

Исследование особенностей эмоционально-образного предвосхищения в дошкольном возрасте при решении познавательных заданий

Подзорова Е. Л.,
аспирант МГППУ, педагог-психолог МГППУ*

Описаны результаты исследования влияния эмоционального образа на поведение дошкольника при выборе задания познавательного характера. В исследовании приняли участие дети младшего, среднего и старшего дошкольного возраста. Методика основывалась на моделировании ситуации неуспеха/успеха при выполнении познавательного задания.

Выявлены возрастные особенности эмоционально-образного предвосхищения, возникающего при восприятии определенного предмета, включенного в эмоционально значимую для ребенка ситуацию. Также показано, что при изменении эмоциональной валентности ситуации может меняться и отношение ребенка к предмету. Установлено, что возрастом возникновения и развития способности к эмоционально-образному предвосхищению является средний дошкольный возраст. Также этот возраст наиболее благоприятен для нивелирования отрицательных эмоциональных переживаний посредством изменения смысла ситуации.

Ключевые слова: эмоциональный образ, эмоционально-образное предвосхищение, дошкольный возраст.

В дошкольном возрасте происходят значительные изменения во всех сферах развития ребенка: эмоциональной, познавательной, волевой, которые находят свое отражение в поведении ребенка, а соответственно могут быть доступны для наблюдения и изучения. В связи с этим данный период представляется наиболее важным для начала исследований эмоционально-образного предвосхищения.

Идея образной природы предвосхищения имплицитно содержится в понимании образа в современной отечественной пси-

хологии. Образ понимается здесь прежде всего как «ассимилятор» жизненного опыта человека [13], [12], определяющий степень значимости для субъекта отражаемого явления [9], [11], [14]. Однако многими учеными образ непосредственно связывается с категорией «прогноза» или предвосхищения. Исследователи проблемы предвосхищения утверждают его образную природу [1], [10], [16], [15]. Понимая под главной функцией психики «прогноз», в отечественной психологии утверждается понятие отражения как опережающего [2 и

* elena7772@yandex.ru

др.]. При этом ведущую роль здесь играют эмоциональные процессы, признается первичность эмоций в оценке воспринимаемого и переводе его в образную форму (Т. Ф. Базылевич, С. Д. Смирнов). Таким образом, складывается представление об образе как о единице, в которой находят свое отражение идеи единства эмоциональных и познавательных процессов – идеи целостного подхода в психологии.

Наиболее ярким представителем этого подхода можно считать А.В. Запорожца, который, прежде всего, стремился к объединению и совместному изучению всех сфер человека: познавательной, эмоциональной, поведенческой. Не случайно, что именно ему принадлежит положение о существовании особого рода образов, отражающих подлинное единство этих сфер. На основе многочисленных экспериментальных данных (Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева, Л. П. Стрелкова, Л. А. Абрамян и др.) по развитию различных сторон эмоциональной сферы дошкольников А. В. Запорожец установил, что эмоциональное познание проявляется в возможности субъекта к отражению действительности «в форме эмоциональных образов» [6, с. 272].

Эмоциональный образ определяется как «аффективно-гностический комплекс», содержанием которого являются отражения внутренних состояний субъекта, изменений, вызванных жизненно важными для него предметами и явлениями, а также и самих этих предметов и явлений. Во внешней картине мира, представленной в такого рода образах, выделены признаки, репрезентирующие субъекту ту ценность, тот смысл, который для него имеют окружающие лица, предметы и события [5],[7], [8].

С развитием отечественной психологии к эмоциональным образам обращались в связи с изучением проблем индивидуальности как объективной и субъективной ре-

альности (М. С. Каган, А. М. Эткинд). Изучая данную проблему, Л. Я. Дорфман выявил специфику эмоционального образа по отношению к другим когнитивным образам, а также и к эмоциональным переживаниям. Так, эмоциональные образы являются по форме образами, но по содержанию являются отражающими в себе «психологический слой организации, строения, структуры эмоциональных переживаний» [3, с. 83]. При сопоставлении эмоциональных образов с эмоциональными переживаниями выясняется, что первые являются «одной из форм существования вторых в сфере когнитивных (представленческих) образов» [там же].

Анализ литературы [3], [5], [6], [7], [8] показал, что у ребенка дошкольного возраста при возникновении эмоций в той или иной ситуации может возникать эмоциональный образ этой ситуации. Мы предположили, что, в свою очередь, это может приводить к тому, что отдельные составляющие этой ситуации (определенные воспринимаемые ребенком внешние объекты) включаются в эмоциональный образ данной ситуации и выполняют предвосхищающую функцию. Кроме того, вполне вероятно, что у детей разных периодов дошкольного возраста подобные процессы происходят с разной степенью насыщенности и внешней выраженности. Наше экспериментальное исследование было направлено на проверку этого предположения.

Здесь важно отметить, что в исследованиях, проведенных под руководством А. В. Запорожца, процессы эмоционально-образного предвосхищения изучались на основе деятельности по восприятию художественного произведения, мы же поставили своей целью показать особенности этого процесса в такой присущей ребенку-дошкольнику деятельности, как познавательная (выполнение заданий).

В эксперименте участвовало 148 детей от трех до семи лет, посещающих детские сады Москвы. Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком с 2004 по 2006.

МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

В работе использовалась методика, позволяющая изучать особенности процесса эмоционально-образного предвосхищения через ориентацию детей на отдельный элемент ситуации решения познавательных заданий. У А. В. Запорожца и Я. З. Неверович показано, что эмоциональный образ возникает в ситуации неопределенности, что приводит к возникновению эмоциональных переживаний, которые и отражаются в образе. Наша методика моделировала такую ситуацию в процессе познавательной деятельности, когда одно из трех знакомых ребенку заданий не получается по непонятным для него причинам. Возникающие в связи с этим неуспехом отрицательные эмоции находят свое отражение в эмоциональном образе ситуации. Здесь также отражаются внешние элементы ситуации – объекты, предметы.

В нашей экспериментальной ситуации есть определенный предмет, располагающийся рядом с неполучающимся заданием, который, по нашему предположению, может впоследствии взять на себя функцию эмоционально-образного предвосхищения. Критерием ориентации детей на «предмет» является последовательность выбора ими заданий. Мы предполагаем, что в случае возникновения предвосхищения на основе эмоционально-отрицательного образа ребенок будет стремиться отсрочить выполнение того задания, которое вызывает активизацию отрицательных переживаний. Таких заданий в нашем эксперименте два – это то задание, которое не получалось, и то, рядом с которым нахо-

дится предмет, присутствовавший при неуспехе ребенка. Одно из этих заданий должно выбираться в последнюю очередь. Детям 3–5 лет предлагался следующий набор заданий: «Мисочки», «Вклады», «Пирамидка». Детям 5–7 лет – «Лабиринт», «Веревочки», «Разрезная картинка».

Проводимое по данной методике пилотажное исследование [4] показало, что с возрастом дети все чаще выбирают «задание с предметом» в последнюю очередь. Это свидетельствует о наличии у дошкольников в ситуации познавательного характера эмоционально-образного предвосхищения, а также о том, что для его возникновения достаточно воспринять отдельный элемент эмоционального образа.

Мы увеличили выборку детей, а также поставили дополнительную цель: выявить возможности изменения влияния эмоционального образа при изменении смысла ситуации с отрицательного на положительный.

Исследование включало два этапа. Целью первого этапа было установление особенностей эмоционально-образного предвосхищения на основе восприятия определенного предмета у детей разных периодов дошкольного детства (младший, средний, старший). Второй этап был направлен на выявление у детей возможности изменения влияния эмоционального образа при изменении его эмоциональной составляющей с отрицательной на положительную.

На первом этапе эксперимента в нем приняли участие 107 детей: 35 детей младшего, 38 детей среднего и 34 ребенка старшего дошкольного возраста.

На втором этапе исследования в нем принял участие 41 ребенок среднего и старшего дошкольного возраста: 21 ребенок среднего и 20 детей старшего дошкольного возраста.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ результатов показывает, что в разных возрастных группах существуют определенные количественные и качественные различия по показателям взаимосвязи между наличием воспринимаемого ребенком предмета и последовательностью выбора заданий.

Количественные показатели представлены числом детей, выбирающих ту или иную последовательность заданий.

В результатах **детей младшего дошкольного возраста** наблюдается довольно большой разброс по возможным вариантам последовательностей выборов, присутствуют все шесть вариантов.

Нас интересовало, какое задание будет выбираться последним: то, которое не получалось (далее «нерешенное»); то, которое получалось, но теперь с ним рядом находится «предмет» (далее «с предметом»), или задание эмоционально нейтральное (далее «нейтральное»).

Несмотря на малочисленность выборки, здесь и далее данные поддаются статистической обработке. На основании применения метода непараметрической корреляции по критерию Спирмена мы установили, что разница между числом детей, выбирающих то или иное задание последним, не значима, так как $p=0,56$, тогда как это значение в случае значимости отличий не должно превышать 0,05.

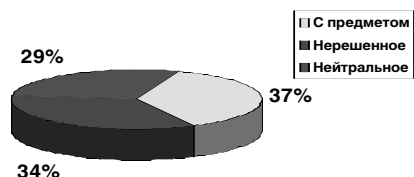


Диаграмма 1. Число детей, выбирающих последним одно из трех заданий (3–4 года)

Данные, представленные в табл. 1 и диаграмме 1, свидетельствуют о том, что применительно к данному возрасту достаточно трудно судить об эмоционально-образном предвосхищении на основе восприятия отдельного внешнего элемента ситуации, отраженной в образе.

Неудача с выполнением задания, по видимому, не переживается большинством детей остро. Или, возможно, эти эмоциональные состояния не обладают достаточной побудительной силой.

Так, например, Маша К. после трех самостоятельных попыток выполнить задание оттанавливается и решает, что задание выполнено, широко улыбается; после указания на неправильное выполнение пытается нехотя и медленно сделать еще раз, после чего предлагает сыграть в другую игру. При этом она спокойна, лицо выражает удовольствие.

В результате Маша К. выбрала задание с «предметом» первым, затем «нерешенное» и в конце «нейтральное».

Таблица 1

Результаты свободного выбора последовательности выполнения заданий детьми младшего дошкольного возраста (3–4 года)

Число детей	Последовательность выборов
8	«нейтральное задание»; нерешенное; с предметом
8	«нейтральное»; с предметом; нерешенное
5	нерешенное, «нейтральное»; с предметом
4	нерешенное; с предметом; «нейтральное»
4	с предметом; «нейтральное»; нерешенное
6	с предметом; нерешенное; «нейтральное»

Однако уже в этом возрасте можно выделить группу детей, которые ориентируются на «предмет» (13 человек), – последним выбирается задание «с предметом».

Так, например, Коля С. берется за выполнение задания охотно, начинает складывать мисочки довольно быстро и сосредоточенно. Но после трех неудачных попыток отказывается от выполнения задания, предлагая экспериментатору посмотреть, как он катается на машинке. При этом его эмоциональное состояние меняется – он становится серьезным, напряженным. В результате Коля С. выбрал в последнюю очередь задание с «предметом», «нерешенное» задание – вторым.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что уже в младшем дошкольном возрасте у определенной части детей появляется способность к эмоционально-образному предвосхищению на основе восприятия отдельного внешнего элемента ситуации. Однако эта тенденция не является общей для данного возраста, что может быть связано с тем, что в данный период детства возможности детей к предвосхищению результатов своей деятельности ограничены. Изучаемые нами механизмы эмоционально-гностической регуляции поведения в данный возрастной период еще не сформированы в полной мере, но, можно сказать, начинают зарождаться.

В среднем дошкольном возрасте картина результатов значительно меняется.

Данные, представленные в табл. 2, показывают, что здесь сокращается число вариантов выбора последовательностей заданий. При этом явно преобладают последовательности, начинающиеся с нейтрального задания, что может свидетельствовать о наиболее положительном к нему отношении детей.

Отраженные в диаграмме 2 результаты говорят о явном преобладании числа детей, выбирающих последним задание, рядом с которым располагается экспериментальный предмет. В целом такое разделение результатов может свидетельствовать о том, что в этом возрасте у детей возникший эмоциональный образ ситуации уже

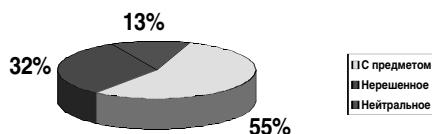


Диаграмма 2. Число детей, выбирающих последним одно из трех заданий (4–5 года)

является достаточно действенным. Возникает предвосхищение результатов своей деятельности. Причем это предвосхищение возникает на основе восприятия «предмета». Этот элемент начинает обладать самостоятельным воздействием на поведение ребенка уже в других ситуациях (другое задание).

В результатах наблюдается статистическая зависимость.

Таблица 2

Результаты свободного выбора последовательности выполнения заданий детьми младшего дошкольного возраста (3–4 года)

Число детей	Последовательность выборов
13	«нейтральное задание»; нерешенное; с предметом
8	нерешенное, «нейтральное»; с предметом
12	«нейтральное»; с предметом; нерешенное
5	с предметом; нерешенное; «нейтральное»

ски значимая разница – преобладание группы детей, выбирающих последним задание с «предметом» ($p=0,0035$).

В процессе проведения методики с детьми данного возраста можно было отметить наличие изменений эмоционального состояния детей в ходе решения невыполнимого задания. Об этом свидетельствует их мимика и пантомимика. В целом дети на неудачу реагируют по-разному, но в большинстве случаев наблюдаются схожие изменения эмоциональных проявлений во время выполнения не получающегося задания: от прекращения попыток, пассивности и угрюмости до активных с раздражением попыток силовым методом выполнить задание.

Таким образом, по полученным данным можно сделать выводы о том, что дети среднего дошкольного возраста уже обладают способностью к эмоционально-образному предвосхищению результатов своей деятельности. Причем в этом возрасте предвосхищающую функцию могут определять отдельные внешне представленные элементы эмоционального образа ситуации, являющейся для ребенка эмоционально значимой.

Результаты **детей старшего дошкольного возраста** представлены всего тремя вариантами последовательностей выбора заданий.

Из табл. 3, а также на диаграмме 3 видно, что преобладающей является группа, где дети выбирают последним задание, рядом с которым находится «предмет». Чис-

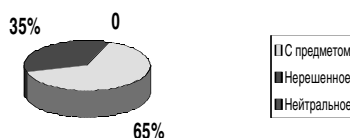


Диаграмма 3. Число детей, выбирающих последним одно из трех заданий (5–7 лет)

ло этих детей увеличилось и по сравнению с детьми среднего дошкольного возраста, теперь их уже 65 % (в среднем дошкольном – 55 %), тогда как число детей второй группы осталось практически неизменным в процентном отношении, их 35 % (в среднем дошкольном – 32 %).

Можно говорить о том, что в данном возрасте эмоциональный образ становится более действенным. Многие дети, и это уже становится общей тенденцией для данного возраста, могут эмоционально предвосхитить результат своей познавательной деятельности, прочувствовать его эмоционально. Для нас здесь важно, что такую функцию предвосхищения уже в полной мере может выполнять отдельный элемент эмоционального образа (предмет). Этот элемент представлен идеально в плане представлений и имеет свою материальную основу, воплощающуюся во внешнем элементе ситуации – в экспериментальном предмете.

Характерной особенностью результатов детей старшего дошкольного возраста являются качественные показатели. В этом возрасте наблюдаются отказы в ос-

Таблица 3

Результаты свободного выбора последовательности выполнения заданий детьми старшего дошкольного возраста (5–7 лет)

Число детей	Последовательность выборов
14	«нейтральное задание»; нерешенное; с предметом
8	нерешенное, «нейтральное»; с предметом
12	«нейтральное»; с предметом; нерешенное

новой части эксперимента выполнять последние задания. Также наблюдается расширение репертуара поведенческих показателей появления отрицательных эмоциональных переживаний по поводу неуспеха.

На основании полученных данных была разработана вторая часть исследования. Ее целью, как указывалось выше, было выявление *возможности изменения* влияния эмоционального образа, проявившегося в первой части как особого отношения к элементу ситуации – предмету. Мы предположили, что этого можно добиться, если у ребенка возникнут положительные эмоциональные переживания, связанные с успешным выполнением задания.

Эксперимент был организован так, что ребенок должен был преодолеть свой неуспех. При этом задание должно получиться только после того, как ребенок уже готов от него отказаться, считает его невыполненным и соответственно испытывает весь комплекс эмоциональных переживаний, ведущих к формированию эмоционального образа ситуации. В этой ситуации также присутствует предмет. Показатель отношения ребенка к этому предмету остается тем же, что и в первом эксперименте – последовательность выбора заданий.

Мы не проводили второй этап исследования с детьми младшего дошкольного возраста в связи с тем, что для этой воз-

растной группы сама ситуация неуспеха при выполнении заданий не была значима для большинства детей, и эмоционально-образное предвосхищение не возникло.

РЕЗУЛЬТАТЫ ВТОРОГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ

В результате проведенного исследования мы получили следующие показатели отношения ребенка к заданию с предметом.

Так, **в среднем дошкольном возрасте** результаты распределились следующим образом: 19 % детей выбрали последним задание с «предметом», 24 % детей выбрали последним задание, на котором создавался эмоциональный образ, и 57 % детей выбрали последним «нейтральное» задание.

Результаты (диаграмма 4) свидетельствуют о том, что и само задание, которое не получалось, и предмет, который при этом находился, у большинства детей больше не вызывают отрицательного отношения. Число детей, выбирающих последним задание *эмоционально нейтральное*, значительно преобладает над другими группами ($p=0,0000004$).

Рассмотрим, каким образом теперь дети реагируют на наличие «предмета», и каково действие эмоционально-образного предвосхищения.

Таблица 4

Результаты свободного выбора последовательности выполнения заданий детьми среднего дошкольного возраста (4–5 года)

Число детей	Последовательность выборов
3	«нейтральное задание»; неуспешное; с предметом
2	«нейтральное»; с предметом; неуспешное
1	неуспешное, «нейтральное»; с предметом
4	неуспешное; с предметом; «нейтральное»
3	с предметом; «нейтральное»; неуспешное
8	с предметом; неуспешное; «нейтральное»

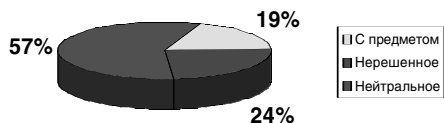


Диаграмма 4. Число детей, выбирающих последним одно из трех заданий (4–5 лет)

Большинство детей (52 %) выбирают задание с «предметом» первым (диаграмма 5), что говорит о том, что они уже не испытывают отрицательные переживания при восприятии этого объекта, а возможно, здесь уже присутствует и особое положительное к нему отношение. Число таких детей значимо преобладает над другими ($p=0,023$).

По мимическим особенностям и особенностям движений можно судить о том, что практически все участники эксперимента ощущали облегчение и испытывали радость при успешном выполнении не получающегося задания. При этом некоторые в конце пытались найти объяснение, почему они так долго с ним не справлялись, хотя задачи такой не было. Так, Дима И. очень старательно и быстро выполнял задания, когда столкнулся с трудностями и преодолел их, заявил экспериментатору, что понял, почему не получалось: «Я неправильно сначала сделал». Таким образом разрешается ситуация неопределенности на субъективном

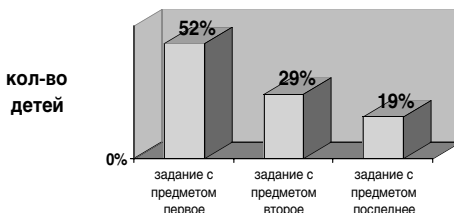


Диаграмма 5. Число детей, выбирающих задание с предметом в ту или иную очередь (4–5 лет)

уровне, что само по себе может приводить к возникновению положительных эмоций и изменению эмоционального образа, а соответственно и значения всех его элементов.

Теперь обратимся к результатам **детей старшего дошкольного возраста**. Здесь, как и в среднем дошкольном возрасте, присутствуют все варианты последовательностей выбора заданий (табл. 4, 5).

Относительно числа детей, выбирающих то или иное задание последним (диаграмма 6) результаты распределились следующим образом: 30 % детей выбрали последним задание с «предметом», 25 % де-

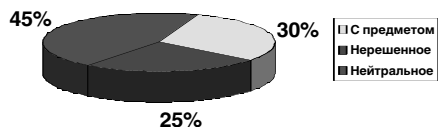


Диаграмма 6. Число детей, выбирающих последним одно из трех заданий (5–7 лет)

Таблица 5

Результаты свободного выбора последовательности выполнения заданий детьми среднего дошкольного возраста (4–5 года)

Число детей	Последовательность выборов	Вариант последовательности
2	«нейтральное задание»; неуспешное; с предметом	1
4	неуспешное; «нейтральное»; с предметом	2
2	«нейтральное»; с предметом, неуспешное	3
3	с предметом; «нейтральное», неуспешное	4
4	неуспешное; с предметом; «нейтральное»	5
5	с предметом; неуспешное; «нейтральное»	6

тей выбрали последним задание, на котором создавался эмоциональный образ, и 45 % детей выбрали последним «нейтральное» задание. Небольшое преобладание группы детей, выбирающих последним задание «нейтральное», не является статистически значимым ($p=0,18$).

Результаты относительно эмоционального предвосхищения на основе восприятия «предмета» (диаграмма 7) распределились следующим образом: 40 % детей выбрали задание с ним в первую очередь, 30 % – во вторую и 30 % – в последнюю. Разница в результатах статистически не значима ($p=0,44$).

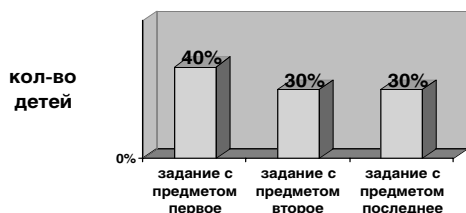


Диаграмма 7. Число детей, выбирающих задание с предметом в ту или иную очередь

Обращаясь к качественным данным, нужно отметить, что дети этого возраста реагируют на ситуацию преодоления более интенсивно, чем дети среднего дошкольного возраста. Многие сопровождают свою деятельность распространенными высказываниями, также обозначающими понимание причин неудач. Часто в конце дети обесценивали сложность задания: «Очень легко оказалось!» В целом же, судя по поведению и реакциям детей, можно говорить о высокой степени эмоциональной значимости ситуации успешного выполнения заданий, данных взрослым. Можно предположить, что такая значимость будет напрямую зависеть от степени значимости взрослого (воспитатель, родитель) и соответственно увеличиваться. И, возможно, те же самые эмоциональные процессы будут

протекать более ярко, а соответственно и эмоционально-образное предвосхищение будет обладать большей побудительной силой.

ВЫВОДЫ

1. В эмоционально значимых ситуациях возникает эмоциональный образ, который может выполнять функцию предвосхищения через воспринимаемые ребенком отдельные внешне представленные элементы образа (определенные объекты ситуации). Дети дошкольного возраста приобретают особую способность к ориентации в своем поведении на эти объекты. В познавательной деятельности такими объектами являются: само задание, вызвавшее определенные эмоции, а также предмет, который в этот момент находился в поле зрения ребенка.

2. Существует возрастная динамика развития способности к ориентации на этот предмет. Предпосылки начинают складываться уже в младшем дошкольном возрасте. Возраст 4–5 лет можно считать возрастом ее возникновения, в старшем дошкольном возрасте она развивается и становится свойственна подавляющему большинству детей.

3. Отношение ребенка к ситуации, вызванное восприятием этого предмета, может быть изменено посредством смены валентности переживаемых в ситуации эмоций, в частности, при помощи создания ситуации преодоления неуспеха. Такое преодоление и успешное выполнение задания приводит к возникновению ярких положительных эмоциональных переживаний. Теперь при восприятии предмета у ребенка также возникают положительные переживания, которые переносятся в другую ситуацию, наполняя ее и определяя поведение ребенка по-новому, вызывая желание выполнять задание, рядом с которым этот предмет расположен.

4. Существуют возрастные особенности реагирования детей на ситуацию изменения эмоциональной составляющей эмоционального образа. Если в среднем дошкольном возрасте подавляющее большинство детей при восприятии предмета

рядом с одним из заданий стремится к скорейшему выполнению этого задания, то в старшем дошкольном возрасте этот предмет не несет яркой положительной окраски и задание с ним выбирается первым не чаще остальных.

Литература

1. *Ахметзянова А. И.* Особенности антиципационной деятельности при общем недоразвитии речи у детей дошкольного возраста. Дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.
2. *Базылевич Т. Ф.* Информационный эквивалент образа будущего результата в типологии индивидуальности // Психический образ: строение, механизмы, функционирование и развитие. 2-е международные научные Ломовские чтения. М., 1994.
3. *Дорфман Л. Я.* Особенности соотношений эмоциональных переживаний и образов в структуре индивидуального эмоционального стиля // Психический образ: строение, механизмы, функционирование и развитие. 2-е международные научные Ломовские чтения. М., 1994.
4. *Жадаева Е. Л.* Исследование влияния ситуационных факторов на эмоциональное предвосхищение у детей дошкольного возраста при решении познавательных задач // Психологическая наука и образование. 2006. № 3.
5. *Запорожец А. В.* Психология действия. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж, 2000.
6. *Запорожец А. В.* Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.1. Психическое развитие ребенка. М., 1986.
7. *Запорожец А. В.* Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.2. Развитие произвольных движений. М., 1986.
8. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: психологические исследования / Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неревич. Научно-исследовательский ин-т дошкольного воспитания Академии пед. наук СССР. М., 1986.
9. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб., 1998.
10. *Рябова Т. В., Менделевич В. Д.* Творческое мышление и антиципация у больных шизофренией и психически здоровых // Вопросы психологии. 2002. №1.
11. *Сергеева В. А.* Роль образного опосредствования в межличностном взаимодействии и его активизация у юношей и девушек с трудностями социально-психологической адаптации. Дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.
12. *Смирнов С. Д.* Психология образа: проблема активности психического отражения. М., 1985.
13. *Сонин В. А.* Психический образ и адаптация личности // Психический образ: строение, механизмы, функционирование и развитие. 2-е международные научные Ломовские чтения. М., 1994.
14. *Тихонова Э. В.* Из истории русской психологической мысли конца 19 – начала 20 века: А. И. Введенский о психологии восприятия // Психология перед вызовом будущего: Материалы научной конференции, приуроченной к 40-летию юбилею факультета психологии МГУ. 23–24 ноября 2006 г. М., 2006.
15. *Шиян И. Б.* Предвосхищающий образ в структуре диалектического мышления дошкольников // Вопросы психологии. 1999. № 3.
16. *Эльконин Д. Б., Эльконина Л. И.* Знаковое опосредствование, волшебная сказка и субъективность действия // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 1993. № 2.

EMOTIONAL AND IMAGINATIVE ANTICIPATION SPECIFICS RESEARCH IN PRESCHOOL AGE WHILE SOLVING COGNITIVE TASKS

E. L. Podzorova,

Graduate student, Department of Educational Psychology, MSUPE,
Educational Psychologist, Teacher, MSUPE

The article describes results of the research of an emotional image impact on a pre-school child's behavior when choosing a cognitive task. Children of younger, middle and older pre-school age were involved in the research. Method was based on modeling a success/failure situation while accomplishing a cognitive task. The findings indicate age specifics of emotional and imaginative anticipation that appears during perception of a certain object embedded in an emotionally significant situation for the child. Also, changing emotional valence of the situation may change the child's attitude to the object. It was also found that pre-school age is the age when ability of emotional and imaginative anticipation appears and develops. This age is also favorable for levelling negative emotional feelings by changing situation's meaning.

Key words: emotional image, emotional and imaginative anticipation, preschool age.

References

1. Ahmetzyanova A. I. Osobennosti anticipatsionnoi deyatel'nosti pri obshem nedorazvitiy rechi u detei doshkol'nogo vozrasta. Dis. ... kand. psihol. nauk. M., 2004.
2. Bazylevich T. F. Informatsionnyi ekvivalent obraza budushhego rezul'tata v tipologii individual'nosti // Psihicheskii obraz: stroenie, mehanizmy, funkcionirovanie i razvitie. 2-e mezh-dunarodnye nauchnye Lomovskie chteniya. M., 1994.
3. Dorfman L. Ya. Osobennosti sootnoshenii emocional'nyh perezhivaniy i obrazov v strukture individual'nogo emocional'nogo stilya // Psihicheskii obraz: stroenie, mehanizmy, funkcionirovanie i razvitie. 2-e mezh-dunarodnye nauchnye Lomovskie chteniya. M., 1994.
4. Zhadaeva E. L. Issledovanie vliyaniya situatsionnykh faktorov na emocional'noe predvoshishenie u detei doshkol'nogo vozrasta pri reshenii poznavatel'nykh zadach // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2006. №3.
5. Zaporozhchec A. V. Psihologiya deistviya. M.: Moskovskii psihologo-social'nyi institut; Voronezh, 2000.
6. Zaporozhchec A. V. Izbrannye psihologicheskie trudy v 2-h t. T.1. Psihicheskoe razvitie rebenka. M., 1986.
7. Zaporozhchec A. V. Izbrannye psihologicheskie trudy v 2-h t. T.2. Razvitie proizvol'nykh dvizhenii. M., 1986.
8. Razvitie social'nykh emocii u detei doshkol'nogo vozrasta: psihologicheskie issledovaniya / Pod red. A. V. Zaporozhca, Ya. Z. Neverovich. Nauchno-issledovatel'skii in-t doshkol'nogo vospitaniya Akademii pedagogicheskikh nauk SSSR. M., 1986.
9. Rubinshtein S. L. Osnovy obshei psihologii. Spb., 1998.
10. Ryabova T. V., Mendelevich V. D. Tvorcheskoe myshlenie i anticipatsiya u bol'nykh shizofrenii i psihicheskii zdorovykh // Voprosy psihologii. 2002. № 1.
11. Sergeeva V. A. Rol' obraznogo oposredstvovaniya v mezhlichnostnom vzaimodeistvii i ego aktivizatsiya u yunoshei i devushek s trudnostyami social'no-psihologicheskoi adaptatsii. Dis. ... kand. psihol. nauk. M., 2004.
12. Smirnov S. D. Psihologiya obraza: problema aktivnosti psihicheskogo otrazheniya. M., 1985.
13. Sonin V. A. Psihicheskii obraz i adaptatsiya lichnosti // Psihicheskii obraz: stroenie, mehanizmy, funkcionirovanie i razvitie. 2-e mezh-dunarodnye nauchnye Lomovskie chteniya. M., 1994.
14. Tihonova E. V. Iz istorii russkoi psihologicheskoi mysli konca 19 – nachala 20 veka: A. I. Vvedenskii o psihologii vospriyatiya // Psihologiya pered vyzovom budushhego: Materialy nauchnoi konferentsii, priurochennoi k 40-letnemu yubileyu fakul'teta psihologii MGU. 2006. M., 2006.
15. Shiyan I. B. Predvoshishayushii obraz v strukture dialekticheskogo myshleniya doshkol'nikov // Voprosy psihologii. 1999. № 3.
16. El'konin D. B., El'koninova L. I. Znakovoe oposredstvovanie, volshebnyaya skazka i sub'ektivnost' deistviya // Vestnik moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psihologiya. 1993. № 2.