

Сиднева Людмила Николаевна

педагог-психолог

МБОУ «Центр образования №32 им. генерала И.В. Болдина»

г. Тула, Тульская область

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Аннотация: автор отмечает, что место эмоционального интеллекта в общей структуре интеллекта и его роль в адаптации ребенка к социуму часто недооценивается родителями и педагогами. Семья и дошкольное учреждение могут оказать решающее влияние на успешность ребенка в межличностном общении через развитие эмоциональных и коммуникативных навыков.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, социализация, подражание, идентификация, сопереживание.

В течение последних десятилетий родители всё больше внимания уделяют интеллектуальному и физическому развитию детей, с раннего возраста отдавая их в спортивные кружки, шахматно-шашечные секции, кружки по робототехнике и компьютерным технологиям. При этом всё большее количество детей испытывают трудности в общении со сверстниками. Дети часто не могут оценить и выразить свое эмоциональное состояние, тем более правильно оценить эмоциональное состояние своего сверстника. Осознание своих эмоций и контроль над ними снижены. Между детьми возникают частые конфликты, которые они не умеют разрешать. Дети становятся менее отзывчивыми к чувствам других людей. Недостаточное развитие эмоциональной сферы способствует возникновению феномена «засушенное сердце», о котором писал Л.С. Выготский [2, с. 312]. Этот феномен проявляется в том, что ограниченное общение ребенка со взрослыми и сверстниками приводит к тому, что блокируются каналы формирования и передачи чувств, существенно ограничиваются возможности обогащения эмоциональной сферы, приобретения социального морально-этического опыта.

Многие авторы отмечают, что современные дети недостаточно эмпатичны, они стали менее чувствительными к эмоциональному состоянию и чувствам других людей, не умеют сочувствовать и сопереживать [12, с. 15]. А ведь именно эти умения, являясь цементом в фундаменте общества, обеспечивают и личную успешность человека в самых разных сферах жизни.

Традиционно «эмоции» и «интеллект» принято противопоставлять. Понятие «ум» часто используется как синоним уровня развития познавательной сферы человека, то есть обозначает его способность оперировать информацией, состоящей из символов, в основном цифр и букв, и на основе этой информации строить логические цепочки и делать выводы.

Однако современные исследователи доказывают, что для достижения успеха одного интеллекта, связанного со способностью легко оперировать знаками и символами, недостаточно [4, с. 25]. Американский психолог Говард Гарднер создал теорию множественного интеллекта, который включает в себя, кроме логико-математического, еще лингвистический, телесно-кинестетический, внутриличностный, межличностный и другие, всего автор выделил 9 видов интеллекта. «Википедия» определяет «интеллект» как «*общие* способности к познанию, пониманию и разрешению проблем». Таким образом, можно сделать вывод, что интеллект неоднороден и в зависимости от того, какой информацией человек оперирует, можно выделить: вербальный интеллект, связанный с оперированием информацией, заложенной в словах; логико-математический интеллект – цифрами, кинестетический – взаимодействием в пространстве и телесными ощущениями и т. д. Тогда эмоциональный интеллект представляет собой способность человека оперировать эмоциональной информацией, то есть той, которую мы получаем и передаем с помощью эмоций.

Эмоции влияют на наше мышление и участвуют в процессе принятия решений. Как писал Кэррол Изард, автор дифференциальной теории человеческих эмоций: «Эмоции энергетизируют и организуют восприятие, мышление и действие» [7 с. 38]. По данным последних нейрофизиологических исследований, без эмоций невозможно принимать какие бы то ни было решения. В своей книге

«Ошибка Декарта: эмоции, психика и мозг человека» американский профессор нейробиологии, психологии и неврологии Антонио Дамасио оспаривает знаменитое высказывание Рене Декарта: «Я мыслю – значит, существую» [6, с. 120]. С точки зрения современной науки более правильным является вариант: «Я чувствую – значит, существую».

В настоящее время ученые не смогли прийти к единому мнению, что же такое «эмоциональный интеллект». На данный момент существует несколько основных моделей эмоционального интеллекта (Д. Гоулмана, Р. Бар-Она, П. Сэловея и Дж. Майера и др.) [13, с. 34]. Чаще всего авторы включают в это понятие такие навыки как умение осознавать свои эмоции, умение осознавать эмоции других, умение управлять своими эмоциями, умение управлять эмоциями других.

Именно эмоции делают человека существом социальным, принадлежащим человеческому обществу. Социализация в психологии определяется как «двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [1, с. 267].

Первым институтом социализации ребенка является семья, а её базовыми механизмами – подражание и идентификация. Именно через подражание ребенок учится определенным образом выражать свои чувства, а путем идентификации и сопровождающей её эмпатии он учится тому, как эмоционально реагировать на те или иные стимулы внешней или внутренней среды. Здесь очень важно дифференцировать родительскую эмоциональность, и эмоциональный интеллект. Эмоциональность – это состояние, когда взрослым человеком правят эмоции, и он немедленно реагирует на нежелательное детское поведение словами, а порой криками и наказаниями. Эмоции могут стать для взрослого человека ловушкой, из которой не так просто выбраться. Родитель пытается сделать хоть что-то, сотрясая воздух криками или прибегая к телесным наказаниям ребенка,

что конечно, вызывает обратную реакцию и не приносит пользы ни родителю, ни ребенку, ни отношениям. Когда родитель не понимает, какие этапы развития проходит ребенок, когда нет четких правил, наказания и угрозы кажутся необходимостью. Ситуация, вышедшая из-под контроля, неизбежно влечет за собой напряженность и ожесточение. Дети и сами чувствуют отчаяние и беспомощность родителей, попавших в ловушку собственных эмоций [8, с. 17–22].

Другая ситуация складывается, когда родители могут учитывать возраст своего ребенка и устанавливать выполнимые правила, соответствующие этапу развития, понимают особенности каждого этапа, могут предъявлять к детям адекватные требования, устанавливать четкие правила, задавать понятные рамки и помогать детям развиваться и усваивать, что можно и чего нельзя, могут своим примером показать, как нужно действовать в той или иной ситуации, – всё это помогает создать доверительные и спокойные отношения. Именно из такой родительской позиции в процессе подражания и идентификации ребенок интериоризирует, усваивает способы социального поведения.

Процесс социализации ребенка является не только результатом его взаимодействия со взрослым. Общение детей между собой так же является важным фактором вхождения в социум. Если сначала, в возрасте двух-четырёх лет, общение детей представляет собой эмоционально-практическое взаимодействие, проявляющееся в индифферентно-доброжелательном отношении к другому ребенку, то картина взаимодействия детей четырёх-пяти лет выглядит иначе. В этот период резко возрастает эмоциональная вовлеченность в действия другого ребенка. В процессе игры или продуктивной деятельности дети пристально и ревниво наблюдают за успехами сверстников и постоянно оценивают их. Реакции детей на оценку взрослого также становятся более острыми и эмоциональными. Успехи сверстников могут вызвать огорчения детей, а его неудачи вызывают нескрываемую радость. В этом возрасте значительно возрастает число детских конфликтов, возникают такие явления, как зависть, ревность, обида на сверстника [3, с. 23]

К старшему дошкольному возрасту отношение к сверстнику снова существенно меняется. К шести годам значительно возрастает эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстника. В большинстве случаев старшие дошкольники внимательно наблюдают за действиями сверстника и эмоционально включены в них. Иногда, даже вопреки правилам игры, они стремятся помочь ему, подсказать правильный ход. Если дети 4–5 лет охотно вслед за взрослым осуждают действия сверстника, то 6-летние, напротив, оправдывают их. Они могут объединяться с товарищем в своем «противостоянии» взрослому. Все это может свидетельствовать о том, что просоциальные действия старших дошкольников направлены не на себя, не на положительную оценку взрослого, а непосредственно на другого ребенка.

Такое развитие отношения ребенка к сверстникам является не только результатом грамотной семейной социализации, но и результатом деятельности педагогов. Именно они помогают формированию у ребенка способности видеть сверстника, обращать на него внимание и уподобляться ему. Многие дети настолько сосредоточены на себе и своем Я, что другие дети становятся лишь фоном их собственной жизни: их интересует не столько сверстник сам по себе, сколько его отношение к ним. Задача воспитателя – отвлечь ребенка от фиксированности на собственном «Я» и сосредоточенности на отношении к себе ровесников и обратить его внимание на сверстника самого по себе, вне контекста их взаимоотношений [12, с. 58]. Детям предлагают такие игры, успешное выполнение заданий в которых требует пристального внимания к другим детям: их действиям, внешности, мимике, голосу, жестам и пр. Постепенно ребенка учат согласовывать собственное поведение с поведением других детей. Педагоги дошкольного учреждения используют также игры, направленные на переживание общих эмоций. Общность чувств позволяет ощутить единство с другими, их близость и даже родственность. Все это разрушает отчуждение, делает ненужными защитные барьеры и создает общность детей. Совместное переживание каких-либо эмоциональных состояний объединяет детей, порождая чувство близости, общности и желание поддержать друг друга. Особенно остро переживается

чувство опасности и страха перед воображаемым врагом. Особенное место отводится играм, требующим от детей взаимопомощи, проявления сопереживания и сорадования. Многие педагогические программы по развитию межличностных отношений целиком базируются на играх и занятиях, провоцирующих взаимопомощь. Однако, как показывает практика, использование подобных игр без предварительной подготовки приводит к тому, что мотивация помощи другим детям носит не бескорыстный, а, скорее, прагматический или нормативный характер: помогаю, потому что за это хвалят взрослые или потому что взрослый сказал, что нужно помогать.

Для того чтобы дети действительно хотели помочь окружающим, необходимо предварительно создать в группе благоприятный климат, атмосферу непосредственного, свободного общения и эмоциональной близости. В некоторых ситуациях ребенок может проявить помощь не только в игре, но и в реальной жизни: дети помогают воспитателям покормить обедом младшую группу, одеть маленьких на прогулку и т. д.

Таким образом эмоциональный интеллект формируется у ребенка в условиях грамотного использования взрослыми своих ресурсов. Только так ребенок приобретает свой уникальный социальный опыт, воспроизводя при этом усвоенную им систему в активной деятельности, во включении в социальную среду.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 416 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский; под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
3. Галигузова Л.Н. Ступени общения: от года до семи лет / Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова. – М.: Просвещение, 1992. – 143 с.
4. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер; пер. с англ. – М.: И.Д. Вильямс, 2007. – 512 с.
5. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман; пер. с англ. А.П. Ис-аевой. – М.: АСТ, 2009. – 478 с.

6. Декарт Р. Правила для руководства ума / Р. Декарт; пер. с латинского В.И. Пикова. – М.: Соцэкгиз, 1936. – 176 с.
7. Изард К. Эмоции человека / К. Изард. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.
8. Новара Д. Наказания бесполезны! Как воспитывать детей, не попадая в ловушку эмоций / Д. Новара. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 294 с.
9. Кряжева Н.А. Развитие эмоционального мира детей / Н.А. Кряжева. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 208 с.
10. Любина Г. Обучение дошкольников «языку чувств» / Г. Любина // Дошкольное воспитание. – 1996. – №2. – С. 17–22.
11. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры: практ. пособ. для психол., пед. и родит. / М.А. Панфилова. – М.: ГНОМид, 2001. – 160 с.
12. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: Владос, 2005. – 158 с.
13. Шабанов С. Эмоциональный интеллект. Российская практика / С. Шабанов, А. Алёшина. – 9-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2022. – 432 с.
14. Эмоциональное развитие дошкольника / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелева [и др.]; под ред. А.Д. Кошелевой. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.