

Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте

Нгуен Минь Ань

преподаватель психологии Национального института по подготовке воспитателей детских садов, город Хошимин, Вьетнам, аспирант кафедры общей и педагогической психологии Воронежского государственного педагогического университета

Рассматриваются психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте и перспективы его развития. Идея эмоционального интеллекта обосновывается с помощью теории Л.С. Выготского и его последователей о взаимоотношении и взаимодействии аффекта и интеллекта в психическом развитии ребенка старшего дошкольного возраста. Проблема развития эмоционального интеллекта является актуальной в дошкольном возрасте, так как этот возраст представляет собой период становления психических функций, личностных образований и качественных изменений в развитии психологических процессов: сотрудничество, ориентация на мир людей, межличностное общение и нравственное представление.

Ключевые слова: дошкольный возраст, интеллект, аффект, эмоциональный интеллект, сотрудничество, нравственное представление, межличностное общение, психическое развитие ребенка, сочувствие, эмоциональные переживания.

Актуальность проблемы развития эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте

Проблема определения интеллекта до сих пор остается актуальной. По Ж. Пиаже, интеллект — это высший способ уравнивания субъекта со средой, отличающийся универсальностью. Г. Айзенк считает, что интеллектом является универсальная психическая способность, в основе которой может лежать генетически обусловленное свойство нервной системы перерабатывать информацию с определенной скоростью и точностью.

В последнее время в научной литературе обращается внимание на особенности проявления эмоционального интеллекта. Психологи [14, с. 88, 17] утверждают, что именно эмоциональный интеллект (EQ) значительно влияет на успешность деятельности, а не показатель умственного развития (IQ), который определяет успех в жизни только на 20%. На самом деле, важность развития эмоционального интеллекта признается не только в деловых отношениях. Эмоциональный интеллект — это условие выбора эффективного способа построения отношений с другими людьми, который ребенок может приобретать уже в дошкольном возрасте.

Об эмоциональном интеллекте в дошкольном возрасте можно говорить, если у ребенка возникает ориентация на другого человека, на его эмоциональные переживания и при этом он старается вести себя соответственно этим переживаниям. Только опира-

ясь на эмоции свои и других людей, дети учатся ориентироваться на другого, получая полезную информацию о том, что действительно происходит. Проиллюстрируем это одним примером.

Однажды моя шестилетняя племянница пришла домой с задумчивым лицом. Как только она меня увидела, сразу стала задавать море вопросов.

— Дяденька, скажи мне, пожалуйста, можно ли пустить ребенка-буддиста в католическую церковь?

— Почему ты меня об этом спрашиваешь?

— Сегодня мы с ребятами играли в церковном дворе, и к нам присоединились другие детки, но они буддисты. Они хотели войти в церковь, чтобы посмотреть мессу и послушать церковную музыку. (Мы католики. Около нашего дома стоит большая и красивая католическая церковь. Дети ходят играть в церковный двор каждый день.)

— И как вы поступили? Вы их пустили?

— Ребята их не пустили. Нам рассказывали, что у них другая религия. Это значит, что они должны идти в пагоду, а не сюда. Это правда, дяденька?

— Не знаю. А ты как думаешь, пустила бы?

— Я не знаю, дяденька, поэтому спрашиваю.

— Я не могу сказать тебе, как надо поступить. Давай посмотрим ситуацию с другой стороны. Я хочу, чтобы ты на минутку представила себя на месте ребенка-буддиста. Сможешь?

— Смогу.

— Так ты представила? Сейчас ты ребенок-буддист.

— Да.

— Теперь скажи мне, пожалуйста, как ты чувствуешь себя, когда тебя не пускают в католическую церковь?

— Грустно. Как будто меня не любят. Я ведь только хочу посмотреть мессу и послушать католическую музыку. Говорят, что все это очень красиво.

— Хочешь, чтобы тебя пустили?

— Да, и чтобы с нами-буддистами дружили дети-католики.

— Хорошо. А сейчас скажи мне, пожалуйста, в следующий раз как ты поступишь, если к вам придут дети-буддисты?

— Я скажу нашим ребятам, чтобы они этих детей пустили.

На первый взгляд, этот пример выглядит как обычная психотерапевтическая сессия. Это именно так. Но если заглянуть глубже, мы увидим очень много интересного в размышлении этой маленькой девочки. Она переживает то, что ее сверстники еще не в состоянии осознать: можно ли пустить ребенка-буддиста в католическую церковь, или, другими словами, можно ли принять человека другой религии, другого мировоззрения в свое пространство, в свое общество, в свою жизнь? Мы с удивлением себя спрашиваем: «Почему проблема глобального масштаба так рано возникает в нашей жизни, уже в дошкольном возрасте?».

Определения и структура эмоционального интеллекта

Под эмоциональным интеллектом Даниел Големан понимал «такие способности, как самомотивация и устойчивость к разочарованиям, контроль над эмоциональными вспышками и умение отказываться от удовольствий, регулирование настроения и умение не давать переживаниям заглушать способность думать, сопереживать и надеяться» [цит. по: 14, с. 88].

Бар-Он определил эмоциональный интеллект как все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями [там же]. Он установил пять обширных сфер компетенции и в каждой отметил более специфические навыки, ведущие к достижению успеха. Они состоят

- в познании собственной личности (осведомленность о собственных эмоциях, уверенность в себе, самоуважение, самореализация, независимость);
- навыках межличностного общения (межличностные взаимоотношения, социальная ответственность, сопереживание);
- способности к адаптации (решение проблем, оценка реальности, приспособляемость);
- управлении стрессовыми ситуациями (устойчивость к стрессу, импульсивность, контроль);
- преобладающем настроении (счастье, оптимизм).

Исходная теория, которую предлагают Саловей и Майер (Salovey & Mayer, 1990), также связывает эмоциональный интеллект с личностными факторами, такими, как *теплота и чуткость*. Они определяют понятие эмоционального интеллекта как способность осознавать смысл эмоций и использовать эти знания, чтобы выяснять причины возникновения проблем и решать эти проблемы. Майер и Саловей предположили, что эмоциональный интеллект обуславливает наличие различных способностей, которые задействованы в адаптивной обработке эмоциональной информации.

Эмоциональный интеллект связан с четырьмя основными типами способностей, которые означают:

- 1) точность оценки и выражение эмоций как самого индивида, так и окружающих его людей;
- 2) когнитивную ассимиляцию эмоционального опыта;
- 3) распознавание, понимание и осмысление эмоций;
- 4) адаптивную регуляцию эмоций индивида и окружающих людей (Mayer et al., in press; Salovey & Mayer, 1994).

Майер и Саловей (Mayer & Salovey, 1993) предположили несколько механизмов, обозначающих эмоциональный интеллект, что предполагает его связь с умственными способностями. Во-первых, эмоции связаны с процессом мышления: определенные эмоции могут увеличивать продуктивность процесса мышления и направлять внимание на конкретные задачи. Во-вторых, эффективное регулирование эмоций может соотноситься и с такими способностями, как сопереживание и откровенность. В-третьих, исследования по алекситимии (неспособности оценивать и вербально выражать эмоции) предполагают возможное отсутствие взаимосвязи между областями мозга, которые обеспечивают единство мышления и эмоций [14, с. 89].

Единство аффекта и интеллекта в деятельности ребенка старшего дошкольного возраста

Проявление эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте отмечают Л.С. Выготский и его последователи. Л.С. Выготский впервые рассматривал единство эмоций и интеллекта как «обобщение переживаний», «аффективное обобщение» или как «логику чувств». В работах Е.Е. Кравцовой данный феномен получил название «интеллектуализация аффекта» [3, с. 64–76]. Суть этого явления заключается в том, что, по наблюдению Л.С. Выготского, в поступках дошкольника возникает интеллектуальный момент, который вклинивается между переживанием и непосредственным поступком, что является прямой противоположностью наивному и непосредственному действию, свойственному ребенку. Ребенок, проходя кризис семи лет, начинает осознавать свои переживания. Л.С. Выготский назвал

это «смысловым переживанием» [2, с. 377]. По мнению Л.С. Выготского, благодаря обобщению переживаний, или интеллектуализации аффекта, у ребенка возникают такие новые отношения к себе, которые были невозможны до обобщения переживаний [там же, с. 379]. Помимо этого, у ребенка появляется также внутренняя борьба, т. е. противоречия переживаний. Л.С. Выготский также утверждал, что только для ребенка дошкольного возраста мыслить — значит вспоминать, т. е. «опираться на свой прошлый опыт» [2, с. 344].

Проблема единства аффекта и интеллекта рассматривается Л.С. Выготским как краеугольный камень теории психического развития ребенка. Однако это единство проявляется как динамическая, а не стабильная связь аффекта с интеллектом.

Для Л.С. Выготского умственные процессы в первую очередь обнаруживаются во взаимодействии с другими людьми. Результаты такого взаимодействия затем интериоризируются и включаются в поток мысли.

По мнению А.В. Запорожца, в дошкольном возрасте эмоциональное предвосхищение возникает в результате внутренней ориентировочно-исследовательской деятельности ребенка, формирующейся на основе его практического взаимодействия с окружающей действительностью. В этой деятельности складывается своеобразная функциональная система, в которой органически сочетаются как собственно аффективные, так и познавательные процессы. Развиваясь в этой системе, эмоции «интеллектуализируются, становятся умными, обобщенными, предвосхищающими» [3, с. 269]. Благодаря этому ребенок дошкольного возраста может не только заранее представить, но и пережить смысл данной ситуации, предпринимаемых действий и их возможных последствий для себя и других людей. Такое явление получает название «эмоционального воображения» в труде А.В. Запорожца. С помощью эмоционального воображения ребенок дошкольного возраста, в отличие от ребенка раннего возраста, стремится сделать нечто нужное, полезное не только для себя, но и для окружающих сверстников и взрослых.

Надо отметить, что процесс интеллектуализации эмоций или, иными словами, зарождение чувств эмпатии и сочувствия, а также содействия сверстникам и взрослым внутренне обусловлено возникновением у детей простейших просоциальных мотивов поведения. В дошкольном возрасте этими людьми являются в первую очередь родители, воспитатели и особенно сверстники. Это значит, что развитие эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте требует понимания ребенком эмоциональных состояний других людей и успешного сотрудничества с ними, в большей степени со своими сверстниками. Без соучастия других людей деятельность ребенка немислима, поскольку, по высказыванию Л.С. Выготского, «... ребенок научается понимать других, и только потом научается понимать себя» [2, с. 243–385].

Эмоциональные переживания в жизни маленького ребенка часто приобретают доминирующее значение и придают его деятельности особый характер и направление. Многие исследователи (А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, П.М. Якобсон, С.Л. Рубинштейн) отмечают, что поведение дошкольника в большей степени регулируется эмоциями, чем рассуждениями. По их мнению, именно обобщенные чувства побуждают действие. Они называют эти чувства «интеллектуальными». Дошкольник постепенно научается преследовать все более отдаленные цели и предвидеть не только интеллектуально, но и эмоционально возможные последствия своей деятельности [13, с. 7–9].

Интересную точку зрения на проблему взаимосвязи интеллекта и эмоций имеет Т.С. Балакирева. По ее мнению, эмоции воздействуют на все компоненты познания: на ощущение, восприятие, воображение, память и мышление. Однако существуют определенные закономерности соотношения эмоциональных состояний с качеством мышления и, наоборот, волевые процессы тесно связаны с эмоциями [1].

Роль сотрудничества и межличностного общения в развитии эмоционального интеллекта дошкольника

В своей концепции В.С. Мухина указывает на место окружающего мира в развитии психики ребенка. По ее мнению, одной из особенностей развития личности ребенка является то, что ребенок постепенно начинает понимать окружающий мир и осознает свое место в нем, что порождает новые типы мотивов поведения, под влиянием которых ребенок совершает те или иные поступки. Другая особенность — это развитие чувств и воли. Здесь главную роль играет образование «разумности чувств», которое связано с собственным поведением. Именно «разумность чувств», т. е. способность понимать свои чувства и чувства других людей помогает ребенку выбрать подходящий стиль поведения в разных жизненных ситуациях. В.С. Мухина считает, что «жестокость есть не что иное, как отсутствие понимания» [9, с. 202].

Дошкольный возраст является периодом возникновения и развития совместной деятельности. По нашему мнению, это умение — результат осознания и принятия роли и значимости другого человека в своей деятельности. Именно совместная деятельность приводит к качественным изменениям в сознании ребенка и у ребенка появляются такие качества, как способность решать проблемы путем взаимодействия со взрослыми и сверстниками, доброжелательность, тактичность, самоконтроль, умение учитывать и принимать иную точку зрения. А.Н. Подьяков считает важным компонентом познавательного, социального и личностного развития ребенка его способность понимать и учитывать чужую точку зрения. Для этого ребенку необходимо преодолеть значительные психологические трудности — понять, почувствовать, что хочет, что видит, дума-

ет, чувствует партнер, проявить способность временно встать на его позицию и увидеть ситуацию «его глазами» [12, с. 41–44]. Б.Г. Ананьев и В.Н. Мясищев выделили три компонента, которые необходимо иметь в виду каждому исследователю при разработке проблем общения: познание людьми друг друга, эмоциональное отношение их друг к другу, взаимопонимание партнеров по общению. Результаты ряда наблюдений показывают, что дети, склонные к сотрудничеству, более щедры, отзывчивы по отношению к другим [10, с. 377]. Именно в процессе сотрудничества ребенок получает опыт общения с окружающими людьми — взрослыми и детьми — и таким образом научается обращаться к другому человеку как к личности.

Одни психологи считают общение детей с окружающими людьми источником структуры аффективной составляющей образа себя, другие включают взаимоотношения детей со сверстниками в модель одаренности [16, с. 111–122]. Через восприятие других и общение дети дошкольного возраста приобретают социальный опыт. Благодаря социальному опыту дошкольник воспринимает социальную среду как живую, человеческую.

В старшем дошкольном возрасте эмоциональный интеллект возникает на основе отношений детей между собой и со взрослыми, а также благодаря развитию чувств в этот период. Общеизвестно, отношение «Я-ты» является генезисом личности, а чувства дают начальную целостность человеческому существу. Первые социальные формы личности — это сентиментальные (чувственные) формы. Чувства становятся регуляторами действия. Таким образом, становление человека возможно только во взаимодействии с другими людьми, где развитие социальных и индивидуальных тенденций осуществляется параллельно. Следует отметить, что в этом развитии акцент делается на эмоциональное и интеллектуальное восприятие людьми друг друга, и затем — на доминанту человека на лицо другого, т. е., по словам А.А. Ухтомского, «войти в соприкосновение с данным лицом, жить с ним, делать с ним общее дело» [4, с. 79–97]. Все это возможно в дошкольном возрасте благодаря развитию социальных эмоций, сопереживанию и сочувствию. Именно в этом возрасте складываются основные этические инстанции, оформляются и укрепляются индивидуальные варианты отношения к себе и к другому. Эти качества позволяют ребенку дошкольного возраста принимать и воспринимать чужие трудности и радости как свои. И.А. Сикорский тесно связывал умственное развитие детей этого возраста с нравственным развитием, с развитием чувства, сердца. Он писал: «Только “осердеченный ум” помогает человеку понять себя и окружающий мир» [8, с. 64–71].

Эмоциональный интеллект и проблема нравственного воспитания

Психологические проблемы эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста тес-

но связаны с проблемами нравственности и построения отношений с окружающими людьми. Нравственное воспитание никогда не теряет своей актуальности в детском возрасте. С ним связаны чувства, переживания и, главное, гуманность (человечность). Гуманность ориентирует человека на построение межличностных отношений, которые отражают его сущность. Личность невозможна без учета ее нравственной стороны.

Однако понимание нравственности не всегда адекватно отражает сущность самого явления, в зависимости от культурных особенностей нравственности нередко интерпретируется как социально обусловленные эталоны поведения, как общественные образцы и дальше как общественные стереотипы. А общественные стереотипы для школьников таковы: хорошо учиться, слушаться, скромно вести себя... (по крайней мере в восточной культуре), что часто с трудом выполняется учениками. Как правило, общественные стереотипы нередко становятся барьерами в эмоциональном развитии ребенка.

Как считает А. Лэнгле, человек, склонный к самоубийству, «ощущает себя невероятно далеким от всех ценностей, которые могли бы согреть его жизнь» [7, с. 3–21]. Рассматривая проблему ценности человека как результат чувственного восприятия влияния чего-либо или кого-либо на жизнь субъекта, он считает, что эти ценности нельзя «думать», а можно только «чувствовать», начиная с вопроса: «Я есть и ты есть, и вот мы оказываемся вместе. Что это значит для меня?». Или по-другому: «Какое влияние оказывает на меня твоя близость? Что происходит со мной, когда я подвергнут воздействию твоего поля?».

Эмоциональный интеллект дает человеку личностную свободу, так как в ситуации взаимодействия у него возникает осознание и принятие выбора способа своего поведения. А это значит, что он свободен от своих предрассудков и даже культурных стереотипов (например: молчание понимается в большей степени как уважение к старшим на востоке, в то время как на Западе оно воспринимается как знак игнорирования). Человек, который «эмоционально умен», ведет себя более уверенно, поскольку он понимает себя и переживания собеседника. Можно сказать, что человек «эмоционально умный» — более «гибкий» в поведении.

Если в моральном воспитании большое внимание уделяется оценке «хорошо — плохо», то в развитии эмоционального интеллекта акцент делается именно на поиске «золотой середины» между «хорошо» и «плохо», между тем, что принято большинством в обществе и тем, что можно применить для человека в данный момент, как лучше поступить по отношению к нему. Следовательно, эмоциональный интеллект — это непрерывный процесс вчувствования, оценивания выбора действий, причем здесь выбор обоснован не столько принципами и правилами поведения, сколько умением встать на место другого и почувствовать его переживания. Наблюдение поведения и отношений детей показывает, что те из них,

кто воспринимает и понимает эмоции, более отзывчивы по отношению к своим сверстникам, быстро адаптируются в новых условиях и активны в сотрудничестве.

Нравственность строится на человеческих оценках, повелевает действовать определенным образом в зависимости от наших жизненных ориентиров — значит, она продукт жизненного субъективного опыта ребенка. Для выработки эмоционального интеллекта человеку необходим и объективный опыт. Ведь умение поставить себя на место другого и почувствовать его переживания — это объективизация своей жизненной ситуации. Такое умение поможет развивать в ребенке позицию взрослого. Благодаря этому он сумеет правильно ориентироваться в окружающем. Исследование суждений детей позволяет утверждать, что основными мотивами совершения поступков является страх наказания и сочувствие. Страх наказания для современных детей менее значим, чем сочувствие [7, с. 27–36]. Можно предположить, что эффективность воспитательных воздействий в группе детей была бы выше, если наряду с теми нормами нравственности, которые должны учитываться при выборе поступка, у ребенка возникал эмоциональный отклик на переживания других людей. В результате он приобретал бы опыт эмоциональной информации. Важно, чтобы ребенок становился «эмоционально разумным».

Выводы и перспективы

В дошкольном возрасте эмоциональное развитие опережает интеллектуальное. Именно поэтому одним из самых острых вопросов дошкольного воспитания является проблема нравственных представле-

ний личности и развития гуманных чувств. Недостаточное развитие этой сферы психики влечет за собой возникновение многих внутриличностных и межличностных конфликтов: расизма, дискриминации, неприятия себя, других, неспособность управлять своими эмоциями, неумение работать в команде и др. В основе развития личности дошкольника лежит эмоциональный интеллект, т. е. понимание, контроль эмоций и ориентация на другого, а также способность сотрудничать с другими людьми.

В настоящее время в мире существует большое число программ для развития эмоционального интеллекта, преимущественно для взрослых («7 уроков по эмоциональному интеллекту», «Руководство по эмоциональному интеллекту», «IQ Toolkits 1, 2 & 3», «Запертое сердце», «Вы не можете остановить волны, но Вы можете научиться серфингу»... [11, с. 229]). Однако проблема развития эмоционального интеллекта наиболее актуальна в дошкольном возрасте. Вероятно, самым важным различием между коэффициентом умственного развития и коэффициентом эмоционального развития является то, что последний менее всего связан с генетическими факторами (т. е. наследственностью), что дает воспитателям и родителям возможность сделать ребенка таким, чтобы он имел шанс стать преуспевающим и счастливым человеком. Вместе с тем программы развития эмоционального интеллекта для дошкольников должны реализовываться в событиях естественной жизни ребенка. Опыт показывает, что развитие эмоционального интеллекта и связанных с ним личностных качеств способствует не только становлению морального поведения детей, но и их академическим успехам. Мы надеемся, что это откроет интересный путь для многих исследователей и практических работников дошкольных учреждений России и Вьетнама.

Примечание научного редактора и рецензента

Учитывая ограниченную источниковую базу статьи, совсем не лишним представляется следующее добавление. Тема эмоционального интеллекта (ЭИ) и его значения для разнообразных видов профессиональной деятельности получила широкую известность в значительной степени благодаря двум популярным книгам Големана (Goleman, Emotional Intelligence, 1995; Working with Emotional Intelligence, 1998). Научное изучение ЭИ началось в начале 1990-х, когда Петер Саловей и Джон Майер (Salovey, Mayer, 1990) впервые определили его. Позднее эти авторы с другими коллегами предприняли разработку теории ЭИ как одного из видов «горячего интеллекта» (наряду с социальным, практическим и личностным), предложили четырехкомпонентную модель структуры ЭИ и несколько вариантов опросно-тестовой методики его измерения (например, Mayer, Geher, 1996; Mayer, Caruso, Salovey, 1999; Mayer, Salovey, Caruso, 2002), что позволяло прово-

дить конкретные эмпирические исследования и вносить уточнения в теорию и понятие ЭИ. Согласно одному из кратких определений, ЭИ включает способность понимать эмоции у себя и у других, а также эмоционально адаптироваться к изменяющейся окружающей среде и изменяющимся требованиям (Mayer и Salovey, 1997). Достаточно строгий научный подход давал им возможность и право (Mayer, Salovey, Caruso, 2004) критически оценивать многочисленные публикации, в которых ЭИ уравнивается с широким множеством личностных черт от «рвения и настойчивости» (Goleman, 1995, p. 285) до всего «характера» (Gowing, 2001, p. 89–90), а также дистанцироваться от ряда концептуализаций и родственных им методик (напр., Bar-On, 2000), которые часто вообще никакого отношения не имеют ни к эмоциям, ни к интеллекту и, следовательно, не в состоянии отразить суть понятия ЭИ.

Б.Г. Мещеряков

Литература

1. Балакирева Т.С. Эмоции и дети — комплексные занятия педагога-психолога // Дошкольное воспитание. 2005.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. М., 1984.
3. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М., 1986.
4. Зинченко В.П. Алексей Алексеевич Ухтомский и психология // Вопросы психологии. 2000. № 4.
5. Кравцова Е.Е. Психологические новообразования дошкольного возраста // Вопросы психологии. 1996. № 6.
6. Кравцова М.М. Сравнительный анализ моральных суждений младших школьников (1930 и 2000 гг.) // Вопросы психологии. 2005. № 5.
7. Лэнгле А. Введение в экзистенциально-аналитическую теорию эмоций: прикосновение к ценности // Вопросы психологии. 2004. № 4.
8. Морозова О., Даведьянова Н., Сикорский А. О постановке воспитания сообразно естественному ходу развития ребенка // Дошкольное воспитание. 1996. № 12.
9. Мухина В.С. Детская психология: Учебник для студентов пед. институтов / Под ред. Л.А. Венгера. М., 1985.
10. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка. СПб., 2002.
11. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. М., 2003.
12. Поддьяков А.Н. Способен ли ребенок понимать и учитывать чужую точку зрения? // Дошкольное воспитание. 2002. № 12.
13. Психология личности и деятельности дошкольника / Под ред. А.В. Запорожца и Д.Б. Эльконина. М., 1995.
14. Стернберг Р.Дж. и др. Практический интеллект. СПб., 2002.
15. Трофимова Н.М. Нравственное воспитание и развитие младших школьников в процессе обучения. Воронеж, 1975.
16. Шебланова Е.И. Динамика когнитивных и некогнитивных показателей одаренности у младших школьников // Вопросы психологии. 1998. № 4.
17. Яковлева Е.А. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. 1997. № 4.

Psychological Prerequisites of Emotional Intelligence Rise in Senior Preschool Age

M.A. Nguyen

Lecturer in Psychology, National Institute for Kindergarten Teachers' Training, postgraduate student at the Laboratory of General and Pedagogic Psychology at the Voronezh State Pedagogic University

In this article we have a look at psychological prerequisites of emotional intelligence rise in preschool age and perspectives of its developing. The idea of emotional intelligence phenomenon, as we consider, is based on L.S. Vygotsky and his followers' theory about the relation and interaction of affect and intellect in psychological development of senior preschoolers. The problem of emotional intelligence developing is actual in preschool age because this age is the period of mental functions and personality formation as well as qualitative changes in psychological processes: co-operation, orientation to human world, interpersonal dealings and moral notion.

Keywords: preschool age, intellect, affect, emotional intelligence, co-operation, moral notion, interpersonal dealings, child psychological development, sympathy, emotional experience.

References

1. Balakireva T.S. Emocii i deti — kompleksnye zanyatiya pedagoga-psihologa // Doshkol'noe vospitanie. 2005.
2. Vygotskii L.S. Sobranie sochinenii: V 6 t. T. 4. M., 1984.
3. Zaporozhchec A.V. Izbrannye psihologicheskie trudy: V 2 t. T. 1. Psihicheskoe razvitiye rebenka. M., 1986.
4. Zinchenko V.P. Aleksei Alekseevich Uhtomskii i psihologiya // Voprosy psihologii. 2000. № 4.
5. Kravcova E.E. Psihologicheskie novoobrazovaniya doshkol'nogo vozrasta // Voprosy psihologii. 1996. № 6.
6. Kravcova M.M. Sravnitel'nyi analiz moral'nyh suzhenii mladshih shkol'nikov (1930—2000 gg.) // Voprosy psihologii. 2005. № 5.
7. Lengle A. Vvedenie v ekzistencial'no-analiticheskuyu teoriyu emocii: prikosnovenie k cennosti // Voprosy psihologii. 2004. № 4.
8. Morozova O., Daved'yanova N., Sikorskii A. O postanovke vospitaniya soobrazno estestvennomu hodу razvitiya rebenka // Doshkol'noe vospitanie. 1996. № 12.
9. Muhina V.S. Detskaya psihologiya: Uchebnik dlya studentov ped. institutov / Pod red. L.A. Vengera. M., 1985.
10. N'yukomb N. Razvitiye lichnosti rebenka. SPb., 2002.
11. Orme G. Emocional'noe myshlenie kak instrument dostizheniya uspeha. M., 2003.
12. Podd'yakov A.N. Sposoben li rebenok ponimat' i uchiyvayt' chuzhuyu tochku zreniya? // Doshkol'noe vospitanie. 2002. № 12.
13. Psihologiya lichnosti i deyatel'nosti doshkol'nika / Pod red. A.V. Zaporozhca i D.B. El'konina. M., 1995.
14. Sternberg R. Dzh. i dr. Prakticheskii intellekt. SPb., 2002.
15. Trofimova N.M. Nravstvennoe vospitanie i razvitiye mladshih shkol'nikov v processe obucheniya. Voronezh, 1975.
16. Sheblanova E.I. Dinamika kognitivnyh i nekognitivnyh pokazatelei odarennosti u mladshih shkol'nikov // Voprosy psihologii. 1998. № 4.
17. Yakovleva E.A. Emocional'nye mehanizmy lichnostnogo i tvorcheskogo razvitiya // Voprosy psihologii. 1997. № 4.