

school children are analyzed. A psychological analysis has been made that makes it possible to assert that the development of the creative work of preschool children is insufficient. The author's model of creative imagination of children of the senior preschool age is presented, the structure of which consists of such components as cognitive, motivational, activity-oriented, socially communicative, emotional. According to this model, criteria are defined with indicators of the development of creative imagination. The characteristics of the levels of development of the creative imagination are presented - high, medium, low. On the basis of the conducted ascertaining research the presence of direct correlation interrelations between such components of creative imagination as emotional, motivational and socially communicative is proved. The results of an empirical and theoretical analysis of research on the levels of development of the creative imagination of older preschool children are presented. The domination of the indicators of the middle and low levels of development of creative imagination was revealed, which testifies to the insufficient formation of its component composition. The experimental data obtained testify to the need to develop and implement an appropriate program for the purposeful formation of the creative imagination of older preschool children.

Keywords: levels, creative imagination, senior preschool age, criterion, indicator, component, correlation relationship.

Отримано 2.06.2018

УДК 159.9

Гулько Юлія Анатоліївна

ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ ПРОЦЕСУ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ДОШКІЛЬНИКАМИ ЗАДАЧ, СПРЯМОВАНИХ НА РОЗУМІННЯ ЕМОЦІЙ

Гулько Ю. А. Особливості діагностики процесу розв'язування дошкільниками задач, спрямованих на розуміння емоцій. Методологічною основою, на якій ґрунтується діагностика процесів розуміння емоцій, крім положення про проблемність або задачність діяльності, є принцип єдності розумових тенденцій аналогізування та альтернативного реконструювання. Адже відомо, що діти розуміють не лише по аналогії тому що вони відчували і по аналогії тому, що їм відомо, а також розуміють по контрасту. Протилежні, альтернативні дії дитини також сприяють засвоєнню нею нової інформації. Перебуваючи у віковій кризі, дитина природньо починає діяти навпаки, наперекір, проявляючи розумові та практичні інверсії та пробуєчи можливості свого соціального «Я» і засвоюючи таким чином нові знання про себе і оточуючий світ, в тому числі і про світ людських емоцій. Діагностика розв'язку дошкільниками різноманітних задач спрямованих на розуміння складних емоційних станів може успішно здійснюватися засобами діагностично-тренінгової системи КАРУС. Ця діагностична система дозволяє розглядати процес розуміння як процес конструювання певного смислового конструкту, в якому образні та вербальні компоненти поєднані смисловими зв'язками. Пропонована діагностична робота передбачає дві частини. У першій частині дитині пропонуються прості пробні задачі, розв'язуючи які вона проявляє свою загальну обізнаність, індивідуальні особливості розумової діяльності, а також в процесі такої роботи з'ясовується той вид предметно-практичної діяльності, якому дитина надає перевагу. В ньому вона найбільш повно розкриє свої розумові здібності. У другому блоці представлено завдання розв'язання яких

стимулює вироблення дитиною систему розумових дій спрямованих на розв'язок ситуації міжособистісного конфлікту. Розумові дії оцінюються по виду: дії по аналогії, комбінаційні дії, реконструюючи. І розумові дії оцінюються по рівню прояву: репродуктивний рівень, рівень локальних перетворень, рівень загальних конструктивних перетворень.

Ключові слова: розуміння емоцій, задача, аналогізування, контрастне реконструювання.

Гулько Ю. А. Особенности диагностики процесса решения дошкольниками задач, направленных на понимание эмоций. Методологической основой, на которой строится диагностика процессов понимания эмоций, кроме положения о проблемности или задачности деятельности, является принцип единства умственных тенденций аналогизирования и альтернативного реконструирования. Ведь известно, что дети понимают не только по аналогии тому, что они чувствовали и по аналогии тому, что им известно, также понимание может протекать по контрасту, путем умственных и предметно-практических инверсий, действий-перевертышей. Переживая возрастной кризис дети естественно начинают действовать наоборот, наперекор пробуя возможности своего социального «Я» и усваивая таким образом новые знания о себе и окружающем мире, в том числе и о мире человеческих эмоций. Диагностика решения дошкольниками различных задач направленных на понимание сложных эмоциональных состояний может успешно осуществляться средствами диагностической части системы КАРУС. Эта диагностическая система позволяет рассматривать процесс понимания как процесс конструирования определенного смыслового конструкта, в котором образные и вербальные компоненты объединены смысловыми связями. Предлагаемая диагностическая работа предусматривает две части. В первой части ребенку предлагаются простые пробные задачи, решая которые он проявляет свою общую осведомленность, индивидуальные особенности умственной деятельности, а также в процессе такой работы определяется вид предметно-практической деятельности, который ребенок предпочитает. В нем он наиболее полно раскроет свои умственные способности. Во вторую часть входят задачи, решение которых стимулирует выработку ребенком системы умственных действий направленных на выход из ситуации межличностного конфликта. Умственные способности детей оцениваются по виду: аналогизирование, комбинирование, реконструирование. И по уровню проявления: репродуктивный уровень, уровень локальных изменений, уровень общего конструктивного изменения.

Ключевые слова: понимание эмоций, задача, аналогизирование, контрастное реконструирование.

Постановка проблеми. Емоційний розвиток дитини – важлива частина її загального психологічного розвитку і необхідна умова її успішної соціалізації. А на думку деяких вчених – соціальний та емоційний розвиток взагалі основа успіху людини у житті. Так Е. Торндайк та його послідовники в своїх дослідженнях показали, що соціальна взаємодія людей обумовлюється окремими видом інтелекту, який і запропонували назвати соціальним інтелектом. Його похідною є здатність розуміти різні емоційні стани, передбачати ситуації що їх викликають. Сукупність таких здібностей було названо емоційним інтелектом (відомі моделі емоційного інтелекту Р. Бар-Она, модель Д. Мейєра і П. Селовея). І хоча правомірність виділення соціального та емоційного видів інтелекту як окремої психічної якості, залишається дискусійним питанням, однак і послідовники Е.Торндайка і їх опоненти погоджуються у тому, що здатність розуміти емоційні стани та ситуації в яких вони виникають та трансформуються, не тільки можна успішно розвивати, але й необхідно це робити. Розвиток процесів розуміння емоцій відбувається стихійно, в процесі соціальної взаємодії дітей, або ж під спеціальним цілеспрямованим керівництвом педагогів та психологів [2]. Важливою частиною такої роботи є діагнос-

тика. Діагностика процесів розуміння емоцій, як правило, відбувається шляхом демонстрації дітям різних карток та малюнків, де зображено персонажі, що виражають різні емоційні стани (різноманітні картки – лото, настільні ігри на кшталт «Емпатіо» тощо). Дітям пропонується розповідати, що на їх думку відчувають персонажі та усно придумувати або інтерпретувати історії - розповіді про героїв які потрапляють в різні ситуації де переживають різні емоційні стани. Такий підхід дає можливість з'ясувати як діти розуміють емоційні стани на рівні впізнавання та пригадування, за класифікацією процесів розуміння В.В. Знакова [1], але не дає можливість досліджувати те, як діти інтерпретують емоційні стани у ситуаціях максимально наближених до життєвих, ситуаціях близьких дітям, тобто у таких соціальних ситуаціях, які діти сприймають як певну соціальну задачу, що виникає в умовах їх міжособистісної взаємодії. Пошук діагностичних засобів, які б відповідали таким завданням і є **метою даною публікації**.

Аналіз досліджень та публікацій. Розробляючи діагностичні процедури доцільно використовувати задачний підхід розроблений методологами вітчизняної науки (Бал.Г.О., Машбиць Ю.І., Моляко В.О.). Коли дитина постає перед необхідністю розв'язувати певну задачу, то аналіз того як дитина шукала розв'язок задачі дає можливість оцінювати особливості її розумової діяльності (Т.В. Косма, О.І.Кульцицька, І. М. Біла, Н. А. Ваганова). Пропонуючи дитині оцінювати власні емоційні дії персонажів малюнків або казок чи оповідань, психолог має можливість досліджувати і розвивати таку особливість дитячої психіки як розуміння емоцій за зразком, за наслідуванням тому, що переживала сама дитина. Як правило, діти п'ятого року життя розуміють і пояснюють прояви емоцій героїв по аналогії тому, що їм близько, що відомо. Смысловий орієнтир, якому слідує діти при розумінні – це суб'єктивно близька дитині ситуація яку вона добре знає і емоційні переживання які знайомі їй. Створення мисленнєвого конструкту за аналогією – шлях пізнання, який зустрічається найчастіше. Однак, при дослідженні процесів розуміння емоцій поза дослідницькою увагою залишається така особливість дитячої психіки як дії «від протилежного», тобто такі предметні і розумові дії, які допомагають дітям розуміти по контрасту, розуміти реконструюючи – перероблюючи навпаки. Адже відомо, що діти дошкільного віку перебуваючи у віковій кризі, природньо починають діяти навпаки, наперекір пробуваючи можливості свого соціального «Я» і засвоюючи таким чином нові знання про себе і оточуючий світ, в тому числі і про світ людських емоцій. Відомі описи дитячих соціальних експериментів [3, 5], коли діти не лише спеціально конструюють певні соціальні ситуації визиваючи певні емоційні стани дорослих та інших дітей, а діючи супроти, по контрасту із загальноприйнятим вирішують певні соціальні задачі в тому числі і задачі спрямовані на розуміння та трансформацію емоцій. За В. Т. Кудрявцевим механізмом предметно-практичних та розумових дій-перевертнів, якими дитина порушує послідовність соціально прийнятих дій, є дитяча надситуативна активність.

Отже, діагностика процесів розуміння емоційних станів повинна ґрунтуватись на задачному підході, коли дитина ставиться перед необхідністю знайти розв'язок певній ситуації міжособистісної взаємодії. При цьому задачі повинні підбиратися таким чином щоб спрямовувати думку дитини не лише на пошук аналогів, а й на пошук альтернативних, інверсійних розв'язків пов'язаних із деформацією та заміною смислів. В основу методологічної бази

на якій ґрунтується діагностика, крім положення про проблемність або заданості діяльності потрібно покладати принцип єдності розумових тенденцій аналогізування та альтернативного реконструювання.

Діагностика розв'язку дошкільниками різноманітних задач спрямованих на розуміння складних емоційних станів успішно може здійснюватися засобами діагностично-тренінгової системи КАРУС, розробленої В. О. Моляко [4]. Ця діагностична система дозволяє розглядати процес розуміння як процес конструювання певного смислового конструкту, в якому образні та вербальні компоненти поєднані смисловими зв'язками.

Виклад основного матеріалу. Інтерпретуючи емоційні стани героїв, що зображені на малюнку, дитина п'ятого року життя може й не проявити свої розумові здібності. Поза діагностикою залишаться діти із недостатнім мовленнєвим розвитком, тобто діти які прекрасно відчують і розуміють емоційні стани, успішно розв'язують складні ситуації міжособистісної взаємодії, але не можуть про це зв'язано розповісти. Тому процедура дослідження повинна відбуватися в обстановці звичній для дітей і у тих видах діяльності, яким дошкільнята віддають перевагу, а саме в грі і предметно-практичних видах творчої діяльності (малюванні, ліпленні, конструюванні та ін.). Тому що саме в цих видах діяльності діти проживають багату палітру емоцій. Вона має два джерела. Перший, це власне сама предметно-практична або ігрова діяльність дитини, яка дає найрізноманітніші емоційні інтелектуальні переживання своїх пізнавальних пошуків. А друге джерело - це ті відносини, в які вступають діти між собою і з педагогом в процесі цієї діяльності. Займаючись цікавим для себе видом діяльності, малюк проявляє високу активність і транслює свої переживання, ділиться з дорослими і однолітками своїми ідеями, досягненнями, проявляє потреби, бажання. Так проявляється його соціальний і емоційний розвиток і спостереження за поведінкою дитини в ситуаціях взаємодії з однолітками дадуть психологу додаткову інформацію про те чи спрямоване мислення дитини на розуміння емоцій і переживань і чи легко піддається такому спрямуванню.

Спеціальну діагностичну роботу по дослідженню особливостей розуміння дитиною простих емоцій слід проводити в індивідуальній формі. Вона повинна складатися з двох блоків. У першому блоці дитині пропонуються прості пробні задачі, розв'язуючи які вона проявляє свою загальну обізнаність, індивідуальні особливості розумової діяльності, а також в процесі такої роботи з'ясовується той вид предметно-практичної діяльності, якому дитина надає перевагу.

Опис малюнку. Психолог показує дитині картинку із зображенням дітей або будь-яких інших героїв, що демонструють різні емоційні стани і просить їх описати. Демонстраційним матеріалом можуть служити розрізні картки взяті з дидактичних ігор - лото подібні цим. Або картки Г. Домана, тема «Емоції». З них треба відібрати 5 - 7 карток, що відображають найбільш відомі емоції (радість, злість, сум, страх, інтерес, байдужість, образу). Показувати треба по одній картці на якій зображена дитина, що передає який один конкретний емоційний стан.

1. Питання спрямоване на розуміння – впізнавання емоцій.

– Подивися уважно і розкажи, що відчуває хлопчик (дівчинка) на цій картці? Якщо дитина не відповідає, то експериментатор буде своє питання так що б у ньому була підказка: «Як ти думаєш, на цій картці хлопчикові ве-

село чи сумно?». На перших етапах діагностики такі питання допоможуть спрямувати увагу і мислення дитини на емоції героїв. За кожен правильно названу емоцію дитині нараховується 1 бал. Отже, максимальна кількість балів, які набере дитина відповідає кількості карток, які показує експериментатор.

2. Наступне питання спрямоване на діагностику розуміння–опис поведінкових проявів емоцій. Психолог ставить таке питання: «Чому ти думаєш, що хлопчику сумно (весело, страшно тощо)? З чого це видно? Опиши прояв його страху (радоші...)» .

На це питання навіть старшим дошкільникам відповідати складно. Здебільшого вони будуть пояснювати можливі причини, що викликали таку емоцію. Якщо їх все ж таки спрямовувати на опис емоції, то скоріш всього опис буде безвідносним до емоційного стану на кшталт «в хлопчика одна рука біля горла, а друга внизу». Тому чим більше зовнішніх проявів емоцій назве дитина тим більш високо оцінюється її відповідь. Щоб більш точно оцінити відповіді дитини, психологу треба обчислити середній бал. Так підраховується загальна кількість правильних відповідей кожної дитини по кожній картці. Наведемо приклад підрахунку. Скажімо, Оля описала такі прояви злості по картці: «у хлопчика сердити очі, руки на поясі, брові насурмлені» (разом 3 відповіді). Сергійко назвав: «кривий рот, руки по боках, дивиться сердито, хоче зжати кулаки» (разом 4 відповіді). Катя назвала: «в нього такі губи, дивиться зло» (разом 2 відповіді). Разом діти дали 9 правильних відповідей. Загальна кількість відповідей (9) ділиться на кількість дітей (3). $9 : 3 = 3$. Отже, загальний середній бал по опису зовнішніх проявів емоцій дорівнює 3. Якщо кількісний результат виявиться не цілим, то його слід округлити. Кількість відповідей, що у наведеному прикладі, нижче 3-х оцінюється 1 балом, кількість відповідей, що дорівнює 3 – оцінюється 2 балами, і відповідно, кількість відповідей, що більше середнього балу оцінюється 3 балами. Оцінка загального середнього балу по кожній картці дасть також змогу психологу визначити яка емоція виявилась самою легкою для опису, а яка самою складною для опису, і націлити подальшу розвивальну роботу на розвиток вміння помічати і описувати зовнішні прояви емоцій.

3. Наступне питання спрямоване на діагностику розуміння ситуацій, які викликають певні емоції. Питання психолог формулює так щоб спонукати дитину назвати якомога більше ситуацій що викликають емоцію. Наприклад: «як ти вважаєш чому хлопчик веселий (ображений, злий тощо), що трапилось?» І якщо дитина може дати на таке питання три і більше відповіді, то це свідчить про достатній рівень розуміння причин вияву емоцій. Відповіді дитини можуть бути такими: хлопчик веселий бо йде за морозивом; біжить до друга гратися; йому подарували подарунок; він скоро піде до школи, він одужав тощо. Як правило діти будуть називати причини, що зрозуміли їм, те що відомо їм із розповідей дорослих і з їх досвіду. Тому відповіді дітей часто бувають проєктивними і дають психологу додаткову інформацію.

Далі пропонується визначати особливості розуміння дітьми емоцій у предметно-практичних видах діяльності.

Малювання або розфарбовування. Психолог готує заздалегідь намальовані від руки або роздруковані на листі А4 чорно-білі смайли або колобки (5 – 7 штук) які зображають різні емоції. Психолог кладе лист із малюнками перед дитиною, говорить, що зараз дитині треба буде шукати того колобка, якого назве психолог, а потім обводити або розфарбовувати його. Інструкція

може бути такою: «Олю, знайди радісного колобка. Найшла, молодець, обведи йому очі, ротик, брови. А тепер знайди і обведи здивованого колобка... (потім сумного, злого тощо).

Ліплення. Психолог готує різнокольорові шматочки пластиліну. Пропонує дитині скатати колобків. Інструкція: «подивись скільки в нас пластиліну. Скатай мені, будь ласка, веселого колобка, виклади йому носик, очі, ротик і бровки. Після того як дитина зліпила веселого колобка їй пропонується зліпити злого, здивованого, переляканого, сумного (до 5 – 7 варіантів) колобка. Психолог слідкує за тим, щоб дитина правильно відображала емоцію. Дошкільника треба орієнтувати на ліплення крупних колобків, щоб вистачило місце для викладення частин обличчя.

Конструювання. Психолог викладає перед дитиною вирізані із паперу геометричні фігури різного розміру . пропонує дитині скласти із цих фігур веселого робота, сумного, здивованого і т.д. (до 7 штук). Інструкція: «Подивись які в мене тут різнокольорові трикутники, кола, квадрати, прямокутники і навіть ромби. Бери ті що тобі подобаються і виклади мені роботів, спочатку веселого, потім злого (сумного, здивованого, того що зацікавився чимось).

Подібні завдання не повинні викликати труднощі у дітей 5 років. Однак якщо дитина під час виконання завдань весь час пробує «зісковзувати» в іншу діяльність, скажімо їй увага з теми «емоції» переходить на інші цікаві їй теми, то завдання психолога полягає і в тому що б задати розуму дитини спрямованість на емоційну сферу людського життя. Психолог час від часу нагадує дитині, що зараз вони говорять про емоції і почуття людей, про те від чого дітям чи дорослим буває сумно, весело, коли вони сердяться або навіть зляться, про те, коли їм буває соромно, коли вони гніваються, шкодують, плачуть тощо.

Наведені вище завдання мають дві мети. Перша - це визначити знання та вміння дитини. Так результати виконання малюком нескладних завдань дадуть можливість визначити чи знає дитина назви основних емоцій (радість, смуток, страх, здивування, злість та ін.). Також з'ясовується чи правильно дитина визначає емоції і чи може за допомогою різноманітних образотворчих засобів (олівці, пластилін, папір) передати значущі особливості міміки той емоції про яку йдеться. Також в різних видах діяльності діти виконують однакові завдання психолога і таким чином відбувається перепроверка знань дитини.

Друга мета пробних завдань - визначити саме якому виду діяльності із запропонованих, дитина надає перевагу. Психологу слід звертати увагу на те, чи зацікавили дитину завдання, чи з бажанням вона їх виконує, яке завдання дитина вподобала найбільше. Тому що якщо дитина буде виконувати завдання не цікаве для себе, скажімо, малюк не любить розфарбовувати, а йому пропонують розфарбувати колобків, то і результат діагностики може виявитися помилковим.

Буквально з перших хвилин виконання завдань психолог зрозуміє подобається чи не подобається (виходить – не виходить) дитині описувати, конструювати, розфарбовувати або ліпити. Якщо дитина з більшим задоволенням конструює ніж, скажімо, розфарбовує, то психологові слід будувати подальшу діагностичну та розвивальну роботу враховуючи бажаний вид діяльності. Тому що саме в цій діяльності найкраще розкриються розумові і емоційні здібності дошкільника.

Крім того, такі завдання дозволяють визначити чи відчуває дитина мовленнєві труднощі. Адже ці труднощі також можуть спровокувати помилкові

результати діагностики. Дошкільнята дуже тонко відчують і переживають свої і чужі емоції, всім хоч хто трохи працював з дітьми відомо як легко вони заражаються радістю, смутком, співпереживанням. Однак навіть старший дошкільник без спеціального навчання не здатний добре вербалізувати те, що він відчуває і як він розуміє те, що відчуває інший. І при тому що дошкільник завжди дуже виразно, часом навіть бурхливо, проявляє свої емоції, однак опис своїх або чужих емоційних переживань, швидше за все буде достатньо бідним, буде складатися з декількох простих слів, а справжні зрозумілі дитині смисли виявляться не вербалізованими. Діти скоріше більш барвисто опишуть поведінку викликану емоційними станами, дії в яких емоції знаходять своє вираження, ніж самі емоції. Це говорить про те, що розуміти свої і чужі емоційні стани малюки починають через дії. Буває так, що малюк дуже добре розуміє і передає емоції за допомогою художніх засобів, правильно орієнтується в різних проблемних соціальних ситуаціях, а от вербалізувати їх взагалі не може. Психологи-практики спостерігають такі випадки досить часто. Не вдаючись, в даному випадку, в особливості розвитку мовлення дитини, психологу важливо з'ясувати: - розуміє дитина зображені емоції, але відчуває складнощі з описом. Або ж дитина не описує картинки бо вони йому незрозумілі, вона не знайома з подібним проявом емоцій і їх назвами. В таких випадках на допомогу прийдуть результати отримані в пробах визначення того виду діяльності якому дитина надає перевагу. Психологу треба буде запропонувати дитині її найбільш улюблений вид роботи, і на цьому матеріалі ще раз перевірити чи правильно дитина виконує запропоновані завдання. Якщо у дитини яскраво виражена спрямованість на предметно-практичну діяльність при досить бідному мовленнєвому розвитку, вона легко виконає інструкції педагога сконструювати (наклеїти, намалювати, обвести, виліпити і інш.) веселе, сумне, зле, здивоване личко колобка або смайлика. Для цього можна використовувати готові шаблони смайликів, наявних в арсеналі психолога або розмальовок по заданій темі. Психолог може сам схематично зобразити обличчя хлопчиків і дівчаток (кружечки із короткими зачісками і кружечки із хвостиками чи косичками) не прорисовуючи їм очі, носик, ротик. Завданням для дитини буде до малювання частин обличчя веселому хлопчику (чи дівчинці), сумному, байдужому тощо.

Але може бути й так, що дитина добре описує не тільки емоції, але і можливі причини, що їх викликали, однак зазнає труднощі з виконанням практичних завдань, у неї погано розвинені мануальні дії, погано розвинуті предметно практичні вміння ліпити, малювати тощо. У такому випадку пропонувати дитині завдання, що вимагають тонких моторних функцій для діагностики емоційного розвитку - недоречно.

По суті мова йде про з'ясування того яка спрямованість домінує у дитини - предметно-практична, коли вона більше орієнтована на практичні дії або вербальна, коли більше орієнтована на мовленнєве спілкування. Саме ця спрямованість буде визначати як дитина поводитиметься вирішуючи нові проблеми, що виникають під час міжособистісної взаємодії.

Не виключено, що у дитини виявляться всі види складнощів: складнощі визначення виду емоцій, складнощі вербалізації (опису прояву емоцій) емоцій і відтворення їх у малюнку, за допомогою пластиліну, конструктора, паперу.

Підсумуюмо, п'ятирічна дитина, виконуючи найпростіші завдання спрямовані на діагностику розуміння емоцій, може демонструвати такі особливості:

- здатна правильно розуміти і описувати емоції по малюнку і правильно передавати різні емоції за допомогою образотворчих засобів в одному або декількох видах предметно практичної діяльності;

- здатна правильно описувати емоції по малюнку, отже розуміє їх, проте відчуває труднощі передаючи їх у предметно-практичних видах діяльності;

- здатна за вказівкою психолога добре їх зображати в одному або декількох видах предметно практичної діяльності (отже, розуміє їх), проте відчуває труднощі з усним описом емоцій;

- відчуває труднощі при вербалізації емоцій, відчуває труднощі в передачі емоцій художніми засобами, відчуває труднощі розуміння різних емоцій (у такому разі потрібна додаткова діагностика та консультації психолога і дефектолога);

- найскладніший для діагностики випадок, коли дитина відчуває труднощі і в мовленнєвій і предметно практичній сферах діяльності, але розуміє свої емоції і емоції інших. Щоб визначити як розуміє дитина складні емоційні стани, психологу доведеться орієнтуватися на непрямі дані отримані в процесі діагностики і спостережень за дитиною. Особливу дослідницьку увагу треба сконцентрувати на міміці дитини, коли вона переживає різні емоційні стани, саме зміни міміки можуть підказати як малюк розуміє або не розуміє. У таких складних діагностичних випадках педагогу треба буде «читати» не тільки результати діагностики, а й «між» результатами, спираючись на професійну інтуїцію. Адже вміння розуміти свої і чужі емоції і почуття дитина може проявляти в самих різних життєвих ситуаціях, які не можуть бути повністю відображені в діагностичних завданнях.

У другому блоці дитині пропонуються завдання розв'язуючи які, вона виробляє певну систему дій, враховуючі нові мінливі обставини (умови), в яких треба застосовувати свої знання. Дітям пропонуються задачі на кшталт таких:

- Тобі дуже хочеться пограти з дітками, але у тебе немає таких іграшок як у них, а хлоп'ята так захоплені грою, що не помічають тебе і твоїх прохань. Як потрібно діяти в такій ситуації?

- Ти приніс в дитячий садок свою нову іграшку, тобі дуже хочеться пограти цією іграшкою із твоїм найкращим другом. Але друг не хоче. Що можна придумати, щоб заохотити його?

- Ви сіли розглядати нову книгу твого друга, але зовсім випадково ти порвав сторінку, а твій друг засмутився і заплакав. Що можна зробити?

- Сашка скривдили хлопчачки. Він плаче. Він не наважується йти на килим грати туди, де грають ці хлопчачки. Як можна допомогти Сашку? А що зробив би ти на місці Сашка?

- Ти будував у пісочниці гарну фортецю, але прибіг Владик і розтоптав її. Що можна зробити (подумай, що треба сказати Владик, а кепка вчинити?)

Психолог підкреслює умову (дано) кожного подібного завдання, а коли дитина починає продукувати можливі варіанти рішень, звертає її увагу на те, як по-різному виглядає ситуація для героя завдання і для інших дітей. У завдання (згідно із методикою КАРУС) можна вводити нові умови, наприклад: завдання №2. Виявляється, що друг не хоче грати з тобою твоєю іграшкою тому що погано себе почуває, у нього піднімається температура. Або, виявляється, що друг не хоче грати бо йому зовсім не подобається така іграшка, або тому що він боїться пошкодити її і т.д. Кожне таке доповнення ускладнює завдання, вносить до неї нову інформацію і вимагає перегляду підібраного аналога або варіанта комбінацій чи реконструкцій.

Головним критерієм ефективних дій дітей є вироблення ефективної стратегії, яка призводить до успішного розв'язку поставленої задачі. Це загальний показник, про який можна судити, коли дитина вирішила задачу. По тому як дитина розв'язала задачу визначається її вид розумової стратегії – аналогізування, комбінування, реконструювання.

Стратегію аналогізування характеризує перенесення однієї моделі поведінки в нову ситуацію (пожалю і дам свого ведмедика, поділюся печивом; гратиму з дівчинкою, не злякаюсь кривдника та ін.)

Для стратегії комбінування характерне поєднання різних форм поведінки в структурі одного рішення (наприклад: «я можу подумати, що Оля розтоптала мій замок що б насмішити мене, але я скажу, що мені не смішно, поясню їй що так не треба, а потім покажу як можна будувати красивий замок, вона може свій будувати, а я свій, а потім разом витратити час на них ляльками).

Для стратегії реконструювання характерні дії по контрасту – наприклад, дитина п'яти років відповідає, що буде сміятися, а не плакати якщо її фортецю розламали.

Також завдяки аналізу відповідей дітей психолог має можливість виділяти рівні прояву розумових тенденцій. Опишемо їх.

1. Репродуктивний – коли на тлі низької пізнавальної активності дитина переносить в нову ситуацію відому модель поведінки (або кілька відомих йому моделей). Від цього нова соціальна задача не розв'язується.

2. Рівень локальних перетворень. Коли дії дитини конструктивно перетворюють ситуацію на якомусь конкретному етапі. Однак повністю завдання не розв'язується.

3. Рівень загальних конструктивних перетворень - коли дії дитини призводять до того, що ситуація з проблемною перетворюється в таку, що конструктивно розвивається. Коли діти створюють нові творчі ситуації конструктивної спільної діяльності.

Висновки. В основу методологічної бази, на якій ґрунтується діагностика процесів розуміння емоцій, крім положення про проблемність або задачність діяльності, потрібно покладати принцип єдності розумових тенденцій аналогізування та альтернативного реконструювання. Адже відомо, що діти розуміють не лише по аналогії тому що вони відчували і по аналогії тому, що їм відомо. А також розуміють по контрасту, коли перебуваючи у віковій кризі, природньо починають діяти навпаки, наперекір пробуваючи можливості свого соціального «Я» і засвоюючи таким чином нові знання про себе і оточуючий світ, в тому числі і про світ людських емоцій.

Діагностика розв'язування дошкільниками різноманітних задач, спрямованих на розуміння складних емоційних станів, може успішно здійснюватися засобами діагностично-тренінгової системи КАРУС. Ця діагностична система дозволяє розглядати процес розуміння як процес конструювання певного смислового конструкту, в якому образні та вербальні компоненти поєднані смисловими зв'язками. Пропонована діагностична робота передбачає дві частини. У першій частині дитині пропонуються прості пробні задачі, розв'язуючи які вона проявляє свою загальну обізнаність, індивідуальні особливості розумової діяльності, а також в процесі такої роботи з'ясовується той вид предметно-практичної діяльності, якому дитина надає перевагу. В ньому вона найбільш повно розкриє свої розумові здібності.

У другому блоці дитині пропонуються завдання розв'язуючи які, вона виробляє певну систему мисленневих дій, враховуючі нові мінливі обставини (умови), в яких треба застосовувати свої знання. По відповідях дітей оцінюється рівень прояву розумових тенденції: репродуктивний рівень, рівень локальних перетворень, рівень загальних конструктивних перетворень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Знаков В. В. Понимание в познании и общении. М.: Изд-во Институт психологии РАН, 1998. – 232 с.
2. Карелина И. О. Развитие понимания эмоций в период дошкольного детства: психологический ракурс. Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. –178 с.
3. Кудрявцев В. Т. Креативная тенденция в психическом развитии ребенка [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.experiment.lv/rus/biblio/pervie_4tenija/p4_kudrjavcev_2.htm
4. Моляко В. А. Творческая конструктология (пролегомены). К.: Освіта України, 2007. 388с.
5. Поддьяков Н. Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка от рождения до шести лет: новый взгляд на дошкольное детство. Санкт-Петербург: Речь, 2010. –143 с.

REFERENCES TRANSLITERATED

1. Karelina I. O. (2017) Razvitie ponimaniya emotsiy v period doshkolnogo detstva: psihologicheskiiy rakurs [*Emotions' understanding development in the period of preschool childhood: a psychological perspective*]. Praga : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». – 178 s. [in Russian]
2. Kudryavtsev V. T. Kreativnaya tendentsiya v psihicheskom razvitii rebenka [Elektronnyiy resurs] / Retrieved from: http://www.experiment.lv/rus/biblio/pervie_4tenija/p4_kudrjavcev_2.htm [in Russian]
3. Molyako V. A. (2007) Tvorcheskaya konstruktologiya (prolegomeni) [*Creative constructology (prolegomena)*]. – K.: Osvita Ukrainyi. – 388 s. [in Russian]
4. Poddyakov N. N. (2010) Psihicheskoe razvitie i samorazvitie rebenka ot rozhdnyia do shesti let: noviy vzgliad na doshkolnoe detstvo [*Mental development and self-development of a child from birth to six years: a new look at preschool childhood*]. Sankt-Peterburh: Rech. – 143 s. [in Russian]

Gulko Yu. A. The diagnostic features of the problems solving process concerning understanding emotions by preschool children. The methodological basis, on which the diagnostics of understanding emotions processes is constructed, in addition to the statement of activity's problemness or taskness, is the principle of analogizing and alternative reconstruction mental tendencies' unity. After all, it is known that children understand not only by analogy to what they felt and by analogy to what they know, also understanding can proceed in contrast, through mental and subject-practical inversions, actions-shifters. Experiencing the age crisis, children naturally begin to act the opposite way, trying in vain the possibilities of their social "Self" and assimilating in this way new knowledge about themselves and the world around them, including the world of human emotions. Diagnosis of various tasks solving aimed at complex emotional states understanding by preschoolers can be successfully carried out using the diagnostic part of the CARUS system. This diagnostic system allows us to consider the process of understanding as the process of constructing a certain semantic construct, in which figurative and verbal components are united by semantic connections. The proposed diagnostic work involves two parts. In the first part, the child is offered simple trial tasks, by solving which he displays his general awareness, individual characteristics of mental activity, and also in the process of such work the type of practical activities that the child prefers is defined. In it he will most fully reveal his mental abilities. The second part includes tasks which solution stimulates the child's development of

mental actions system aimed at overcoming the interpersonal conflict situation. The mental abilities of children are estimated by a kind: analogizing, combining, reconstruction. And by the level of display: the reproductive level, the level of local changes, and the level of the general constructive change.

Keywords: understanding of emotions, task, analogizing, contrast reconstruction.

Отримано 17.05.2018

УДК 159.923.2:316.614

Девіс Лариса Анатоліївна

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМВІДНОСИН ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ З СОЦІАЛЬНИМ ОТОЧЕННЯМ В УМОВАХ ПСИХІЧНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ

Девіс Л. А. Особливості взаємовідносин особистості дитини з соціальним оточенням в умовах психічної депривації. У статті досліджується проблема розвитку взаємовідносин вихованців школи – інтернату з дорослими та однолітками. В працях вітчизняних і зарубіжних психологів підкреслюється провідна роль в психічному розвитку дитини її повноцінних та ефективних взаємовідносин з соціальним оточенням. Особливу значимість ці зв'язки набувають в період дитинства. Саме в цей період емоційні зв'язки з людьми є тим чинником, завдяки якому здійснюється вплив спілкування дорослого на розвиток особистості дитини. Особистісні зв'язки дитини з дорослим складаються в ранньому віці в процесі взаємодії та спілкування. Як відомо, у вихованців школи – інтернату не формується прагнення до співпраці з людьми, а також, в спілкуванні не проявляється пізнавальна активність та домінує прагнення до примітивних контактів, а це, у свою чергу, не сприяє засвоєнню дитиною культурних досягнень людства і повноцінної орієнтації у навколишньому світі.

Ключові слова: афективно-особистісні зв'язки, депривація сімейної взаємодії, психічна депривація, міжособистісні стосунки, спілкування, співпраця.

Девіс Л. А. Особенности взаимоотношений личности ребенка с социальным окружением в условиях психической депривации. В статье исследуется проблема развития взаимоотношений воспитанников школы – интерната со взрослыми и сверстниками. В трудах отечественных и зарубежных психологов подчеркивается ведущая роль в психическом развитии ребенка его полноценных и эффективных связей с социальным окружением. Особенную значимость эти связи приобретают в период детства. Именно в этот период эмоциональные связи со взрослыми являются тем фактором, благодаря которому осуществляется влияние общения взрослого на психическое развитие ребенка. Личностные отношения ребенка и взрослого формируются в раннем возрасте в процессе взаимодействия и общения. Как известно, у воспитанников школы-интерната не формируется стремление к сотрудничеству с людьми, а также, в общении не проявляется познавательная активность и доминирует стремление к примитивным контактам, что в свою очередь, не содействует усвоению культурных достижений человечества и полноценной ориентации в окружающем мире.

Ключевые слова: аффективно-личностные связи, депривация семейного взаимодействия, психическая депривация, межличностные связи, общение, сотрудничество.

Постановка проблеми. В працях учених підкреслюється головна роль в розвитку особистості дитини якості її зв'язків з соціальним середовищем. Особливу значимість ці зв'язки набувають в період дитинства. Саме в цей пе-