуации и возмож. перспективы. Минск : Технопринт, 2000. 126 с.
5. Тихтелева, Н. В. Формирование представлений родителей о характере ребёнка-дошкольника : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Самара, 2008.

6. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. СПб. : Питер, 2002. 432 с.
7. Андреева И. Н. Эмоциональная компетентность в работе учителя // Нар. образование. 2006. № 2. С. 216—223.
8. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопр. психологии. 1997. № 4. С. 20—27.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 720 с.
10. Сатир В. Вы и ваша семья: руководство по личностному росту. М., 2000. 318 с.
11. Изотова Е. И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребёнка: теория и практика. М. : Акад., 2004. 288 с.

УДК 373.2

А. В. Буйко

Государственное учреждение образования  
«Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды», г. Лиды

### ЗНАЧЕНИЕ СЕНСОМОТОРНЫХ ИГР В РАЗВИТИИ СЕНСОРНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Введение.** На всех этапах истории дошкольной педагогики проблема сенсорного развития детей занимала одно из центральных мест. Чем младше ребёнок, тем большее значение в его жизни имеет сенсорный опыт. Профессор Н. М. Щеланов называл дошкольный возраст «золотой порой» сенсорного воспитания. Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребёнка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребёнка в школе, и для многих видов труда. Представителями дошкольной педагогики (О. Декроли, М. Монтессори, Е. Тихеева, Ф. Фрёбель) были разработаны разнообразные дидактические игры и упражнения по ознакомлению детей со свойствами и признаками предметов [1]. Использование сенсорных игр в работе с детьми младших групп является средством развития сенсорных процессов.

**Основная часть.** Учитывая все факторы развития ребёнка, специалисты в области дошкольного образования пришли к выводу, что ранний дошкольный период — один из наиболее важных и ответственных в жизни человека, что именно в этот период появляется и, возможно, раз и навсегда исчезает стремление постигать мир и себя. Поскольку активное взаимодействие с окружающей средой проходит в игровой форме, основная задача взрослого — обеспечить соответствующую игровую среду, необходимую и достаточную для удовлетворения потребности в развитии, в том числе сенсорном. Принимая во внимание особенности наглядно-действенного мышления детей младшего дошкольного возраста, педагог знакомит его с окружающим миром, свойствами предметов путём зрительно-двигательного обследования. Чем больше анализаторов участвует в восприятии, тем ярче, полнее представления детей. Сенсорное развитие детей раннего возраста имеет огромное значение, так как является базой для дальнейшего развития интеллекта, позволяет ребёнку упорядочить представления о мире, которые он получает самостоятельным образом, развивает усидчивость и наблюдательность, повышает внимательность, расширяет словарный запас, положительно влияет на развитие всех видов памяти, а также эстетического чувства.

Восприятие служит фундаментом, одним из кирпичиков, основ умственного развития и непосредственно связано с развитием органов чувств. Взаимосвязь органов чувств и детской деятельности очевидна. Накопление впечатлений, формирование знаний о сенсорных эталонах не должны носить количественный смысл, а иметь практическую направленность.

В учебной программе дошкольного образования определены задачи и содержание работы по развитию сенсорных процессов. Сенсомоторное развитие возможно лишь при взаимодействии ребёнка со взрослыми, которые обучают его видеть, ощущать, слушать и слышать, т. е. воспринимать окружающий предметный мир. Основоположники системы сенсорного воспитания дошкольников (О. Декроли, М. Монтессори, Е. Тихеева, Ф. Фрёбель) указывали на взаимосвязь психического развития и двигательной активности. В связи с этим важным является использование в работе сенсорных игр [2].

Основные задачи сенсорных игр: формирование первоначальных представлений о сенсорных эталонах; развитие зрительной, перцептивной, моторной ориентировки при восприятии цвета; стимулирование поисковой деятельности детей на обобщающие понятия «цвет», «форма», «величина»; упражнение в применении обобщающих понятий в практической деятельности.

Сенсомоторные игры дают опыт работы с самыми разнообразными материалами в движении. Они способствуют развитию сенсорной системы: зрения, вкуса, обоняния, слуха, температурной чувствительности. Все органы, данные нам природой, должны работать, а для этого им необходима