

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования

Кафедра психологии

Кликушина Елена Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль «Психология образования»

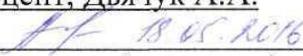
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

и.о. зав. кафедрой к.пс.н., доцент Дубовик Е.Ю.

18.05.16 

(дата, подпись)

Руководитель к.пс.н., доцент, Дьячук А.А.

18.05.2016 

(дата, подпись)

Дата защиты 13.06.2016

Обучающийся Кликушина Е.С.

18.05.16 

(дата, подпись)

Оценка _____

Красноярск
2016

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основания изучения эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте.....	6
§1.1. Основные подходы понимания эмоционального интеллекта в психологии.....	6
§1.2. Особенности детей младшего школьного возраста.....	15
§1.3. Эмоциональный интеллект в младшем школьном возрасте.....	21
Выводы по Главе 1.....	25
Глава 2. Уровень развития эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте.....	27
§2.1. Организация и методы исследования	27
§2.2. Анализ развития компонентов эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте.....	33
§2.3. Разработка индивидуальной коррекционно-развивающей программы.....	39
Выводы по Главе 2.....	50
Заключение	51
Библиографический список.....	53

Введение

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет значение развития этических чувств, доброжелательности, эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей [1]. Умение анализировать собственные эмоциональные переживания, понимать эмоции окружающих, использовать полученную информацию является качествами сформированного эмоционального интеллекта.

Для успешной реализации личности в различных сферах жизнедеятельности необходимо с детских лет развивать социальный и эмоциональный интеллект, так как именно это, по мнению ряда исследователей, обеспечивает наиболее успешное вхождение ребенка в социальную среду. Играя, занимаясь, обучаясь, общаясь со взрослыми и сверстниками, дети учатся жить рядом с другими, учитывать их интересы, правила, нормы поведения в обществе, т.е. становятся социально компетентными.

Исследователи И.Н. Андреева, Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Д.В. Люсин, Дж. Мейер, А.И. Савенков, П. Сэловей, О.В. Хухлаева и др. полагают, что высокий уровень эмоционального интеллекта может способствовать физическому, психическому, нравственному, социальному благополучию человека, предоставляет возможность успешно взаимодействовать с окружающими, решать поставленные задачи, выстраивая позитивные взаимоотношения, принимать взвешенные и осознанные решения. Согласно исследованиям И.Н. Андреевой, Т.О. Бабаевой, М.И. Грязновой, Л.М. Новиковой для формирования эмоционального интеллекта сензитивным периодом является младший школьный возраст, т.к. естественная потребность в эмоциональном восприятии окружающего мира в это время дополняется у ребенка активным интеллектуальным развитием.

В зарубежной научной литературе теория эмоционально-интеллектуальных способностей активно развивалась Д. Карузо, Дж. Майером, П. Сэловеем, Д. Гоулманом, Р. Бар-Оной. В отечественной науке разработкой проблем эмоционального интеллекта занимаются Д.В. Люсин, М.И. Манойлова, А.И. Савенков. Практические занятия, тренинговые формы развития эмоционального интеллекта предложены И.Н. Андреевой, С.П. Деревянко, О.В. Луневой. Обеспечение психолого-педагогических условий развития эмоциональной сферы младших школьников обсуждают Е.В. Белинская, О.В. Хухлаева, Н.П. Локалова, С.Г. Якобсон.

Зарубежные и отечественные исследователи предлагают программы развития эмоциональной сферы младших школьников, в основном, направленные на коррекцию негативных психологических состояний: борьбу со страхами, снижение агрессивности, улучшение взаимоотношений с окружающими и т.д. В отношении же эмоционального интеллекта предполагается, что он будет естественным образом развиваться по мере взросления детей, которые расширяют пространство взаимодействия, учатся определять эмоции, ориентироваться на эмоциональное состояние окружающих.

Цель: выявить уровень развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста и разработать коррекционно-развивающую программу.

Объект: эмоциональный интеллект.

Предмет: уровень развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста.

Гипотеза: Эмоциональный интеллект младших школьников характеризуется идентификацией эмоций, пониманием собственного состояния и определения эмоций других.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы были сформулированы следующие задачи:

1. Раскрыть понятие эмоционального интеллекта в отечественной и зарубежной психологической науке.

2. Выделить возрастные особенности эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста.

3. Определить уровень развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста.

4. Составить индивидуальную коррекционно-развивающую программу для ребенка младшего школьного возраста.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы использовались следующие методы исследования:

- теоретические: анализ первоисточников по проблеме исследования; сравнение, систематизация, классификация позиций различных исследователей, представителей разных научных школ; обобщение и интерпретация научных положений;

- методы эмпирического исследования: опрос, тестирование. С целью диагностики эмоционального интеллекта применялась методика «Эмоциональные лица» (Н.Я. Семаго), тест «Палочки-Крестики»;

- методы анализа данных: количественное соотношение, процентное сравнение, качественный анализ и интерпретация результатов.

База исследования: МБОУ СШ № 153, г Красноярск. В исследовании приняли участие 10 учеников младшего школьного возраста (от 8 до 9 лет), среди них 5 девочек и 5 мальчиков.

Глава 1. Теоретические основания изучения эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте

§1.1. Основные подходы понимания эмоционального интеллекта в психологии

Первая концепция эмоционального интеллекта (ЭИ) в психологии, как считают многие представители психологии, является концепция Дж. Мейера, П. Сэловея, Д. Карузо, появившаяся в 1990 г. Согласно авторам: эмоциональный интеллект – это группа ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих. Уточнение ментальных способностей, которые составляют эмоциональный интеллект, было сделано в усовершенствованной модели 1997 г. В ней были выделены следующие ментальные способности:

- 1) способность безошибочно воспринимать, оценивать и выражать эмоции;
- 2) способность иметь доступ и вызывать чувства, чтобы повысить эффективность мышления;
- 3) способность к пониманию эмоций, эмоциональному познанию;
- 4) способность к осознанной регуляции эмоций, управлению эмоциями, повышению уровня эмоционального и интеллектуального развития [47].

Таким образом, эмоциональный интеллект рассматривается как способность идентифицировать чувства, как свои, так и другого, учитывать их в процессе осуществления активности, познавать их в процессе социального взаимодействия. В связи с чем эмоциональный интеллект рассматривается как подструктура социального интеллекта [32]. В ЭИ вошли способности трех блоков: идентификация и выражение эмоций (своих и других), регуляция эмоций (своих и других людей), использование эмоций

в мышлении и деятельности (гибкое планирование, творческое мышление, переключение внимания, мотивация).

Введению термина «эмоциональный интеллект» в научный обиход предшествовало постепенное изменение точки зрения на соотношение эмоциональных и познавательных процессов. Это можно проследить, начиная с работ Ч. Дарвина.

В 1872 году Ч. Дарвин выпустил первую книгу о роли внешнего проявления эмоций для выживания и адаптации «Выражение эмоций у человека и животных», которая явилась поворотным пунктом в понимании связи биологических и психологических явлений, в частности, организма и эмоций. В ней было доказано, что эволюционный принцип применим не только к биофизическому, но и психолого-поведенческому развитию живого, что между поведением животного и человека непроходимой пропасти не существует. Ч. Дарвин показал, что во внешнем выражении разных эмоциональных состояний, в экспрессивно-телесных движениях много общего у антропоидов и слепорожденных детей. Эти наблюдения легли в основу теории эмоций, которая получила название эволюционной. Согласно этой теории эмоции появились в процессе эволюции живых существ как жизненно важные механизмы, способствующие адаптации организма к условиям и ситуациям его жизни. Некоторые телесные изменения, сопровождающие различные эмоциональные состояния, связанные с соответствующими эмоциями движения, по Ч. Дарвину, есть не что иное, как рудименты реальных приспособительных реакций организма. И действительно, общность эмоциональных выражений человека и, во всяком случае высших животных, стоящих наиболее близко к человеку, настолько очевидна, что не поддается никакому оспариванию [17].

В отечественной психологии считается, что эмоциональные процессы включают в себя два аспекта:

1. Аспект отражения, т.е. эмоции (чувства) являются специфической формой отражения значения объектов для субъектов.

2. Аспект отношения, т.е. эмоции (чувства) являются формой активного отношения человека к миру.

С.Л. Рубинштейн считал, что эмоции являются субъективной формой существования потребностей (мотивов). Это означает, что мотивы могут открываться, представляться человеку в виде переживаний, которые подают сигнал о значимости объекта и побуждают его к активной деятельности. Эмоции могут возникать под влиянием внешних воздействий или процессов, которые происходят в самом организме [44].

Эмоции – это особый класс психических процессов и состояний, связанных с потребностями и мотивами человека и отражение в форме непосредственных субъективных переживаний, значимо действующих на человека объектов и явлений. Эмоции возникли в процессе эволюции как средство, позволившее живым организмам определять биологическую значимость состояния самого организма и внешних воздействий. Эмоции по своему происхождению представляют собой форму видového опыта, т.е. человек может совершать необходимые действия, как избегание опасности, продолжение рода, целесообразность которых может оставаться для него скрытой.

К классу так называемых «чистых» эмоций относятся настроения, чувства, аффекты, страсти, стрессы. Они включены во все психические процессы и состояния человека. Любые проявления активности сопровождаются эмоциональными переживаниями.

Главная функция эмоций состоит в том, что люди лучше понимают друг друга, могут, не пользуясь речью, судить о состояниях друг друга и лучше настроиться на совместную деятельность и общение.

Позитивные эмоции оповещают об улучшении состояния, достижении или приближении цели, правильном движении по пути самореализации. Негативные эмоции сигнализируют об опасности, ухудшении состояния и отклонении от пути самореализации. Поэтому важно осознавать свои эмоции, обрабатывать их, сознательно регулировать свою деятельность при

возникновении негативных эмоций или для возникновения позитивных. От определения и выражения эмоции зависят многие качества системы: харизматичность, авторитетность, убедительность, открытость и пр.

Понятие интеллект определяется достаточно разнородно, но в общем виде имеются в виду индивидуальные особенности, относимые к сфере познавательной, прежде всего – к мышлению, памяти, восприятию, вниманию и пр. Подразумевается определенный уровень развития мыслительной деятельности личности, обеспечивающий возможность приобретать все новые знания и эффективно использовать их в ходе жизнедеятельности, – способность к осуществлению процесса познания и к эффективному решению проблем, в частности – при овладении новым кругом жизненных задач. Обобщенное определение может иметь такой вид: интеллект – это система психических процессов, позволяющих человеку использовать свои способности для оценки ситуации, принятия рациональных решений и организации соответствующего поведения в изменяющейся среде. Интеллект можно рассматривать как способность к мышлению, интеллект не связывается с понятиями нравственности, эмпатийностью, человеколюбием, профессией и даже с элитным образованием [34].

В 1920 г. классик американского бихевиоризма Э.Л. Торндайк отделяет социальный интеллект от других форм интеллекта и определяет его как «дальновидность в межличностных отношениях» [65, с. 229]. По его словам, основная функция социального интеллекта – прогнозирование поведения. Согласно этой теории, социальный интеллект определяется как познавательная специфическая способность, обеспечивающая успешное взаимодействие с людьми. Данная способность необходима человеку для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации. Социальный интеллект реализует познавательные процессы, связанные с отображением человека как партнера по общению и деятельности.

По мнению Г. Оллпорта, социальный интеллект – это «социальный дар, необходимый для тонкого равновесия в поведении, обеспечивающего гладкость в отношениях с людьми. Для того чтобы тактично говорить и поступать, необходимо прогнозировать наиболее вероятные реакции другого человека. Поэтому социальный интеллект связан со способностью высказывать быстрые, почти автоматические, суждения о людях. Вместе с тем социальный интеллект имеет отношение скорее к поведению, чем к оперированию понятиями: его продукт – социальное приспособление, а не глубина понимания» [31, с. 33].

Другой предпосылкой повышенного внимания к эмоциональному интеллекту стала гуманистическая психология. После введения А.Маслоу в 50-х годах понятия самоактуализации как непрерывного и всестороннего развития духовного и творческого потенциала человека, адекватного восприятие себя и окружающих, мира и своего места в нем, высокий уровень психического здоровья и моральности, максимальную реализацию всех своих возможностей были начаты серьезные интегральные исследования личности, объединяющие когнитивные и аффективные стороны человеческой природы. Понятие социального интеллекта как раз и явилось звеном, связывающим воедино аффективную и когнитивную стороны человеческой личности [35].

Одним из ученых, занимающихся исследованием феномена эмоционального интеллекта, является доктор Рувен Бар-Он. Именно благодаря ему в 80-е годы XX столетия было введено понятие коэффициента эмоционального развития EQ и разработана модель, состоящая из 15 компетенций (способностей, навыков), которые можно сгруппировать в пять общих по тематике сфер. Автор определяет ЭИ как «все некогнитивные способности, знания и компетентность, которые дают человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями» [50, с. 88].

В структуру эмоционального интеллекта были включены следующие компоненты.

Эмоциональный самоанализ – способность понимать свои чувства и причины своих поступков, а также влияние, которое они оказывают на окружающих.

Ассертивность – способность человека не зависеть от внешних влияний и оценок, самостоятельно регулировать собственное поведение и отвечать за него.

Независимость – способность самостоятельно принимать решения и быть эмоционально независимым от других. Это умение ставить перед собой цели, находить пути их достижения, самостоятельно мотивировать и направлять себя.

Самооценка, самоуважение – оценка человеком самого себя, своих качеств, возможностей и позиции среди других людей. Самоуважение позволяет человеку чувствовать себя уверенным в любых ситуациях, т.к. есть позволение делать ошибки и быть самим собой. Это то, что называется адекватной самооценкой.

Самоактуализация – это способность ставить перед собой личные цели и реализовывать свой потенциал. Обладая высоким уровнем самоактуализации, человек любит свою работу и по-настоящему отдается своему делу, чем бы он ни занимался.

Эмпатия – эмоциональная отзывчивость на переживания другого человека, умение ощущать конкретную ситуацию на себе. Это необходимо для развития компетентности в общении, повышения продуктивности деятельности и для создания более глубоких и личных отношений.

Социальная ответственность – добровольные действия, предпринимаемые во благо общества и социальных потребностей людей.

Межличностные отношения – взаимосвязи и отношения между людьми в форме чувств, суждений и обращений друг к другу, содержащие положительные или отрицательные переживания.

Умение решать проблемы – способность выявлять и разрешать проблемы личного и межличностного характера в семье и на работе. На

сегодняшний день в деловом мире высоко ценится способность сотрудников не сообщать о проблеме, а выносить на обсуждение уже ряд готовых решений.

Оценка действительности – умение составлять максимально объективное мнение о текущей ситуации, т.е. способность видеть вещи такими, какими они есть на самом деле, а не такими, какими вы хотели бы их видеть или какими вы их представляете.

Гибкость – способность легко идти на контакт, адаптивность и пластичность мышления и поведения, умение налаживать контакты с абсолютно разными членами общества.

Толерантность к стрессу – является свойством личности, характеризующимся взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности и обеспечивающим достижение цели деятельности в сложной эмоциональной обстановке.

Контроль импульсивности – способность опознавать свои негативные импульсы, быть сдержанным и уметь контролировать, враждебность и безответственное поведение искушение или порыв к действию, отдавая себе отчет в возможных последствиях и эффектах.

Удовлетворенность жизнью – способность быть в гармонии с самим собой, другими людьми и жизнью в целом. Счастливым людям сопутствует успех, как на работе, так и вне ее, поскольку они приятны в общении и обладают адекватной оценкой реальности, которая необходима для преодоления всевозможных препятствий.

Оптимизм – способность сохранять позитивный настрой и видеть светлые стороны жизни. Оптимисты опираются на знание и понимание своих умений, умение активно решать проблемы и способность вспоминать свой прошлый успешный опыт.

Подход Бар-Она особенно интересен тем, что не ограничивает ЭИ набором способностей или компетенций, а делает свойством личности,

фактически эффективной стратегией в использовании своих индивидуальных особенностей с целью наиболее эффективного построения отношений с собой и окружающими людьми [52].

Этот подход расширяет в своих работах российский психолог Д.В. Люсин. Автор определяет эмоциональный интеллект как совокупность способностей для понимания своих и чужих эмоций и управления ими [31].

Способность к пониманию эмоций означает, что человек:

- может установить факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека, т.е. распознать эмоцию;
- может идентифицировать эмоцию, т.е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для нее словесное выражение;
- понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведет.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек:

- может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции;
- может контролировать внешнее выражение эмоций;
- может при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

И способность к пониманию, и способность к управлению эмоциями могут быть направлены как на собственные эмоции, так и на эмоции других людей. Таким образом, можно говорить о внутриличностном и межличностном эмоциональном интеллекте. Эти оба варианта предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков и должны быть связаны друг с другом.

В структуру эмоционального интеллекта Д.В. Люсин включил три элемента:

- когнитивные способности (скорость и точность переработки эмоциональной информации);

- представления об эмоциях (как о ценностях, как о важном источнике информации);
- особенности эмоциональности (эмоциональная устойчивость, эмоциональная чувствительность и др.) [18].

Широкую же популярность понятие «эмоциональный интеллект» приобрело благодаря Дэниэлу Гоулману, известному журналисту «New York Times», чья книга «Emotional Intelligence» произвела настоящий фурор в США в 1995 году. По мнению этого ученого, ЭИ – «способность осознавать свои эмоции и эмоции других, чтобы мотивировать себя и других и хорошо управлять эмоциями наедине с собой и при взаимодействии с кем-либо» [14, с.74]. Основная идея работы Дж. Гоулмана довольно проста: существуют различные виды интеллекта, в том числе эмоционального, который может помочь человеку в различных сферах жизни. С точки зрения ученого, это иной способ быть умным, выражающийся в том, как человек обращается с самим собой и выстраивает взаимоотношения с другими. Автор выделяет четыре основных составляющих эмоционального интеллекта: самосознание (self-awareness), самоконтроль (self-management), эмпатия (empathy) и навыки отношений (relationships skills). Анализируя эти качества, исследователь приходит к выводу о решающей роли EQ в жизни каждого.

Таким образом, развитие представлений об «эмоциональном интеллекте» можно описать следующим образом. Модель П. Сэловея и Дж. Майера, возникшая первой, включала в себя только когнитивные способности, связанные с переработкой эмоциональной информации. Затем определился сдвиг в трактовке понятия в сторону усиления роли личностных характеристик. Крайним выражением этой тенденции можно считать модель Р. Бар-Она, который вообще отказывается относить эмоциональный интеллект к когнитивным способностям. Правомерность такого подхода вызывает сомнения, так как понятие «эмоциональный интеллект» становится полностью метафорическим. Д. Гоулмен основал свою модель на ранних представлениях П. Сэловея и Дж. Мэйера, но добавил к выделенным ими

компонентам еще несколько, а именно энтузиазм, настойчивость и социальные навыки. Тем самым он соединил когнитивные способности с личностными характеристиками. Научно-популярная интерпретация эмоционального интеллекта Д. Гоулмена включает, в том числе мотивацию и сочувствие. Эти факторы Дж. Майер, П. Саловей и Д. Карузо рассматривают лишь как следствие высокоразвитого эмоционального интеллекта. Коэффициент эмоциональности EQ говорит скорее о степени выраженности эмоций у человека, чем о наличии у него развитого эмоционального интеллекта. Модель, предлагаемая Д.В. Люсиным, принципиально отличается от смешанных моделей тем, что в конструктор не вводятся личностные характеристики, которые являются коррелятами способности к пониманию и управлению эмоциями. Допускается введение только таких личностных характеристик, которые более или менее прямо влияют на уровень и индивидуальные особенности эмоционального интеллекта. Не представляется также возможным отождествить эту модель с трактовкой эмоционального интеллекта как черты [18].

§1.2 Особенности детей младшего школьного возраста

Каждый возрастной этап характеризуется особым положением ребенка в системе принятых в данном обществе отношений. В соответствии с этим жизнь детей разного возраста наполняется специфическим содержанием: особыми взаимоотношениями с окружающими людьми и особой, ведущей для данного этапа развития деятельностью.

Младший школьный возраст – этап развития ребёнка, который соответствует периоду обучения в начальной школе. Хронологические границы этого возраста различны в разных странах и в разных исторических условиях. Эти границы могут быть условно определены в интервале от 6-7 до

10-11 лет, их уточнение зависит от официально принятых сроков начального обучения.

Младший школьный возраст – качественно своеобразный этап развития ребёнка. Развитие высших психических функций и личности в целом происходит в рамках ведущей на данном этапе деятельности (учебной – согласно периодизации Д.Б. Эльконина) [20].

Учебная деятельность в начальных классах, первым делом, дает возможность, развития психических процессов непосредственного познания окружающего мира – ощущений и восприятий. Младшие школьники отличаются остротой и свежестью восприятия, своего рода созерцательной любознательностью.

Характерная черта восприятия учащихся младшего школьного возраста – его низкая степень дифференцированности, где совершают неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии сходных объектов. Следующая особенность восприятия учащихся в начале младшего школьного возраста – тесная связь его с действиями школьника. Восприятие на этом уровне психического развития связано с практической деятельностью ребёнка. Воспринять предмет для ребёнка – значит что-то делать с ним, что-то изменить в нём, произвести какие-либо действия, взять, потрогать его. Характерная особенность учащихся – ярко выраженная эмоциональность восприятия.

В процессе обучения происходит перестройка восприятия, оно поднимается на более высокую ступень развития, принимает характер целенаправленной и управляемой деятельности. В процессе обучения восприятие углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает характер организованного наблюдения.

Значительно лучше в младшем школьном возрасте развито произвольное внимание. Всё новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны. Возрастные особенности памяти в младшем школьном возрасте развиваются

под влиянием обучения. Усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления. В связи с возрастным относительным преобладанием деятельности первой сигнальной системы у младших школьников более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая. Они лучше и быстрее запоминают то, что видели сами, прочнее сохраняют в памяти конкретные сведения, события, лица, предметы, факты, чем определения, описания, объяснения. Младшие школьники склонны к механическому запоминанию без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала [56].

Поступление в школу коренным образом меняет характер жизни ребёнка. С первых дней обучения в школе возникает главное противоречие – между постоянно растущими требованиями, которые предъявляются к личности ребёнка, его вниманию, памяти, мышлению, речи, и наличным уровнем развития.

В.С. Мухина отмечает, что физиологические трансформации вызывают большие изменения в психической жизни ребенка [36]. В центр психического развития выдвигается формирование произвольности (планирования, выполнения программ действий и осуществление контроля). Происходит совершенствование познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания), формирование высших психических функций (речи, письма, чтения, счета), что позволяет ребенку младшего школьного возраста производить уже более сложные по сравнению с дошкольником мыслительные операции. При благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития на этой основе возникают предпосылки к развитию теоретического мышления и сознания. Именно в этом возрасте ребенок впервые начинает осознавать отношения между ним и окружающими, разбираться в общественных мотивах поведения, нравственных оценках, значимости конфликтных ситуаций, т.е. постепенно вступает в сознательную фазу формирования личности. У ребенка

появляется ориентация на общественные функции людей, нормы их поведения и смыслы деятельности, что обостряет его потребность в познании объектов внешнего мира, значимых в обществе, и вновь, уже на новом уровне, на первый план выдвигается позиция «Я» в обществе. Новые жизненные ориентации получают выражение в специфических понятиях самосознания, обретающих всеобщий ценностный смысл. К ним обычно относят самоотверженность, бескорыстие, справедливость, верность, мужество и другие понятия, воспринимаемые как начало истинной жизни, в которых фиксируется адекватное отношение к иному человеку, рассматриваемому в своей абстрактной универсальности. В результате для ребенка особое значение приобретают эмоции окружающих его людей, способность отвечать на них адекватной эмоциональной реакцией [3; 4; 8; 25; 36; 37; 53; 58].

Младшие школьники очень эмоциональны. Всё, что дети наблюдают, о чём думают, что делают, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Дети младшего школьного возраста еще плохо умеют сдерживать свои чувства, контролировать их внешнее проявление, они очень непосредственны и откровенны в выражении радости, удовольствия или неудовольствия, печали, горя, страха. Их эмоциональность выражается в большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха. С годами всё больше развивается способность регулировать свои чувства, сдерживать их нежелательные проявления.

В младшем школьном возрасте особенно ярко видна социализация эмоциональной сферы. На первой стадии (до 7 лет) дружба основана на соображениях физического или географического порядка и носит эгоцентрический характер: друг – это просто партнер в играх, тот, кто живет рядом, ходит в ту же школу или имеет интересные игрушки. Но о понимании интересов друга речи пока нет. На стадии от 9 до 11 лет дружба основана на взаимопомощи. Впервые появляется понятие обязательства друг перед

другом. Узлы дружбы очень сильны, пока сохраняются, но они, как правило, не долговечны. К третьему классу у школьников проявляется восторженное отношение к героям, выдающимся спортсменам. В этом возрасте начинают формироваться любовь к Родине, чувство национальной гордости, формируется привязанность к товарищам.

Т. Берндт указывает на то, что реальная дружба характеризуется довольно сложными и динамичными отношениями [27]. В одно время может проявляться взаимозависимость, обоюдное доверие, а в другое – независимость, соперничество и даже конфликт.

Переживание злости, озлобления, раздражения может вызвать у младшего школьника агрессивное действие по отношению к обидевшему его товарищу, но в этом отношении младший школьник мало отличается от дошкольника, каждое явление, в какой-то мере затронувшее его, вызывает резко выраженный эмоциональный отклик, т.е. драки у детей этого возраста возникают только в том случае, когда переживание достигает такой большой силы, что сдерживающие моменты, вызванные осознаваемыми правилами поведения, отбрасываются.

Разумеется, далеко не сразу у младших школьников формируется правильное отношение к учению. Они пока не понимают, зачем нужно учиться. Но вскоре оказывается, что учение – труд, требующий волевых усилий, мобилизации внимания, интеллектуальной активности, самоограничений [56].

По мнению Е.П. Ильина, эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:

1) легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями. Переживание злости, озлобления, раздражения может вызвать у младшего школьника агрессивное действие по отношению к обидевшему его товарищу, но в этом отношении младший школьник мало отличается от дошкольника. Каждое явление, в какой-то мере затронувшее его, вызывает

резко выраженный эмоциональный отклик, т.е. драки у детей этого возраста возникают только в том случае, когда переживание достигает самого высокого уровня, что сдерживающие моменты правильного поведения теряются.

2) непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний – радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия. Это не значит, что младший школьник уже хорошо владеет своим поведением – подавляет выражение тех или других неодобряемых окружающими чувств. Нет, он достаточно ярко проявляет страх, неудовольство, обиду, гнев, хотя и старается их подавить. Свой гнев и раздражение младший школьник проявляет больше в словесной форме – ругается, дразнит, грубит, что не наблюдается у дошкольников.

3) готовностью к аффекту страха; в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием; школьник ощущает угрозу своему статусу в классе, семье. Несдержанность в проявлении чувств тут же вызывает замечание, подвергается обсуждению и осуждению со стороны взрослых и сверстников.

4) большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам. Монотонные, скучные уроки быстро снижают познавательный интерес первоклассника, ведут к появлению отрицательного эмоционального отношения к учению.

5) успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками, игры и общение со сверстниками являются эмоциогенными факторами для младших школьников. Воля младшего школьника отмечается достаточно высоким уровнем произвольности, которая позволяет ему осознавать и выполнять обязательные задания, подчинить им свою активность, управлять

познавательными процессами, выполнять сложные инструкции и требования взрослых. У школьников появляется особое волевое действие.

б) свои и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается часто неверно, так же как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников [27].

§1.3 Эмоциональный интеллект детей младшего школьного возраста

В психологии и педагогике проблема эмоционального интеллекта человека в целом и младшего школьника в частности отражена в многообразных аспектах: сущность и составляющие эмоционального интеллекта (Д. Карузо, Дж. Майер, П. Сэловей, Д. Гоулман, Ю. Беатрис, Р. Бар-Он и др.), эмоциональное воображение (А.В. Запорожец), взаимосвязь эмоций и интеллекта (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, У. Джеймс, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев и др.), роль нравственных переживаний в общей системе развития личности, становлении ее внутренней позиции (Л.И. Божович, В.С. Мухина), разумность чувств (В.С. Мухина). В ряде исследований отдельных составляющих эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте обнаружили такие аспекты, как феномен «воображаемого партнера» в детском возрасте (О.Б. Чеснокова), ориентация на другого человека и поиск оптимального диалога с ним (О.А. Степанчук) [51].

Согласно исследованиям для формирования эмоционального интеллекта сензитивным периодом является младший школьный возраст, т.к. естественная потребность в эмоциональном восприятии окружающего мира в это время дополняется у ребенка активным интеллектуальным развитием, акцент на котором отличает обучение в начальной школе от дошкольного образования.

Эмоциональный интеллект повышается по мере приобретения жизненного опыта, возрастая в период юности и зрелости [30]. Это значит, что у ребенка уровень эмоционального интеллекта заведомо ниже, чем у взрослого, и не может быть ему равен. Но это не означает, что формирование эмоциональных способностей нецелесообразно в детском возрасте. В данном возрасте все отношение к окружающему миру склонно выражаться в эмоциональной направленности, которая основывается на позициях «хорошо» и «плохо». Данные понятия ребенок видит исключительно в эмоциональном поле, и все эмоции, которые он в состоянии проявить и самостоятельно интерпретировать, обусловлены представлением об этих конструктах.

Развитие эмоционального интеллекта, как правило, происходит в процессе специально организованной деятельности, в которой ребенок обретает непосредственный индивидуальный опыт переживаний эмоций и чувств. На основе приобретенного чувственного опыта у детей формируется осмысленное (включающее принятие решений) и означенное (связанное с речью) восприятие, воздействующее на систему их субъективно-оценочных отношений и оказывающее влияние на характер поведенческих реакций. Именно младший школьный возраст с его эмоциональной отзывчивостью на происходящие события, непосредственностью и откровенностью выражения своих чувственных переживаний, чувственной окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности, является сензитивным для оказания влияния на формирование эмоционального интеллекта.

Факторы могут быть биологически и социально обусловлены. Под биологически обусловленными принято понимать особенности пола, возраста ребенка; под социальными факторами – влияние социальной среды, окружающей ребенка, детско-родительские отношения, отношения со сверстниками, а также отношения ребенка в школе.

Развитие понимания эмоций можно охарактеризовать как постепенный переход от «внешней» ориентации, когда ребенок представляет эмоцию как

реакцию на ту или иную ситуацию, к «внутренней», когда он принимает во внимание как наличную ситуацию, так и желания и намерения человека, его прошлый опыт. Это позволяет ребенку понимать более сложные эмоциональные проявления. По мнению Л.С. Выготского, всякая форма человеческой психики первоначально складывается как внешняя, социальная форма общения между людьми, как трудовая или иная деятельность, и лишь затем в результате интериоризации становится компонентом психики человека [7]. По Л.С. Выготскому, каждая культурная форма поведения возникает первоначально как форма сотрудничества с другими людьми, как подражание другому или обращение к взрослому и только на следующем шаге эта форма становится индивидуальной функцией самого ребенка. По самой своей сути культурная форма поведения оказывается результатом «вращивания» первоначально внешней, социальной, интерпсихической формы поведения [9, с. 33]. Изначально поведение ребенка является социальной формой сотрудничества со взрослым. Это сотрудничество, опосредованное культурными орудиями и знаками, первоначально выступает во внешней форме, т.е. вначале действие происходит только в совместной деятельности ребенка и взрослого, на втором этапе – рядом со взрослым, который выполняет функцию подсказчика и только на третьем этапе нужные действия выполняются самостоятельно.

Главную роль в социализации эмоций играет общение со сверстниками и общение со взрослыми. Так, общение со взрослыми служит источником для социализации эмоций, т.е. осваиванию социальных эталонов выражения и понимания эмоций, а общению со сверстниками свойственна более свободная манера, наличие меньшего количества рамок и ограничений, чем общение со взрослыми.

В младшем школьном возрасте изменяется и содержательная сторона эмоций и чувств. Так, формирование моральных чувств – чувства товарищества, дружбы, долга, чести – невозможно представить без эмоциональной децентрации, развитие которой идет по двум основным

линиям: расширение круга предметов сопереживания и сочувствия, опосредствование идентификации и соучастия социальными принципами, правилами (избирательная и регламентированная помощь).

Период младшей школы – это время формирования самоконтроля. Эмоциональный самоконтроль – это контроль собственных эмоций и состояний. Если у ребенка не воспитывается привычка к контролю за собой, то происходит задержка с развитием самоконтроля, что приводит к снижению темпов развития эмоционально-волевой сферы ребёнка, его социализации и коммуникации. Самоконтроль по отношению к учебной деятельности формируется в первые три года обучения. Не у всех детей он проходит правильно и равномерно. Если в этот период не сформировать самоконтроль, то в дальнейшем появятся проблемы с поведением, с организацией деятельности.

В основе развития личности младшего школьника, на наш взгляд, лежит эмоциональный интеллект, который представляет собой готовность ребенка ориентироваться на другого человека и учитывать его эмоциональное состояние в своей деятельности, способность управлять собой и способность управлять отношениями с людьми.

Вывод по Главе 1

Большую роль в становлении эмоционального интеллекта младшего школьника играет его физическое состояние в данный период жизни. Способность к пониманию эмоций и управлению ими очень тесно связана с общей направленностью личности на эмоциональную сферу, т.е. с интересом к внутреннему миру людей (в том числе и к своему собственному), склонностью к психологическому анализу поведения, с ценностями, приписываемыми эмоциональным переживаниям. Поэтому эмоциональный интеллект можно представить как конструкт, имеющий двойственную природу и связанный, с одной стороны, с когнитивными способностями, а с другой – с личностными характеристиками, т.е. способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: способность определять значение эмоций, их связь друг с другом, использовать эту информацию для принятия решения в ситуациях.

Эмоциональный интеллект рассматривается как психическое свойство, формирующееся в ходе жизни человека под влиянием ряда факторов, которые обуславливают его уровень и специфические индивидуальные особенности – осознание своих эмоций, уверенность в себе, самоуважение, самоактуализация, уверенность в себе, самоконтроль, открытость, адаптивность, инициативность, оптимизм, умение урегулировать конфликты, укреплять личные взаимоотношения, командная работа и сотрудничество.

В качестве структурных элементов эмоционального интеллекта рассматриваются такие структурные компоненты как: внутриличностный эмоциональный интеллект, в который входит понимание своих эмоций и управление своими эмоциями; межличностный эмоциональный интеллект, состоящий из понимания чужих эмоций и управления чужими эмоциями.

Ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. Младший школьный

возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер и становятся осознанными и произвольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять восприятием, вниманием, памятью. Усвоение в ходе учебной деятельности основ теоретического сознания и мышления ведет к возникновению и развитию таких новых качественных образований, как рефлексия, анализ, внутренний план действий. Факторами, влияющими на формирование эмоционального интеллекта, можно считать всевозможные жизненные ситуации, которые могут приносить ребенку чувство тревоги, беспокойства и т.д., а также ситуации, вызывающие положительные эмоции. Их роль заключается в том, что они закладывают основу для понимания ребенком своих эмоций и эмоций окружающих, на основе чего он делает заключение об окружающей его ситуации и готовится к соответствующей эмоциональной реакции.

Глава 2. Изучение уровня развития эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте

§2.1. Организация и методы исследования

Нами было проведено исследование эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста с применением диагностической методики «Эмоциональные лица» (Н.Я. Семаго) [46] и теста «Палочки и крестики».

С помощью методики «Эмоциональные лица» можно зафиксировать знания эмоций, умение распознавать эмоции, опознание эмоционального состояния, точность и качество этого опознания (тонкие эмоциональные дифференцировки), возможность соотнесения с личными переживаниями ребенка.

Методика предназначена для работы с детьми от 3 до 11-12 лет.

Сама процедура проведения исследования в полном объеме состоит из трех последовательных этапов, позволяющих выявить определенные компоненты эмоционального интеллекта:

- Различение полярных эмоций – способность ребенка понимать (опознавать) и обозначать (как вербально, так и экспрессивно) эмоциональные состояния, в виде оценки лицевой экспрессии.
- Определение эмоций, настроения -возможность оценки соотношения понимания и вербализации эмоций при их восприятии, оценка уровня развития познавательного компонента эмоций, «словаря эмоций», точность опознания оттенков эмоций.
- Определение собственного эмоционального состояния – представления о внутренних состояниях.
- Выделение причин эмоций, настроения – способность понимать мотивы поведения осуществляемой деятельности.

Проведение методики осуществляется в три этапа. На первом этапе происходит оценка различения ребенком полярных эмоций. Для этого

ребенку предъявляются для опознания эмоциональных состояний изображений в виде схемы: Злость (гнев); Печаль (грусть); Радость. В процессе проведения, помимо стандартной инструкции использовались системы наводящих вопросов, которые зависели от особенностей состояния и предполагаемого типа развития ребенка, его возраста, и поэтому вопросы должны гибко «модифицироваться» при проведении обследования. Вопрос: «Посмотри на эти рожицы и скажи, какое у каждой настроение». Если ребенку было не понятно слово «настроение», то шло объяснение, что человеку может быть хорошо или плохо.

Второй этап был направлен на оценку умений определять эмоции, настроения. Участникам предъявлялись реальные изображения детей с определенными эмоциональными состояниями Явная радость; Страх; Сердитость; Приветливость; Стыд (вина); Обида; Удивление. Всего 14 картинок с изображениями мальчиков и девочек, которые раздаются в соответствии с полом ребенка.

Содержание стимульных изображений, предъявляемых в такой последовательности, представляет собой процесс усложнения идентифицируемых ребенком эмоциональных состояний от достаточно простой «явной радости» к более сложным для опознания «удивление», «обида», «стыд, вина». На этом этапе, после просьбы назвать настроение изображенного персонажа, не даются подсказки, не задаются лишние вопросы.

По инструкции, когда ребенок не в состоянии адекватно проводить оценку эмоциональных состояний на реальных изображениях, после первых трех-четырех неправильных, неадекватных опознаваний эмоциональных состояний, этот этап завершается и ребенку предъявляются схематичные изображения (возврат к первому этапу стандартного предъявления). В том случае, когда и схематичные изображения опознаются неадекватно, обследование завершается.

Автор данной методики предлагает варианты наиболее часто встречающихся определений для детей-дошкольников и младших школьников:

1. Для изображения 1 (явная радость) наиболее частыми ответами являются: «смеется», «хохочет», «радуется».
2. Для изображения 2 (страх): «страшно», «испугался», «кричит от страха», «ужасно».
3. Для изображения 3 (сердитость): «плохое настроение», «сердится», «обижен».
4. Для изображения 4 (приветливость): «хорошее», «радуется», «все хорошо», «веселое».
5. Для изображения 5 (стыд, вина): «обычное», «грустное».
6. Для изображения 6 (обида): «сердится», «обиделся», «плачет».
7. Для изображения 7 (удивление): «радостно», «страшно и весело».

Для детей анализируемого возрастного диапазона изображения 2, 5, 7 являются трудными не только для понимания смысла эмоции, но и для номинации. Это характеризует и отражает этапы становления языка эмоций в детском возрасте.

На третьем этапе определяется, насколько ребенок может идентифицировать собственное эмоциональное состояние и выделить причины эмоций, настроения. Для этого ребенку необходимо придумать историю по какому-либо изображению, представленных во второй серии. Реальные изображения раскладываются в том же порядке (слева – направо), как они проводились на первом этапе обследования, или просто даются ребенку в руки с предложением разложить их самому.

Рассказы, которые придумывали дети, оценивались с нескольких позиций:

1. основной фабулы истории;
2. ее основная эмоциональная окраска;

3. возможные идентификации (как положительные, так и отрицательные);

4. принятие на себя вины или обвинения (желательно идентифицировать ситуацию, в которой происходит такое принятие);

5. финальная часть истории – ее развязку.

На основе этого (с непосредственным включением психолога в виде уточняющих вопросов) проводилось обобщение придуманной истории.

Анализируемые показатели:

- Адекватность оценки эмоционального состояния, как по «знаку», так и по силе.

- Яркость эмоциональных образов (эмоциональная заряженность, включающая соответствующую мимическую экспрессию самого ребенка).

- Уровень дифференцировки эмоциональных проявлений и, соответственно, адекватность владения соответствующим словарем.

- Инертность или гибкость в восприятии эмоционального состояния.

- «Словарь эмоции» в его сопоставлении с активным словарным запасом ребенка, его возрастом и особенностями аффективного реагирования.

- Выявление «конфликтных» зон, связанных с эмоциональным неблагополучием.

- Особенности сформированной системы базовой аффективной регуляции.

На основе обобщения полученных оценок по параметрам выводятся уровни ЭИ:

Высокий уровень – развёрнутый и подробный ответ, способность адекватно обозначать эмоциональные состояния и оценивать лицевую экспрессию; высокая способность к оречевлению собственных переживаний.

Средний уровень – трудности в опознании и назывании абстрактных изображений, оценивает настроение и называет эмоции с помощью взрослого, ответы на вопросы с помощью.

Низкий уровень – задание не выполняет даже с помощью вопросов, не называет настроение, не может показать его на себе.

Тест «Палочки и крестики» использовался для проверки саморегуляции и самоконтроля в интеллектуальной деятельности, особенностей эмоциональных переживаний в ситуации монотонной деятельности. С помощью данной методики мы определяли уровень самоконтроля для учета дальнейших возможностей контролировать себя в каких-либо эмоциональных состояниях и возможностью управлять своими эмоциями и поведением. Самоконтроль и саморегуляция – одни из главных составляющих ЭИ.

Стимульный материал: тетрадный лист в клетку с полями, образец задания: простые фигуры (треугольник, круг), палочки, крестики.

Для достижения результата одним из важнейших компонентов является мотив. В поведении это проявляется в выборе слишком трудных или слишком легких целей, в повышенной тревожности, неуверенности в своих силах, тенденции избегать ситуации соревнования, не критичности в оценке достигнутого, ошибочности прогноза и т. п.

Наиболее часто встречающейся причиной низкого уровня сформированности самоконтроля в младшем школьном возрасте является чрезмерная активность, которая сопровождается серьезными задержками эмоционального, умственного интеллектуального развития. У детей с повышенной активностью нередко возникают трудности при выполнении школьных заданий, так как им нелегко концентрировать внимание и сидеть спокойно. И как следствие возникают трудности в освоении действия и самоконтроля, который является одним из важнейших компонентов учебной деятельности.

Управление поведением, как самой сложной сферой психической деятельности, включает в себя специфические для этой деятельности, умения, которые составляют высшие формы эмоционально-волевой регуляции: определять конкретные цели своих поступков; искать и находить,

выбирая из множества вариантов, средства достижения этих целей; проверять эффективность выбранных путей: действиями, ошибаясь и исправляя ошибки, опытом чувств, опытом прошлых аналогичных ситуаций; предвидеть конечный результат своих действий и поступков; брать на себя ответственность.

В данной методике мы будем анализировать эмоции, переживаемые детьми во время выполнения задания, как они связаны со сложностью и монотонностью выполнения задания, положительное отношение к работе, уровень тревожности и особенного волнения. У детей с высоким уровнем тревожности, повышенной эмоциональной чувствительностью и моторно-расторможенных часто наблюдается отрицательное отношение к труду, повышенное волнение, неаккуратность писания, отвлекаемость. Все эти способности и эмоциональные реакции отражаются в компонентах внутриличностного эмоционального интеллекта.

Самоконтроль – соотнесение собственного предметного действия с конкретными условиями его выполнения и с ожидаемыми результатами. Развитый самоконтроль предполагает умение предвидеть результаты своих действий, сопоставлять выполняемые действия с образцом, предотвращать появление ошибок.

В протоколе фиксируется принятие и выполнение задания участником (полностью, частично или не принимается, не выполняется совсем). Фиксируется также качество самоконтроля по ходу выполнения задания (характер допущенных ошибок, реакция на ошибки, т.е. замечает или не замечает, исправляет или не исправляет их), качество самоконтроля при оценке результатов деятельности (старается основательно проверить и проверяет, ограничивается беглым просмотром, вообще не просматривает работу, а отдает ее экспериментатору сразу по окончании).

§2.2. Анализ развития компонентов эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте

Проанализируем результаты, полученные с помощью описанных ранее методик.

Методика «Эмоциональные лица» (Н.Я. Семаго). На первом этапе проводилась оценка умений различать полярные эмоции. В результате проведения данного этапа было выделено, что практически все дети справились с данным заданием. Лишь один ребенок справился частично. Он смог назвать только два эмоциональных состояния. Большое затруднение в определении эмоции было связано со схематичным изображением эмоции «Печаль».

Определение эмоций, настроений (второй этап) изображенных на картинке детей позволил установить, что 6 участников смогли определить все эмоции, настроения. Трое младших школьников определили не все эмоции правильно, т.е. у них наблюдаются трудности в определении определенных эмоций.

Один ребенок не смог определить эмоциональные переживания детей, изображенных на картинках. Он не смог назвать правильно ни одной эмоции, настроения и был возвращен на первый этап. Этот же ребенок испытывал определенные трудности и в первом задании, и при повторении не смог вновь определить схематичное изображение «Печаль». Обследование эмоционального интеллекта участника завершилось. При этом считается, что с заданием не справился и далее в работе не участвует.

На третьем этапе, где было необходимо придумать рассказ на основе представленных изображений, оценивалось умение определять собственное эмоциональное состояние и выделение причин эмоций, настроения.

Все участники, которые справились со вторым этапом (9 детей), обдуманно и последовательно выбрали картинки, придумали и рассказали историю.

Рассказы участников приводятся дословно.

Участник 1 выбрал картинку «Явная радость», по которой составил следующий рассказ: «Девочке подарили сюрприз, подарок. В подарке был котенок. Девочка обрадовалась и стала веселой».

Участник под номером 2 не представлял рассказ.

Участник 3 выбрал картинку «Сердитость». Рассказ данного участника был такой: «Девочку обидел мальчик и она стала хмурая. Зло».

Участник 4 выбрал картинку «Удивление». Рассказ его был следующий: «Хороший мальчик. Очень хочет обниматься, радуется».

Участник 5 выбрал картинку «Явная радость». Рассказ данного участника был такой: «Она приехала в деревню к бабушке, которую долго не видела и радуется».

Участник 6 выбрал картинку «Явная радость». Рассказ его был следующий: «Мальчик бегает по дому и очень веселится. Скоро Новый год».

Участник 7 выбрал картинку «Явная радость». Рассказ его был таким: «Мальчик бегает по лесу и радуется».

Участник 8 выбрал картинку «Явная радость», по которой составил следующий рассказ: «Ей купили новое платье, и она радуется».

Участник 9 выбрал картинку «Удивление». Рассказ был следующим: «Шел мальчик по лесу, увидел много-много ягод и удивился».

Участник 10 выбрал картинку «Стыд, вина», рассказ по которой был следующим: «Мальчик опять не справился с домашним заданием, получил тройку и ему стыдно».

В историях, продуцируемых ребенком и анализируемых с позиций классической проективной трактовки, происходила оценка:

1. основной фабулы истории.
2. основная эмоциональная окраска;
3. возможные идентификации (как положительные, так и отрицательные);

4. принятие на себя вины или обвинения (возможно идентифицировать ситуацию, в которой происходит такое принятие);
5. финальная часть истории (ее развязка).

Фабула – фактическая сторона повествования, те события, случаи, действия, состояния в их причинно-следственной, хронологической последовательности, что происходит и почему (из-за чего) происходит. Рассказы детей по выбранной картинке начинались с выбора действия персонажа (или даже двух действий), определения причины эмоциональной реакции, например: «Шел мальчик по лесу, увидел много-много ягод...» и определение эмоции персонажа – «...и удивился».

Все участники справились с заданием третьего этапа. На этом этапе рассматривается то, насколько ребенок может идентифицировать собственное эмоциональное состояние, т.е. позиционировать себя иной личностью либо воспринимать другого человека своим продолжением, и выделить причины эмоций, настроения.

Дети, выбирающие картинку с негативной или позитивной эмоцией для своего рассказа, обычно исходят из собственного самочувствия в подобных ситуациях. Ребенок выбирает картинку с грустным выражением лица, значит у ребенка повышенный уровень тревожности. Таких оказалось 20%: участники под номером 3 (Сердитость) и участник под номером 10 (Стыд, вина).

Обобщим полученным по трем этапам результаты детей в виде таблицы.

Таблица 1

**Результаты участников исследования по методике
«Эмоциональные лица» (Н.Я. Семаго)**

№	Возраст	Пол	Компоненты ЭИ				Уровень
			Различение полярных эмоций	Определение эмоций, настроения	Определение собственного эмоционального состояния	Выделение причин эмоций, настроения	
1	9	Д	5	5	5	5	В
2	9	Д	3	1	1	1	Н
3	9	Д	5	3	5	5	С
4	9	М	5	3	5	5	С
5	9	Д	5	5	5	5	В
6	8	М	5	5	5	5	В
7	8	М	5	3	5	5	С
8	8	Д	5	5	5	5	В
9	8	М	5	5	5	5	В
10	9	М	5	5	5	5	В

Примечания: В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень

По результатам, представленными в таблице 1, можно сделать вывод, что группа испытуемых разделилась на три группы: высоким уровнем ЭИ обладают 6 участников исследования, которые справились с заданиями всех трех этапов и получили самый высокий балл (5 баллов по пятибалльной шкале оценки компонентов ЭИ). На втором этапе 3 участника, определившие частично компонент «определение эмоций, настроения», получили по 3 балла и, соответственно, обладают средним уровнем. Участник оцененный 1 баллом на втором этапе и выбывший из исследования обладает низким уровнем ЭИ.

Сопоставим уровень различения эмоций в соответствии с возрастом.

Таблица 2

Сопоставление уровня развития эмоционального интеллекта по возрасту

Уровень	8-летние	9-летние	Всего
Высокий	3	3	6
Средний	1	2	3
Низкий	0	1	1
Всего	4	6	10

Как видно из таблицы 2, возрастных различий в уровне развития эмоционального интеллекта не выявлено. Уровни примерно одинаково распределены по возрасту.

По инструкции раздавались картинки с изображениями мальчиков и девочек в соответствии с полом ребенка. Был проведен анализ эмоционального интеллекта по половым различиям.

Таблица 3

Сопоставление уровня развития эмоционального интеллекта по полу

Уровень	Мальчики	Девочки	Всего
Высокий	3	3	6
Средний	2	1	3
Низкий	0	1	1
Всего	5	5	10

В таблице 3 можно видеть, что уровень ЭИ не связан с полом. Распределение по уровням ЭИ в группе мальчиков и девочек также не различаются.

Из всех проведенных данных можно сделать вывод, что высокий уровень развития ЭИ в данной группе так же не связан ни с возрастом, ни с полом детей. Конечно, одной диагностической методикой невозможно проверить уровень ЭИ полноценно, т.е. будет лучше найти определенные методы проверки каждого компонента ЭИ для детей младшего школьного возраста.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью методики «Палочки и крестики». Работа проводилась индивидуально, во внеурочное время.

Пять участников тестирования приняли задание полностью, во всех компонентах, сохраняя цель до конца занятия. Работали сосредоточенно, спокойно, не отвлекаясь, примерно в одинаковом темпе; замечали свои ошибки, устраняли их; делали все возможное, чтобы работа была выполнена не только правильно, но и выглядела аккуратной, красивой. Одна девочка брала для работы линейку. По инструкции выставляется максимальный балл, по трехбалльной шкале (высокий уровень самоконтроля).

Дети, которые приняли цель задания частично и не смогли ее сохранить во всем объеме до конца занятия, т.е. писали знаки беспорядочно; в процессе работы допускали ошибки не только из-за невнимательности, но и потому, что не запомнили какие-то правила, свои ошибки не замечали, не проявляли желания улучшить качество своей работы и устранить ошибки даже по окончании тестирования, к полученному результату вообще были равнодушны. Таких участников оказалось двое, они были оценены средним уровнем самоконтроля (2 балла).

И три участника не поняли задание по содержанию. Было очевидно, что вообще не понимают, что перед ним поставлена какая-то задача, они взяли из инструкции только то, что им надо было действовать карандашом и бумагой, пытались это делать и, списывая и разрисовывая лист как получится, не учитывая при этом ни полей, ни строчек. Саморегуляция на заключительном этапе также и не проявлялась, в связи с чем получили по одному баллу.

Таблица 4

**Результаты участников исследования по методике
«Палочки и крестики»**

№	Возраст	Пол	Баллы	Уровень самоконтроля и саморегуляции
1	9	Д	3	В
2	9	Д	1	Н
3	9	Д	3	В
4	9	М	3	В
5	9	Д	3	В
6	8	М	3	В
7	8	М	1	Н
8	8	Д	2	С
9	8	М	2	С
10	9	М	1	Н

Примечания: В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень

Исследователи эмоционального интеллекта младших школьников показывают, что у детей с высоким эмоциональным интеллектом эмоции являются существенным компонентом принятия решений в реальной жизни,

а у младших школьников с низким эмоциональным интеллектом эмоции нарушают контроль за поведением, приводя к необдуманным, импульсивным действиям. Сама способность вербального выражения и оценки эмоций свидетельствует о высоком эмоциональном и о хорошем общем когнитивном развитии ребенка. На эмоциональный интеллект младших школьников влияют темпераментальные свойства, такие, как эмоциональная устойчивость и контроль своего социального поведения. Младшие школьники по-разному присваивают культурные правила относительно того, какие эмоции следует испытывать, как их выражать и как ими управлять. И в более старшем возрасте ребенок начинает осознавать себя как социального субъекта, который находится в социокультурном контексте, определенным образом влияющем на эмоциональное поведение его самого и других людей.

В проведенной диагностической работе по определению уровня развития ЭИ детей младшего школьного возраста нами был обнаружен один ребенок, показавший низкий уровень развития ЭИ – девочка, 9 лет, ученица 3-го класса.

Возможно, что проблема всего лишь в словаре эмоций, идентификации и девочке необходим психолог для проведения простых развивающих занятий по развитию эмоционального интеллекта.

§2.3. Разработка индивидуальной коррекционно-развивающей эмоциональный интеллект программы

Цель программы: развитие эмоционального интеллекта.

Форма проведения: индивидуальная.

Программа коррекционно-развивающей работы на ступени основного общего образования включает в себя взаимосвязанные направления, раскрывающие её основное содержание: диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативное, информационно-просветительское.

Структура и содержание программы представляет собой единую систему, состоящую из нескольких этапов работы: предварительный, диагностический, коррекционно-развивающий. Каждый этап имеет свои задачи, содержание, методы работы.

Предварительный этап:

- Знакомство с ребенком.
- Сбор информации о ребенке, его семье, родителях, изучение документов личного дела; комплексный сбор сведений о ребёнке на основании диагностической информации от специалистов разного профиля.
- Выделение неблагополучных этапов в развитии ребенка;
- Изучение социума ребенка;
- Реализация коррекционно-развивающих занятий по развитию ЭИ.

Диагностический этап:

- выявить эмоциональное нарушение;
- исследовать основание, которое приводит к эмоциональному нарушению в поведении ребёнка;

Коррекционно-развивающий этап:

Цели:

1. Развитие представлений о себе и своих чувствах.
2. Освоение ребенком умения управлять своими эмоциями.
3. Развитие способности понимать самого себя, уметь чувствовать себя и принимать себя таким, какой есть.
4. Развитие способности понимать окружающих, эмоции и чувства окружающих людей.
5. Развитие уверенности в себе, повышение самооценки.

Методы:

1. Игры и задания, способствующие овладению приемами межличностного общения, развивающие вербальные и невербальные средства коммуникации.
2. Различные виды дискуссий, игр.

3. Задания, способствующие повышению самооценки, что приводит к ощущению собственной ценности, уверенности в себе.

4. Релаксационные упражнения для снятия психологической напряженности, тревожности; обучения приемам саморегуляции.

1. Узнавание и понимание эмоций.

Основное содержание занятий.

Психолог сообщает тему занятия, раскрывает понятие настроения, чувств, эмоций, объясняет типы настроения (восторг, удивление, гнев и т.д.). Вместе с ребенком вспоминает те или иные ситуации, когда бывает это настроение, каким способом, в каком виде проявляются эти эмоции. Объясняет понятия мимики, жестов, голосовых и др. видов проявления эмоций.

Развитие умений распознавать по мимике различные эмоциональные состояния. Обсуждаются вопросы:

- можно ли повлиять на настроение изменением эмоции;
- что такое мимика, жесты; зачем мы их используем в повседневной жизни;
- зачем нам надо уметь их распознавать и т.д.

Ход игры: ребёнок задумывает эмоцию и показывает её с помощью мимики, при сигнале «стоп» замирает и психолог предлагает ему запомнить, какие мышцы лица и тела задействованы в данный момент, в каком состоянии брови, губы, щеки, нос, руки и пр., как бы «считать информацию с себя». Затем выдает несколько карточек с изображениями различных эмоциональных состояний, предлагает выбрать подходящую, определить термином и назвать ситуации, когда он таким бывает («Я радуюсь, когда...», «Я злюсь, когда...», «Я огорчаюсь, когда...» и т. д.). Это можно использовать как форму тренинга, вплоть до способности легкого «считывания с себя» Изначально это можно делать не расслабляясь, или при невозможности выбора правильной картинки после расслабления, повторить телесное изображение, в крайнем случае использовать зеркало.

Упражнение на повторение «Моделирование выражения эмоций»

Для данного упражнения используются наборы карточек-пиктограмм, которые разрезаны по линии, делящей условное лицо на верхнюю и нижнюю часть. Карточки перемешиваются, и дается задание вновь собирать их. Ребенок берет половину шаблона и ищет свою пару для восстановления целой программы. Когда игра завершена и все верно выполнено, рассказывает, как они нашли «друг друга» и вместе с психологом обсуждают то, какие преимущества получают люди, знающие и понимающие выражение лица другого человека.

Можно задать домашнюю работу со словарем эмоций. Предложить ребенку внести в него новые слова-эмоции, нарисовать или сфотографировать себя, или вырезать из журналов лица других людей, выражающие эти эмоции, и, по желанию, описать, когда, в каких ситуациях он испытывает эти чувства, как выглядят другие люди, испытывающие эти чувства.

Музыкотерапия.

Во время некоторых занятий можно приобщать музыкотерапию. Музыкотерапия помогает эффективно развивать процесс восприятия, понимания и произвольного воспроизведения различных эмоциональных состояний: в мимике, пантомиме, интонировании. В игровой форме она даст выход накопившейся у ребенка энергии, не подавляя двигательные реакции и позволяя развиваться уникальным природным задаткам. Имитация детьми различных эмоциональных состояний имеет неоценимый психопрофилактический эффект. Благодаря работе мышц лица и тела происходит разрядка эмоции, нервного перенапряжения.

Музыкотерапия дает ребенку возможность:

- понимать и выражать свои чувства;
- научиться владеть собственными эмоциями;
- открыть в себе интерес к окружающим людям и желание общаться с ними;

- помогает развить навык регуляции процессов произвольного напряжения и торможения;

- уменьшить уровень тревожности и страхов;

- стать более уверенными в себе.

Изучение и узнавание эмоций ребенком так же изучается совместной деятельности с психологом – литературное чтение и окружающий мир. Изучая произведение художественной литературы, проводится анализ и обсуждение чувств персонажей. Только акценты необходимо расставлять несколько иначе. Работая над анализом текста, более глубоко надо изучать чувства персонажей.

2. Коммуникативные способности.

Цель: развить у школьников умение проверять и контролировать себя, критически оценивать свою деятельность, устанавливать ошибки и находить пути их устранения.

Коммуникативные навыки очень важны для личностного развития вообще, так как определяют успешность взаимодействия с миром, окружающими людьми, самим собой. Формирование коммуникативных умений младших школьников – чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения учащихся, как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

Развивать коммуникативные умения и социальное поведение целесообразно в процессе сюжетно-ролевой игры как наиболее точной и доступной модели общения младших школьников. В основу такой игры положен процесс ролевого общения в соответствии с распределенными ролями и наличием коммуникативной игровой ситуации, объединяющей игровой материал, преимущественно игры с правилами.

Структура занятий:

- определение тему, цели и задач занятия,
- озвучить тему и цель занятия, раскрыть понятие,
- уточнить понимание воспитанниками поставленных целей занятия, выдвинуть проблему,
- создать эмоциональный настрой на работу, напомнить детям, как нужно работать на занятии.

Тема: Самосознание.

В процесс обучения необходимо внести определённый компонент самоконтроля, когда ученикам позволено самим оценивать собственные поступки и действия. Предлагая различные упражнения и задания, преподаватель должен учитывать предпочтения ребенка, давая ему такие задания, при выполнении которых будет создаваться возможность использования различных аспектов множественного интеллекта. Для развития реалистического мышления, необходимо делать упор на саморефлексию ребёнка, оценку своих положительных и отрицательных действий и эмоций. Сочинение рассказов, по мнению Л. Шапиро, является одним из лучших способов развития реалистического мышления. Научив ребенка вести внутренний диалог с самим собой, ученица сможет лучше концентрировать свое внимание на выполнении стоящей перед ней задачи и работать более эффективно. Постоянное обращение к саморефлексии ребёнка может способствовать развитию техник общения со своим «я» и стать неотъемлемой частью мыслительной и поведенческой деятельности учеников.

Тема: Самооценка.

Ведущей формой самосознания в младшем школьном возрасте является самооценка. Она отличается недостаточной адекватностью, имеет тенденцию к завышению или занижению. В процессе занятий нужно акцентировать особое внимание на способностях ребенка и его потенциальных возможностях, не давая понять о неспособности к каким-

либо его действиям. Необходимо оценивать не только конкретный результат, но и усилия, затраченные ребенком для его достижения. Научить правильному отношению к допущенным ошибкам, к собственным промахам, недостаткам не только в учении, но и в поведении. Самооценка, как и самосознание в целом, имеет общественный характер и обусловлена социальными условиями. Соблюдать нормы поощрения и наказания.

Структура самооценки представлена двумя компонентами:

– когнитивным – знания человека о себе. Способность и умение сравнения себя с другими людьми, сопоставление своих качеств с выработанными эталонами, фиксация возможной рассогласованности этих величин;

– эмоциональным – отношение к себе и меру удовлетворенности собой.

Занятия в игровой форме: «Число-контролер», «Сохрани слово в секрете», «Как сказать слово не произнося ни звука» и т.п.

Тема: Управление эмоциями.

Методы: работа с образами.

Психолог демонстрирует различные модели позитивного поведения, как сам, так и при помощи моделирования различных коммуникативных ситуаций. Нужно давать ребенку возможность открыто говорить о своих чувствах и эмоциональных состояниях. Важно, чтобы ученик говорил о своих эмоциях, особенно в тех случаях, когда для разрешения того или иного конфликта требуется участие учителя. Развивая чувство юмора ребёнка, учитель способствует развитию способности детей легче общаться друг с другом и даёт возможность справляться с самыми различными задачами.

Тема: Мотивация достижения.

Цель: развитие мотивации к общению.

Методы: элементы сказкотерапии и арт-терапии, ролевое проигрывание ситуации, дискуссия, беседа, упражнения на самопознание, релаксационные техники.

Создание мотивации к общению невозможно без создания атмосферы энтузиазма, оптимизма и веры ребенка в свои способности и возможности. Необходимо воспитывать в детях чувство оптимизма, являющееся следствием реалистического мышления. Для этого психологу важно представлять собой живой пример оптимистически настроенного к окружающим человека. Необходимо научить ребенка ставить перед собой реалистичные и выполнимые цели и задачи, обеспечить проблемные задания, а также эксплицитно моделировать процесс, необходимый для достижения поставленных целей, обеспечивая необходимые опоры для предвидения успешного результата. Нужно обращать внимание на настойчивость и затраченные ребенком усилия на выполнение задания, а не конечный результат сам по себе. Необходимо внушить ребенку, что успех строится на неудачах. Важно научить ребенка ценить не только свои собственные достижения, но и достижения близких, посторонних и все мировые достижения вообще.

Тема: Эмпатия.

Структура занятия проводится в три этапа.

1 этап: упражнения, направленные на развитие когнитивной эмпатии.

Методы: «Придумай рассказ», «Спой про своё настроение», «Угадай, что я чувствую», «Изобрази своё состояние», «Я – скульптор», «Угадай, что происходит» и др.

2 этап: развитие эмоциональной эмпатии по теме: цвет, звук как способ выражения понимания эмоционального состояния другого человека.

Методы: «Изображение», «Пантомима» (в модификации В.А. Петровского) и др.

3 этап: развитие действенной эмпатии.

Методы:

- чтение литературных произведений и помощи, содействие одного литературного персонажа другому;

- просмотр диафильмов, кукольных спектаклей, основным содержанием которых является действенная эмпатия героев;
- рассказ ситуации из собственного опыта ребенка, сходных по нравственному смыслу с сюжетами прочитанных литературных произведений;
- беседа о способах оказания действенной эмпатии (вербальное разделение состояния другого, совет, реальная помощь и так далее).

На занятиях психолог должен представлять позитивные ролевые модели, научить ребенка обращать внимание на взгляды и позиции, которые встречаются в сказках, ролевых играх и реальной жизни и порой отличаются от взглядов самих детей. В процессе занятий ученики должны научиться обращать внимание на то, какие эмоции испытывают они сами и другие люди в различные моменты жизни и в ответ на различные жизненные ситуации. Нужно учить ребёнка понимать, что чувствуют другие люди и какими способами они это выражают. Ребёнок должен научиться вставать на место другого человека и соответственно отвечать вербальными и невербальными способами в знак понимания и сопереживания. Одним из важнейших элементов эмпатии является способность понимания и использования невербальных средств выражения эмоций. Учеников необходимо обучать пониманию различных аспектов невербального поведения (жестов, языка тела, выражения лица и т.д.). Важную роль играют также тембр голоса, скорость речи и интонация.

Тема: Социальные навыки.

Цель: задать основы знаний о социальных нормах и моральных ценностях, закладывать мотивационные ориентиры на трудовую деятельность, способность развитию поведения в среде сверстников, осуществлять подготовку к самостоятельной и ответственной деятельности. Корректировка направления, стиля, методов общения.

Развивать коммуникативные умения и социальное поведение целесообразно в процессе сюжетно-ролевой игры как наиболее точной и доступной модели общения младших школьников.

Чтение художественной литературы. Психолог должен обратить особое внимание на отбор произведений, методику чтения и проведения бесед по художественным произведениям с целью формирования у ребенка гуманных чувств и этических представлений, на перенос этих представлений в жизнь и деятельность. Необходимо формировать у ребёнка способности видеть различные решения одной и той же задачи.

Танцедвигательная терапия.

С помощью танцевальных упражнений можно развить коммуникативные навыки творческое воображение ребенка, снять эмоциональное и мышечное напряжение, Способствует развитию самопринятия, эффективного межличностного и группового взаимодействия, самоактуализации, интеграции частей «Я».

Цель: чувствовать и понимать своё тело, выражать свое состояние или проблему.

Занятия психолог может проводить индивидуально с ребенком. Но для развития социальных навыков общения лучше использовать групповые занятия или на некоторое время отправить ребенка в хореографический кружок.

Задачи:

- Осознание своего тела.
- Развитие осознания возможностей использования своего тела, способов выражения чувств через движение.
- Высвобождение, исследование чувств через танец.
- Эмоциональная, физическая разрядка, раскрепощение.
- Выражение эмоций, чувств через движение, мимику, жесты.

Гимнастики, упражнения в танцевальной терапии:

1. «Танец отдельных частей тела» (используется, как правило, в начале для разогрева тела).

2. «Животные» (под медитативную музыку).

3. «Отображение» (межличностная эмпатия, развитие самопринятия и взаимопринятия).

4. Танец–хоровод (актуализация архетипических переживаний защищенности, сопричастности; танец по кругу – древнейшая форма танца. Способствует групповой сплоченности).

5. «Восход солнца» (проводится в конце встречи. Снятие напряжения, эмоционального возбуждения; установка на позитивное мышление).

6. «Свободный танец» (возможность для каждого участника поэкспериментировать с собственным телом, с танцевальными движениями).

7. Групповой танец (расширение самосознания, возможность взаимодействия и сопереживания в группе).

Все упражнения танцевальной терапии можно разделить на 6 основных групп:

1. Вращательные упражнения (вращение рук, ног, головы и так далее).

2. Упражнения на сжатие и растяжение (потягивание, наклоны).

3. Упражнения на скручивание (повороты головы, выворотность рук, гимнастика на позвоночник).

4. Тряски (рук, предплечий, живота, головы, туловища).

5. Прыжки разных видов (на носках, с высокими бедрами, вокруг оси).

6. Силовые упражнения (приседания, отжимания, подтягивание, подъем тяжестей, качание прессы).

Ожидаемые результаты:

- ребенок познакомится с основными эмоциями, научится понимать собственное эмоциональное состояние и других людей;

- позитивное психоэмоциональное состояние ребёнка, эмоциональная саморегуляция;

- контактность ребёнка, зрелое поведение в социальных контактах.

Вывод по Главе 2

Для определения уровня ЭИ детей младшего школьного возраста нами была проведена диагностика группы детей 8-9 лет, состоящую из 5 мальчиков и 5 девочек, использованы методика «Эмоциональные лица» (Н.Я. Семаго) и теста «Палочки и крестики».

На основании проделанной работы можно сделать следующие выводы: развитие эмоционального интеллекта среднего уровня обнаружили 30% участников диагностики, высокий уровень показали 60% участников. При таких данных наши участники не нуждаются в коррекционно-развивающей работе психолога по развитию эмоционального интеллекта. Сопоставив уровень развития ЭИ по возрасту и полу, существенных различий не обнаружено. Тем не менее в группе был выделен один ребенок, у которого был установлен низкий уровень ЭИ. Данный ребенок имеет трудности в оценке своих эмоциональных состояний и других людей. В связи с чем для данного ребенка была разработана коррекционно-развивающая программа развития компонентов ЭИ. Технология представляет собой совместную учебно-познавательную, творческую и игровую деятельность, необходимую в это возрасте, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы. В программу так же включены методы музыкотерапии, танцтерапия, методы релаксации.

Для детей с высоким и средним уровнем ЭИ в дальнейшем все же необходимо использовать специально организуемые разные виды детской деятельности, чтобы не утратить уже имеющиеся навыки, которыми обладают наши участники. Создание в этой деятельности условий для взаимоотношений с окружающими (взрослыми, сверстником, персонажем), а также включение ребенка в разнообразные жизненные ситуации, значимые и неподдельные для него, в которых бы выявился уже приобретенный и формировался новый эмоциональный опыт ребенка.

Заключение

В процессе анализа эмоционального интеллекта можно выделить, что существует несколько подходов к пониманию содержания понятия эмоциональный интеллект. Однако, несмотря на различия, есть определенные положения, которые объединяют различные концепции.

Эмоциональный интеллект в широком его понимании – это способность понимать свои эмоции, адекватно их выражать, контролировать их, а также способность понимать эмоциональные состояния других людей, и в соответствии с этим уметь оптимально выстраивать отношения с окружающими.

Уровень эмоционального интеллекта зависит от жизненного опыта человека. Таким образом, у взрослого уровень эмоционального интеллекта выше, чем у ребенка. Именно взрослый должен быть проводником ребенка в мир эмоций и в жизнь в целом.

Особую важность и актуальность развитие эмоционального интеллекта приобретает в дошкольном и младшем школьном возрасте, поскольку именно в этих периодах идет активное эмоциональное становление ребенка, совершенствуется его самосознание, способность к рефлексии и децентрации (способности встать на позицию партнера по общению). Те высокие нравственные, эстетические и интеллектуальные чувства, которые характеризуют развитого взрослого человека и которые способны вдохновить его на большие дела и на благородные поступки, не даны ребенку в готовом виде от рождения. Они возникают и развиваются на протяжении детства под влиянием социальных условий жизни и воспитания.

Активизация интереса среди психологов и педагогов к проблеме эмоционального интеллекта объясняется частотой встречаемости различных трудностей и нарушений у людей, имеющих низкий уровень развития эмоционального интеллекта и коммуникативных навыков.

Затруднение в осознании и определении собственных эмоций – повышает риск возникновения психосоматических заболеваний у детей и взрослых. Таким образом, умение разбираться в собственных чувствах и управлять ими является личностным фактором, укрепляющим психологическое и соматическое здоровье ребенка. Необходимы различные профилактические и развивающие виды деятельности для сохранения и повышения уровня ЭИ.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Приказ Минобрнауки РФ от 29.12.2014 г. N 1643 «О внесении изменений в приказ Минобрнауки РФ от 06.10.2009 г. N 373». Доступ из справ.-правовой системы «Судебные и нормативные акты РФ». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 14.10.2016).
2. Абульханова К.А. Социальное мышление личности // Современная психология: состояние и перспективы исследований. Часть 3. Социальные представления и мышление личности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2002. С. 88–103.
3. Аладьин А.А., Фурманов И.А., Фурманова Н.В. Психологическая работа с детьми, лишенными родительской опеки. Книга для психологов. Минск, 1998. 224 с.
4. Андреева А. Д., Вохмянина Т. В., Данилова Е. Е., Дубровина И. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1998. 160 с.
5. Андреева И.Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» // Вопросы психологии. 2008. №5. С.83–95.
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 352 с.
7. Возрастная и педагогическая психология. / Под ред. М.В. Гамезо и др. М.: Просвещение, 1984. 256 с.
8. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. М., Союз, 1997. 220 с.
9. Выготский Л.С. Детская психология. Избранные психологические труды в 6-ти тт. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. 432 с.

10. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка // Психология личности. Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. М.: Изд-во МГУ, 1982. С.261–165.
11. Выготский Л.С. Учение об эмоциях // Собр. Соч. Т.4. М.,1984. С. 90–318.
12. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии. М.: Наука, 1966. С. 12–102.
13. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта. М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. 512 с.
14. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. 301 с.
15. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 560 с.
16. Давыдова Ю. В. Эмоциональный интеллект: сущностные признаки, структура и особенности проявления в подростковом возрасте: автореф. дис.канд. психол. наук. Рос. ун-т дружбы народов, Моск. гос. обл. соц.-гуманитар. ин-т. Москва, 2011. 21 с.
17. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных. СПб.: Питер, 2001. 384 с.
18. Дегтярев А.В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии. // Психологическая наука и образование: электронный журнал. 2012. №2. URL: www.psyedu.ru (дата обращения: 14.10.2015).
19. Деревянко С.П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах // Психологический журнал. 2008. №2. С.79–84.
20. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей: Сб. науч. тр. / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. М.: НИИОПП, 2006. 411с.
21. Дубровина И.В. Возрастной подход к воспитанию психологической культуры школьников // Мир психологии. 2012. № 2. С. 194–209

22. Иванова Е. С., Пашкевич О. В. Особенности эмоционального интеллекта в подростковом возрасте // Психологический вестник Уральского государственного университета. Вып. 6. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2008. С. 264–267.
23. Запорожец А.В., Неверович Я.З. О генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка // Вопросы психологии. 1974. № 6. С. 59–72.
24. Запорожец А.В. Основные проблемы онтогенеза психики. Развитие восприятия и деятельность. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка.// Избранные психологические труды: В 2 т. М., 1986. Т.1. 320 с.
25. Изотова Е.И, Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка М.: Академия, 2004.288 с.
26. Изотова Е.И. Эмоциональные представления как фактор психического развития детей дошкольного возраста: автореферат. Дисс. канд психол. наук. М.,1994.
27. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2001. 752 с.
28. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. М.: МГУ, 1971. 40 с.
29. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. 2006. №4. С. 3–22.
30. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред.Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина. М.: ИП РАН, 2004. 230 с.
31. Люсин Д.В. Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина. М., 2004. С. 29–39.
32. Майер Джей Д., Ди Паоло М., Salovey П. Восприятие аффективное содержание неоднозначных зрительных стимулов: компонент эмоционального интеллекта // Журнал оценки личности. 1990. Т. 54. №№3, 4. С.772–781.

33. Мандель Б. Р. Психология развития. Полный курс: иллюстрированное учебное пособие. М.-Берлин: Директ-Медиа, 2015. 743 с.
34. Марченко С. Управление эмоциями. Эмоциональный интеллект. // Личное развитие и самореализация: Инновационно-практический проект. URL: <http://manprogress.com/ru/methods/managing-emotions.html> (дата обращения: 21.10.2015).
35. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. М.: Изд-во МГУ, 1982. С.118–208.
36. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 1997. 342с.
37. Мухина В. С. Детская психология. М.: Просвещение, 1985. 272 с.
38. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. М.: Тривола, 1998. 352 с.
39. Обухова Л. Ф. Возрастная психология. Учебник. М.: Педагогическое общество России, 2001. 442 с.
40. Орел Е. Эмоциональный интеллект: понятие и способы диагностики. // Флогистон: Библиотека по психологии. URL: <http://flogiston.ru/articles/general/eq> (дата обращения: 15.11.2015).
41. Панкратова А.А. Эмоциональный интеллект: о возможности усовершенствования модели и теста Мэйера–Сэловея–Карузо. // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2010. №. 3. С.52–64.
42. Панкратова А.А. Эмоциональный интеллект: примеры программы формирования // Психологические исследования. 2009. №1. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2010n1-9/289-pankratova9.html> (дата обращения: 19.01.2016).
43. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Избранные психологические труды. СПб., 2004.
44. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии СПб.: Питер, 2002, 720 с.

45. Рыжов Д. М. Младший школьный возраст как сенситивный период развития эмоционального интеллекта // Среднее профессиональное образование. № 2. 2013. С. 29–31.
46. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2005. 384 с.
47. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо Эмоциональный интеллект (MSCEIT v. 2.0): Руководство. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. 176 с.
48. Слободчиков В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопросы психологии. 1991. № 2. С. 37–49.
49. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. М.: Гуманит. изд. центр. ВЛАДОС, 2003.
50. Стернберг Р.Дж. Практический интеллект. СПб., 2002. 272с.
51. Стрелкова Д.В., Бобрышева И.В. Электронный научно-образовательный // Журнал ВГСПУ «Грани познания». №3(17). Сентябрь, 2012. URL:www.grani.vspu.ru (дата обращения: 22.12.2015).
52. Тихомиров А.С. Эмоциональный интеллект – залог успеха // Делопроизводство и документооборот на предприятии. Май. 2007. URL: <http://delo-press.ru/articles.php?n=5274> (дата обращения: 19.11.2015).
53. Узнадзе Д. Н. Развитие технического мышления в школьном возрасте // Труды Института психологии АН ГССР. Т. 1. 1942. С. 61–82.
54. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина. М., 2004. С. 11–29.
55. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие. В 4-х томах. Т. 4. М.: Генезис, 1999. 160 с.

56. Чикишева О. В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф.: г. Пермь, май 2012 г. Пермь: Меркурий, 2012. С. 90–92.
57. Шабанов С. Алешина А. Эмоциональный интеллект. Российская практика. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 429 с.
58. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Хрестоматия по возрастной психологии / Сост. Л.М. Семенюк; под ред. Д. И. Фельдштейна. М., 1994. С.269–175.
59. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Ленато, 1996. 592 с.
60. Якобсон С. Г. Проблемы этического развития ребенка // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб.: Питер, 2000. С.293-300.
61. Юркевич В.С. Проблема эмоционального интеллекта // Вестник практической психологии образования. 2005.№ 3 (4). Июль-сентябрь. С. 4–10.
62. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, 1997.
63. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) User's Manual. Toronto: Multi-Health Systems, 2002.
64. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Models of emotional intelligence // R.J. Sternberg (ed.). Handbook of human intelligence (2nd ed.). New York: Cambridge University Press, 2000. P. 396–422.
65. Thorndike E.L. Intelligence and its uses. Harper's Magazine. 1920. 140. P. 227–235.