

Психологические особенности формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников

Нгуен Минь Ань

В статье описываются результаты исследования формирования эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста. Дано определение эмоционального интеллекта, представлены двухуровневая структурная модель этого понятия, а также модель и методики развития и формирования эмоционального интеллекта у дошкольников.

Ключевые слова: старший дошкольник, эмоции, эмоциональное состояние, эмоциональный интеллект, эмоциональная ориентация на другого человека, готовность заботиться о другом, программа формирования эмоционального интеллекта.

Гуманистическая психология стремится рассматривать человека, прежде всего как существо социальное, а не биологическое. С этой точки зрения человек не может развиваться без контактов с окружающими людьми, с обществом. При этом общение личности с обществом определяется не столько стремлением к уравниванию со средой, сколько к взаимообщению, взаимодействию. Более того, человек – существо эмоциональное, проявление его эмоциональности сталкивается с проявлением эмоциональности другого человека. Возникает проблема совместимости и соотношения этих эмоциональных реакций. Разрешается эта проблема во взаимодействии одного человека с другим – в диалоге. Всё это говорит о роли эмоционального интеллекта (ЭМИ), который нужно формировать и развивать ещё в дошкольном возрасте. Однако подготовка дошкольников к школе и обучение детей в настоящее время традиционно сводится к элементарной грамотности: умению читать, писать, считать. Эмоциональная жизнь ребёнка и умение выстраивать взаимоотношения, как правило, вынесены за рамки организованного педагогического процесса, как в детском саду, так и в школе.

Отсюда проблема данного исследования заключается в том, что в настоящее время практический психолог и воспитатель оказываются недостаточно готовыми к работе по развитию ЭМИ старших дошкольников. В результате развитие ЭМИ старших дошкольников подменяется развитием у детей морально-стереотипного поведения и недостаточным опытом понимания своих переживаний. Это приводит к тому, что процесс выстраивания отношений с другими людьми у детей затрудняется, и детские поведенческие нарушения остаются вне поля зрения психолога и воспитателя.

Мы поставили цель выявить и научно обосновать психологические особенности развития и формирования ЭМИ детей старшего дошкольного возраста. Главным предметом нашего интереса была готовность старшего дошкольника учитывать эмоциональное состояние другого человека.

Гипотеза исследования состояла в следующем: формирование ЭМИ старших дошкольников будет более успешным, если развивать его компоненты (направленность внимания ребёнка к миру людей и миру эмоций, эмоциональную ориентацию ребёнка на другого и готовность ребёнка учитывать эмоциональное состояние другого в своей деятельности), учитывая при этом культурные различия российских и вьетнамских детей: влияние семейной иерархии на межличностные отношения, коллективистскую/индивидуалистическую ориентацию и гендерные особенности в поведении детей.

Помимо теоретических задач по анализу психологических особенностей общения современного дошкольника и проблемы ЭМИ в философии, педагогике, общей и детской психологии, в работе ставилась практическая задача: разработать авторский методический инструментарий, позволяющий выявлять уровни формирования ЭМИ ребёнка старшего дошкольного возраста, а также программу психолого-педагогической работы со старшими дошкольниками, направленную на формирование их ЭМИ.

Исследование проводилось в старших группах детского сада на экспериментальной базе национального института по подготовке воспитателей детских садов, далее: ИПВДС и детского сада «Красная роза» г. Хошимина, старшей и подготовительной группах детей МДОУ №138 г. Воронежа. Было обследовано 145 старших дошкольников, 71 из них приняли участие в формирующем эксперименте.

Определения, структура и модель формирования эмоционального интеллекта

П. Саловей, Дж. Мейер и Д. Големан определяют понятие эмоционального интеллекта (ЭМИ) как способность осознавать смысл эмоций и использовать эти знания, чтобы выяснять причины возникновения проблем и решать эти проблемы. А в российской психологии и педагогике этот феномен изучался Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном и другими на основе положения о единстве аффекта и интеллекта [2].

ЭМИ для старшего дошкольного возраста определяется нами как готовность ребёнка ориентироваться на другого человека, учитывать его эмоциональное состояние и на основе этих знаний регулировать отношения с ним и находить пути решения возникающих проблем. Другими словами, ЭМИ для старшего дошкольника – это готовность ребёнка ориентироваться на другого человека и учитывать его эмоциональное состояние в своей деятельности. Структура ЭМИ старшего дошкольника представлена на схеме 1.

Схема 1.

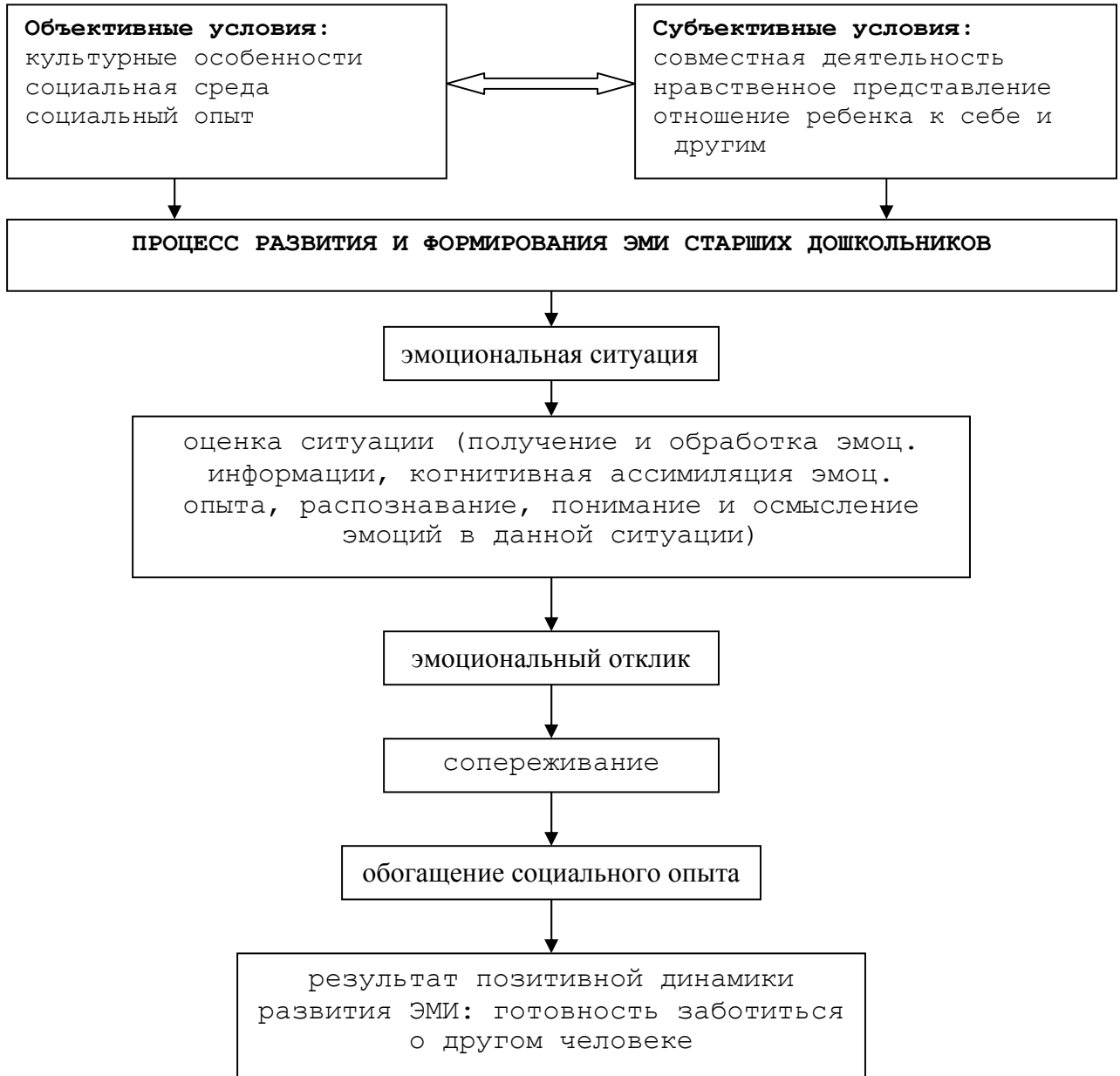
Структура эмоционального интеллекта старшего дошкольника



Модель развития и формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников представлена на схеме 2.

Схема 2.

Модель развития и формирования ЭМИ старших дошкольников



Метод

Выявление и исследование межличностных отношений связано со значительными методическими трудностями, поскольку отношение, в отличие от общения, не может быть непосредственно наблюдаемо. Поэтому для выявления наличия такого сложного явления, как ЭМИ, мы использовали субъективные методы, так как они направлены на выявление внутренних глубинных характеристик отношения ребёнка к другим детям, которые всегда связаны с особенностями его личности и самосознания. К субъективно-проективным

методам, которые мы используем в процессе психодиагностического исследования ЭМИ старших дошкольников, относятся рисование и метод «завершение предложений».

С целью выявления готовности старшего дошкольника учитывать эмоциональное состояние другого в своей деятельности нами была разработана и апробирована методика «Что–почему–как», представляющая собой естественную и субъективно значимую для дошкольника ситуацию. В данной методике ребёнок должен решить определённую проблему, связанную с отношениями между детьми, их оценкой ситуации, пониманием эмоционального состояния других людей; осуществить поиск пути решения проблемы в соответствии с этим пониманием. Степень решения проблемы оценивается по трёхбалльной шкале в соответствии с критериями, используемыми в тесте Д. Векслера. Данная методика была построена по типу метода «завершение предложений», теоретико-методологическое обоснование которого базируется на понятии З. Фрейда «проекция», согласно которому проекция является процессом приписывания собственных влечений, чувств и установок другим людям или внутреннему миру, выступающим в качестве защитного механизма, позволяющего не осознавать «нежелательные» явления в самом себе [4; 10].

Описание методики «Что – почему – как»

Цель: Выявить степень готовности ребёнка учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать с ним и заботиться о нём.

Инструкция: Психолог говорит детям: «Сейчас я прочитаю вам рассказ. Ваша задача: слушать внимательно, а потом ответить на мои вопросы».

Текст для девочек

«Меня зовут Аня. Я учусь в первом классе. У меня есть старшая сестра Таня. Однажды мы ехали на машине и попали в аварию. У Тани была сломана правая рука, но она скоро зажила. А у меня на лице была глубокая царапина, и через месяц остался шрам. Шрам небольшой, но все ребята в школе его замечают, особенно мальчик Вова – заводила среди ребят. И вы знаете, он и его друзья стали надо мной смеяться. Мне было очень обидно. Я даже не хотела ходить в школу. Таня узнала об этом.

На днях я всё-таки как обычно пошла в школу с Таней. Около входа стоял Вова с друзьями. Увидев меня, они начали о чём-то шептаться и смеяться. Моя сестра сразу подошла к ним и что-то сказала Воле. Я стояла далеко, поэтому ничего не слышала. Но после этого разговора с Таней Вова и его друзья перестали надо мной смеяться.

Я горжусь тем, что у меня есть старшая сестра, которая всегда мне поможет. Но я до сих пор не знаю, что же Таня сказала Воле и ребятам. Как вы думаете, что она им сказала?»

Текст для мальчиков

«Меня зовут Антон. У меня есть старший брат Юра. Недавно я начал учиться кататься на велосипеде. Первое время часто падал, и соседские мальчики надо мной смеялись. Было очень обидно. Я даже хотел забросить велосипед. Но Юра решил мне помочь.

В один прекрасный день мы с братом вышли во двор кататься на велосипеде. Нас увидели ребята, начали шептаться и смеяться. Мой старший брат сразу подошёл к ним и что-то сказал. Я стоял далеко, поэтому ничего не слышал. Но после разговора с Юрой мальчики перестали надо мной смеяться.

Я горжусь тем, что у меня есть старший брат, который всегда мне поможет. Но я до сих пор не знаю, что же Юра сказал ребятам. Как вы думаете, что он им сказал?»

Обработка результатов

Ребёнок, отвечая на три вопроса, должен решить определённую проблему, связанную с отношениями между детьми, оценкой ситуации и пониманием эмоционального состояния других людей.

Ответы оцениваются по трехбалльной шкале (в соответствии с критериями, используемыми в тесте Д. Векслера):

1. «Что Юра (Таня) сказал(-а) ребятам?»

- 0 баллов – ответ отсутствует; ребёнок не понимает вопроса или даёт следующие варианты ответа: «не смейтесь», «это не смешно», «что вы делаете?», «как вам не стыдно» и т.д.

- 1 балл – «старшая сестра (старший брат) угрожала (угрожал) ребятам»;

- 2 балла – конструктивное решение проблемы.

Варианты конструктивного решения:

- старшая сестра (старший брат) просит ребят оставить младшую сестру (младшего брата) в покое, иначе она (он) пожалуется учителям и родителям;

- старшая сестра (старший брат) объясняет ребятам, что так делать нельзя, что это плохо;

- старшая сестра (старший брат) объясняет ребятам проблему своей младшей сестры (своего младшего брата) и настаивает на том, чтобы ребята прекратили над ней (над ним) смеяться.

После того, как дети ответили на вопрос «что Юра (Таня) сказал(-а) ребятам тогда?», психолог может задать ребёнку второй вопрос:

2. «Почему Юра (Таня) так поступил(-а)?»

Ответы детей оцениваются по трехбалльной шкале:

- 0 баллов – ребёнок не понимает вопроса; «потому что это её (его) младшая сестра (брат)»;

- 1 балл – «жалко»; «потому что смеяться над другими плохо, нельзя так делать»; «чтобы не смеялись»; «чтобы не обижали»;

- 2 балла – «потому что люди чувствуют себя плохо, если над ними смеются».

3. «Как бы ты поступил(-а) в такой ситуации?»

- 0 баллов – ребёнок не понимает вопроса или выражает агрессивное поведение: «не смейтесь над моим братом, я вам дам по попе»; «я дам им пинка, чтобы им было больно»; или даёт следующие варианты ответа: «не знаю», «не смейтесь над моей сестрой» и т.д.;

- 1 балл – ребёнок объясняет, опираясь на следствия конфликта, например: «не смейтесь, а то я расскажу маме», «если вы упадете, мы тоже будем над вами смеяться», «если не прекратите смеяться, то я вашим родителям расскажу», «если прекратите смеяться, то мы будем с вами дружить, а то когда вы упадете, мы тоже будем над вами смеяться», «если учителя узнают об этом, то они вас накажут» и т.д.;

- 2 балла – ребёнок сам принимает решение, опираясь на чувства обиженного человека; например: «когда над вами смеются, это очень обидно», «не издевайтесь над моей сестрой (моим братом), ей (ему) очень обидно» и т.д. или предпринимает действия, опираясь на чувства обиженного, например: «я бы предложил им подружиться со своим братиком (своей сестрёнкой), тогда братик (сестрёнка) почувствовал (-ла) бы себя лучше» и т. д.

Уровни формирования готовности ребёнка учитывать эмоциональное состояние другого человека (по балльным результатам ответов на три вопроса):

- Низкий: 0 – 2 балла

- Средний: 3 – 4 балла

- Высокий: 5 – 6 баллов

Программа формирования эмоционального интеллекта для старших дошкольников

В основу работы по развитию ЭМИ старших дошкольников была положена авторская программа. Цель программы: развитие ориентации дошкольника на роль, значимость и эмоциональное состояние других людей в своей деятельности. Задачи программы: стимулирование интереса ребёнка к эмоциональным переживаниям; формирование представлений у ребёнка о базовых эмоциях и чувствах, и развитие готовности ребёнка сотрудничать с другими детьми. Структура каждого занятия программы: чтение рассказа или стихотворения; беседа по содержанию текста; работа по отбору картинок с изображением эмоциональных состояний людей, соответствующих эмоциональным состояниям и переживаниям персонажей рассказа или стихотворения; проведение одной – двух игр.

Критериями эффективности реализации коррекционно-развивающей программы в рамках нашего исследования выступают позитивная динамика развития ЭМИ старших дошкольников, то есть повышение степени ориентации на другого человека и готовности ребёнка сопереживать с ним.

Подробное описание одного занятия программы

Занятие по рассказу В. Драгунского «Друг детства» [1]

Цели:

- Развитие эмпатии (умение сочувствовать и сопереживать другим)
- Развитие умения поставить себя на месте других, чтобы принять решение
- Принятие роли и значимости «другого» (друга)

Чтение текста

Когда мне было лет шесть или шесть с половиной, я совершенно не знал, кем же я в конце концов буду на этом свете. Мне все люди вокруг очень нравились и все работы тоже. То я хотел быть астрономом, то мечтал стать капитаном дальнего плавания, а на другой день мне уже приспичило стать боксёром.

Я сказал папе:

- Папа, купи мне грушу!
- Сейчас январь, груши нет. Съешь пока морковку.

Я рассмеялся:

- Нет, папа, не такую! Не съедобную грушу! Ты, пожалуйста, купи мне обыкновенную кожаную боксёрскую грушу!

- Ты спятил, братец, – сказал папа. – Перебейся как-нибудь без груши.

И он оделся и пошел на работу.

А я на него обиделся за то, что он мне так со смехом отказал. И мама сразу же это заметила и сказала:

- Стой-ка, я, кажется, что-то придумала.

И она наклонилась и вытащила из-под дивана большую плетеную корзину. В ней были сложены старые игрушки, в которые я уже не играл.

Мама стала копаться в этой корзинке, и пока она копалась, я видел мой старый трамвайчик без колес и на верёвочке, пластмассовую дудку, помятый волчок, одну стрелу с резиновой нашлепкой, обрывок паруса от лодки и несколько погремушек, и много ещё разного игрушечного утиля.

И вдруг мама достала со дна корзинки здоровущего плюшевого Мишку. Она бросила его мне на диван и сказала:

- Вот, это тот самый, что тебе тетя Мила подарила. Тебе тогда два года исполнилось. Хороший Мишка, отличный. Погляди, какой тугой! Живот какой толстый! Ишь, как выкатил! Чем не груша! Еще лучше!

Я очень обрадовался, что мама так здорово придумала. И я устроил Мишку поудобнее, чтоб мне сподручнее было тренироваться и развивать силу удара.

Он сидел передо мной такой шоколадный, но здорово облезлый, и у него были разные глаза: один – его собственный, а другой – из пуговицы от наволочки. И он расставил ноги и выпятил мне навстречу живот...

И я вот так посмотрел на него и вдруг вспомнил, как я с этим Мишкой ни на минуточку не расставался, и сажал его рядом с собой обедать, и кормил его с ложки манной кашей. У него такая забавная мордочка становилась, когда я его чем-нибудь перемазывал, хоть той же кашей или вареньем. И я его спать с собой укладывал, и укачивал его, как маленького братишку, и шептал ему разные сказки прямо в его бархатные тверденькие ушки. Я его любил тогда, любил всей душой, я за него тогда жизнь бы отдал. И вот он сидит сейчас на диване, мой бывший самый лучший друг, настоящий друг детства. Вот он сидит, смеется разными глазами, а я хочу тренировать об него силу удара...

- Ты что? – сказала мама. – Что с тобой?

А я не знал, что со мной, я долго молчал, и я задрал глаза к потолку, чтобы слёзы вкатились обратно. И потом, когда я скрепился немного, я сказал:

- Ты о чём, мама? Со мной ничего... Просто я раздумал. Просто я никогда не буду боксёром.

Беседа

1. Как вы думаете, почему мальчик в этом рассказе не смог использовать игрушечного мишку вместо боксёрской груши?

2. Если бы игрушечный мишка в этом рассказе имел человеческую душу, как вы думаете, что бы он почувствовал, когда мальчик использовал его для тренировок, как боксёрскую грушу?

3. Кто такой «друг» для вас? Что делает «друг» когда мы грустим? И что он делает, когда мы радуемся?

4. Расскажите группе о вашем друге.

5. Друзья – это наше сокровище. Что мы делаем и что мы не должны делать для своих друзей?

6. Какой жизненный урок мы получили из этого рассказа?

Показ и отбор картинок с изображением эмоциональных состояний людей, соответствующих эмоциональным состояниям персонажей рассказа.

Игра: Лабиринт (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова) [6]

Цели:

- Формировать способность согласовывать собственные действия и поведение с действиями и поведением других детей;
- Развитие умения учитывать эмоциональное состояние сверстника, повторять и передавать информацию, полученную от него;
- Стимулировать желание помочь друг другу.

Ход игры

Из стульев, повернутых друг другу спинками, воспитатель расставляет на полу запутанный лабиринт с узкими проходами. Затем говорит: «Сейчас вам предстоит пройти весь лабиринт. Но это не простой лабиринт: его можно пройти вдвоем только повернувшись друг к другу лицом. Если вы хоть раз обернетесь или расцепите руки, двери захлопнутся, и вы не сможете больше выбраться наружу». Дети делятся на пары, становятся друг к другу лицом, обнимаются и начинают медленно проходить лабиринт. При этом первый ребенок идет как бы спиной, повернувшись лицом к партнеру. После того как первая пара прошла

весь лабиринт, начинает движение вторая пара. Дети вместе со взрослым следят за ходом игры.

(Остальные занятия данной программы см. [3]).

Результаты и их обсуждение

В рамках этой статьи мы обсуждаем процесс формирования ЭМИ по результатам психодиагностики, полученной только по методике «Что-почему-как». Если до экспериментальной работы дошкольники, отвечая на вопрос: «Что Юра (Таня) сказал(-а) ребятам?», отдают предпочтение варианту: «нельзя смеяться над моим братом (моей сестрой)», то после экспериментальной работы это предпочтение не наблюдается. Этот вариант просьбы считается неэффективным, поскольку он не адресует обидчикам, а носит лишь общий моральный характер ($\phi=2,22$ для $p<0,05$ (д/с «Красная роза»); $\phi=2,51$ (д/с ИПВДС) и $\phi=3,67$ (д/с 138) для $p<0,01$).

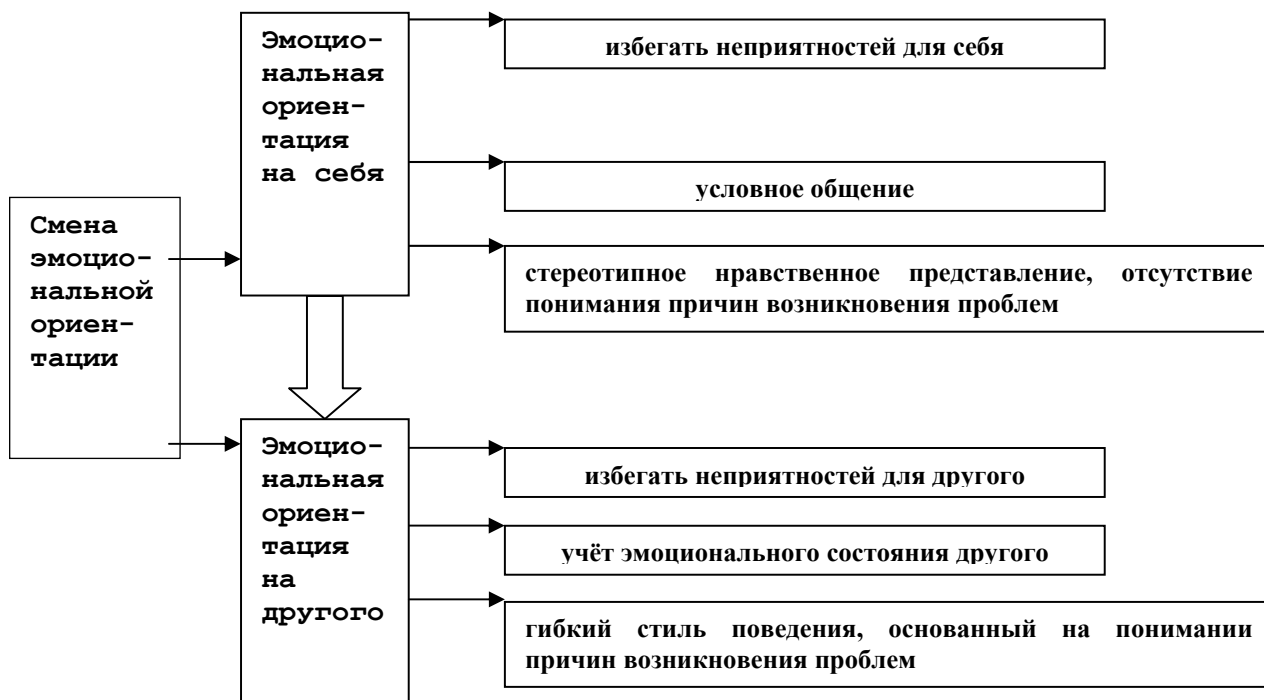
Таблица 1.

Ответы детей экспериментальных групп на вопрос «Почему Юра (Таня) так поступил (-а)?»

Название учреждений	Имена детей	До эксперимента	После эксперимента
д/с ИПВДС	Льву	потому что если вы упадете, мы тоже будем над вами смеяться	братика плохо, когда над ним смеются
	Киен	потому что стыдно над маленькими смеяться	потому что братик ещё маленький, вдруг он заплачет
	Кьонг	потому что большой брат должен заступиться за маленького братика	потому что братика обидно, он думает, что его не любят
д/с «Красная роза»	Ви	потому что она не хотела, чтобы над сестрой смеялись	потому что сестре обидно, она думает, что с ней не хотят дружить
	Ту	потому что если мы смеёмся над маленькими, то они расскажут бабушке	потому что младшие могут заплакать
	Нам	потому что ему жалко братика	потому что братика стыдно, и он может бросить кататься
д/с 138	Матвей	потому что ему жалко братика	братика неприятно, когда над ним смеются
	Ваня	потому что ему жалко братика	ему неприятно, когда над братом издеваются, и братика тоже неприятно
	Карина	потому что Тани (старшей сестре) стыдно	маленькой сестре обидно, потому что над ней издеваются

В таблице 1 представлены изменения в некоторых ответах детей экспериментальных групп на вопрос «Почему Юра (Таня) так поступил (-а)?», что показывает смену эмоциональной ориентации (см. схему 3): эмоциональная ориентация на себя заменяется эмоциональной ориентацией на других (у 10 из 25 в д/с ИПВДС – $\phi=4,84$; $p<0,01$, у 11 из 26 в д/с «Красная роза» – $\phi=5,1$; $p<0,01$ и у 9 из 20 дошкольников д/с 138 – $\phi=4,65$; $p<0,01$).

Смена эмоциональной ориентации, влияющей на развитие и формирование эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте



В Таблице 2 представлены некоторые ответы детей экспериментальных групп на вопрос «Как бы ты поступил (-а) в этой ситуации?». Эти ответы показывают предпочтение детей в своём выборе пути решения конфликтной проблемы.

Результаты работы по формированию готовности ребёнка учитывать эмоциональное состояние другого показывают, что у детей экспериментальных групп отмечается тенденция объяснить обидчикам сложившиеся обстоятельства, опираясь на чувства обиженного ($\varphi=3,12$ (д/с ИПВДС); $\varphi=3,93$ (д/с «Красная роза») и $\varphi=4$ (д/с 138) для $p<0,01$). Наблюдается также тенденция к рассуждениям, основанным на чувствах обиженного и понимании его эмоционального состояния ($\varphi=4,69$; $p<0,01$).

Таблица 2.

**Ответы детей экспериментальных групп на вопрос
«Как бы ты поступил (-а) в этой ситуации?»**

Название учреждений	Имена детей	До эксперимента	После эксперимента
д/с ИПВДС	Льгу	я бы сказал: что он вам делает, зачем так над ним смеяться?	я бы сказал: не обижайте моего брата, ему обидно
	Киен	я бы рассказал бабушке	моему брату обидно, потому что кататься на велосипеде трудно, я сам знаю
	Кьонг	я бы побил их	я бы сказал: хватит так смеяться
д/с «Красная роза»	Ви	я бы рассказала бабушке	я бы купила сестре конфетку «мачня»
	Ту	я бы сказала: это моя сестра, что вы делаете с ней?	я бы сказала: у моей сестры шрам, а вы ещё смеётесь
	Нам	я бы побил их	я бы сказал: прекратите так смеяться
д/с 138	Даша	я бы сказала: не смейтесь над моей сестрой	я бы сказала: когда над вами смеются, это очень обидно
	Антон	я бы сказал: не смейтесь над моим братом; если еще раз увижу, то не знаю, что буду с вами делать, я вам дам по попе; я уверен, что смогу это делать	я бы предложил им подружиться со своим братиком, тогда братик почувствовал бы себя лучше
	Лена	(долго думает...): я бы сказала: нельзя над ней шептать, смеяться, говорить: «ты не красивая», а то она не будет ходить каждый день в школу; это вы специально делаете, чтобы она не ходила в школу; она подрастет и сама будет ходить, а шрам заживет	я бы сказала: оставьте ее в покое, ей обидно

Динамика изменений в выборе решений конфликтной ситуации детей экспериментальных групп до и после экспериментальной работы отражена в Таблице 3.

Таблица 3.

Способы решения конфликтной ситуации у старших дошкольников до и после эксперимента

До эксперимента	<ol style="list-style-type: none"> 1. Нет решения проблем, или простая реакция (24 выб.) 2. Агрессивное поведение (21 выб.) 3. Объяснение, опирающееся на следствия (8 выб.) 4. Нужда во вмешательстве взрослых или авторитетных детей (18 выб.)
После эксперимента	<ol style="list-style-type: none"> 1. Нет решения проблем, или простая реакция (12 выб.) 2. Агрессивное поведение (11 выб.) 3. Нужда во вмешательстве взрослых или авторитетных детей (15 выб.) 4. Объяснение, опирающееся на следствия (3 выб.) 5. Объяснение, опирающееся на чувства (24 выб.) 6. Действие, ориентирующееся на чувства (6 выб.)

После проведения психокоррекционной программы было замечено, что у детей экспериментальных групп в первую очередь уменьшается агрессия в поведении при выборе пути решения конфликтных проблем ($\varphi=2,04$; $p<0,05$). Было замечено также, что они меньше попадают в безвыходную ситуацию, когда не могут найти соответствующие способы решения конфликта ($\varphi=2,35$; $p<0,01$). У дошкольников увеличивается самостоятельность в решении проблемной ситуации, развивается учет сложившихся обстоятельств и понимание эмоционального состояния других людей. Разрешая конфликт, они стараются вести себя спокойно и больше ориентируются на другого человека ($\varphi=4,86$; $p<0,01$). Они чаще отдают предпочтение объяснениям ($\varphi=7,39$; $p<0,01$) и действиям ($\varphi=3,53$; $p<0,01$), основанным на чувствах обиженного.

На рис. 1 отражены изменения в распределении детей в экспериментальных группах по уровням формирования готовности учитывать эмоциональное состояние другого в своей деятельности.

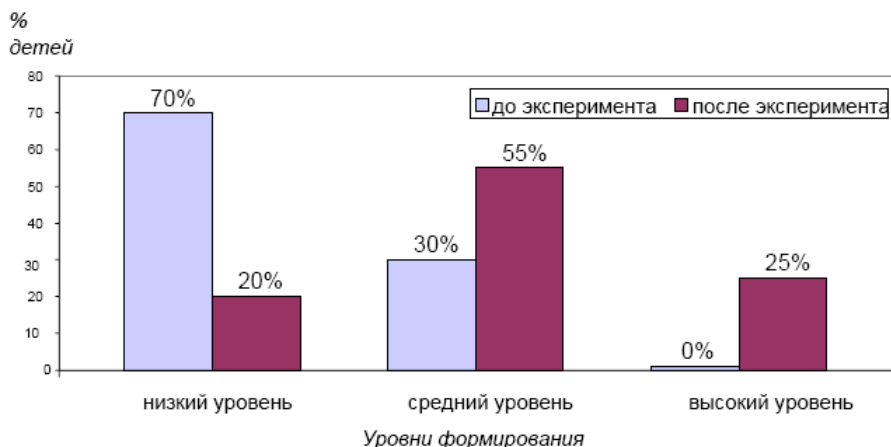


Рис. 1. Уровни формирования готовности ребенка учитывать эмоциональное состояние другого у детей экспериментальной группы.

Выводы и перспективы

1. Эмоциональный интеллект (ЭМИ) представляет собой готовность личности осознавать содержание и смысл эмоциональных состояний человека, оценивать причины и последствия их влияний на дальнейшие жизненные обстоятельства. В дошкольном возрасте, по нашему мнению, мы можем говорить об ЭМИ, когда у ребёнка возникает ориентация на другого человека, на его эмоциональные переживания, и при этом ребёнок старается вести себя соответственно этим переживаниям.

2. ЭМИ для старшего дошкольного возраста мы рассматриваем, как готовность ребёнка ориентироваться на другого человека и учитывать его эмоциональное состояние в своей деятельности.

3. Структура ЭМИ детей старшего дошкольного возраста включает в себя два уровня: рациональный уровень (жизненные ориентиры, я-концепция, нравственное представление) и эмоциональный уровень (эмоциональная ориентация на другого; умение поставить себя на месте другого, чтобы почувствовать, как переживал бы этот другой, если бы я поступил (-а) так или иначе).

4. Предпосылками возникновения ЭМИ в старшем дошкольном возрасте являются:

- обобщение переживаний, или интеллектуализации аффекта, то есть единство аффекта и интеллекта в дошкольном возрасте;

- совместная деятельность: именно совместная деятельность приводит к качественным изменениям в сознании ребёнка и таким образом у ребёнка появляются такие качества, как способность решать проблемы путем взаимодействия со взрослыми и сверстниками, доброжелательность, тактичность, самоконтроль, умение учитывать и принимать иную точку зрения;

- чувства в дошкольном возрасте и нравственное представление дошкольника;
- отношение «Я-ты» у ребёнка дошкольного возраста, которое считается генезисом личности.

5. Как показало наше исследование, содержание ЭМИ старшего дошкольника отражается через сочетание двух характеристик:

- смена эмоциональной ориентации: от эмоциональной ориентации на себя к эмоциональной ориентации на другого человека
- учёт эмоционального состояния другого человека в решении возникающих проблем.

6. Наше исследование показало также, что со способностью воспитателей и родителей понимать и контролировать эмоции тесно связан уровень формирования и развития эмоционального интеллекта у детей. В данный момент нами проводится исследование развития ЭМИ старших дошкольников и воспитателей детских садов города Хошимина и южных провинций Вьетнама. Разрабатывается также программа формирования и развития данного вида интеллекта у родителей и работников образовательных учреждений.

Литература:

1. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Капельки солнца. Книга для чтения в 1-м классе. – М.: «Баласс», 2001. Изд. 3-е, перераб. – 208 с. С. 16 – 20
2. Нгуен М.А. Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте // Культурно-историческая психология, 2007, №3, с. 46-51.
3. Нгуен М.А. Развитие эмоционального интеллекта. Ребёнок в детском саду, 2007, №5, с. 80-87
4. Проективная психология / Пер. с англ. М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000, 528с.
5. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. – М.: Гуманитарн. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.

Поступила в редакцию 27.10.2008 г.

Сведения об авторе

Нгуен Минь Ань – кандидат психологических наук, декан факультета «Специальная психология и педагогика» Национального института по подготовке воспитателей детских садов.

E-mail: minhanh0401@gmail.com