### Содержание работы

Введение

Глава I.Теоретическое исследование предпосылок взаимосвязи эмоциональной компетентности детей и родителей

§ 1. Понятие и структура эмоциональной компетентности

* История развития понятия эмоционального интеллекта
* Модели эмоционального интеллекта
* Уровни сформированности эмоционального интеллекта
* Основные принципы развития эмоционального интеллекта

§ 2. Развитие эмпатии в дошкольном возрасте

* Определение понятия «эмпатия» и её виды
* Развитие эмпатии
* Анализ психического содержания кризиса 7 лет в теории развития Л.С. Выготского

§ 3. Детско-родительские отношения, как фактор успешного развития ребенка

Глава II. Эмпирическое исследование взаимосвязи эмоциональной компетентности родителей и детей дошкольного возраста

§ 1. Цели, задачи, методика и методы исследования

§ 2. Описание методик

§ 3. Анализ и обсуждение полученных результатов

§ 4. Выводы

Заключение

Список литературы

Приложение

**Введение**

Преобразования, происходящие в нашем обществе, требуют нового типа взаимоотношений между людьми, построенных на гуманистической основе, где выдвигается подход к Человеку как к индивидуальности. Перестройка человеческих отношений происходит в процессе утверждения новых ценностей, поэтому особую актуальность приобретает формирование эмоциональной стороны отношений в системе «человек-человек».

В отечественной психологии накоплены данные, позволяющие рассматривать развитие эмоциональной сферы в контексте процесса формирования личности (Г.М. Бреслав, Ф.Е. Василюк, В.К. Вилюнас, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.В. Запорожец, В.В. Зеньковский, В.К. Котырло, А.Д. Кошелева, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Я.З. Неверович, А.Г. Рузская, С.Л. Рубинштейн, Л.П. Стрелкова, Д.Б. Эльконин, П.М. Якобсон и др.).

Развитие эмоциональной сферы ребенка способствует процессу социализации человека, становлению отношений во взрослом и детском сообществах.

Эмоциональная компетентность связана с эмоциональным интеллектом и основана на нем. Определенный уровень эмоционального интеллекта необходим для обучения конкретным компетенциям, связанным с эмоциями.

Эмоциональную компетентность мы понимаем, как возможность использовать эмоциональные знания и умения в соответствии с требованиями и нормами общества для достижения поставленных целей.

Развитию эмоциональной компетентности способствуют такие отношения в семье, когда родители внимательны к личной жизни детей, когда ребенка выслушивают и помогают ему разобраться в своих эмоциях и чувствах, когда поощряют и разделяют интересы ребенка, считаются с его мнением. Не способствует ее развитию напряженный эмоциональный фон в семье, раздражительность, недовольство матери, ее нежелание общаться с ребенком. Высокая эмоциональная компетентность помогает находить выход из сложных ситуаций. При ее снижении возрастает уровень агрессивности ребенка. Чем меньше тревога и фрустрированность ребенка, тем уровень его эмоциональной компетентности выше. На формирование эмоциональной компетентности влияет развитие таких личностных свойств ребенка, как эмоциональная устойчивость, положительное отношение к себе, ощущение внутреннего благополучия, высокая оценка своей эмпатии. На развитие этих качеств, прежде всего, влияет общая семейная атмосфера, отношения ребенка с родителями. Эмоциональную компетентность можно развить, если в семье обсуждаются проявления чувств и последствия поступков ребенка для других людей, причины эмоциональных ситуаций, делаются попытки рассмотреть ситуацию со стороны другого человека.

Таким образом, **актуальность** исследования определяется, во-первых, усилением значимости такого принципиально важного для межличностного взаимодействия и общения феномена, как эмпатия, во-вторых, недостаточной разработанностью проблемы в период перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту, и, в-третьих, состоянием вопроса в практике, связанного с необходимостью установления приоритета личностного взаимодействия на основе эмпатии, как общечеловеческой ценности.

**Цель исследования:** изучение эмоционально-психологических особенностей дошкольников в взаимосвязи от уровня эмоциональной компетентности их родителей.

**Задачи исследования:**

* изучение и анализ литературы по теме исследования;
* изучение эмоциональной компетентности родителей;
* изучение уровня эмпатии родителей;
* изучение детско-родительских отношений;
* изучение фрустрации детей дошкольного возраста;
* изучение уровня самооценки детей;
* изучение уровня творческого развития дошкольников;
* изучение эмоциональной восприимчивости детей дошкольного возраста.

**Объект исследования**: эмоциональная компетентность родителей и детей дошкольного возраста

**Предмет исследования**: взаимосвязь эмоциональной компетентности родителей с эмоционально-поведенческими особенностями детей дошкольного возраста.

**Общая гипотеза**: эмоционально компетентные родители способствуют более благоприятному эмоционально-психическому развитию ребенка.

**Частная гипотеза:**

1. Высокий уровень эмоциональной компетентности родителей коррелирует с более психологической зрелостью ребенка в ситуации фрустрации.
2. Эмоциональная компетентность родителей взаимосвязана с более адекватной самооценкой и уровнем притязания их детей.
3. Наиболее высокий уровень развития творческого воображения и эмпатии проявляют дошкольники, имеющие родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

**В качестве психодиагностического инструментария использовались следующие методы:**

* метод анализа литературы по теме исследования;
* методы психодиагностики (тестирование)
* методы математико-статистического анализа полученных данных:

**Глава I. Теоретический исследование предпосылок взаимосвязи эмоциональной компетентности детей и родителей**

**§ 1. Понятие и структура эмоциональной компетентности**

*История развития понятия эмоционального интеллекта*

Первые публикации по проблеме ЭИ принадлежат Дж. Мейеру и П. Сэловею. Весьма популярная на Западе книга Д. Гоулмана «Эмоциональный интеллект» вышла только в 1995 году[1].

Эмоциональный интеллект (ЭИ) (англ. Emotional intelligence) — психологическая концепция, возникшая в 1990 году, и введенная в научный обиход П. Саловеем и Дж. Майером, которые описывали эмоциональный интеллект как разновидность социального интеллекта, затрагивающую способность отслеживать свои и чужие эмоции и чувства. Саловей и Майер положили начало исследовательской деятельности, направленной на изучение возможностей развития существенных составляющих эмоционального интеллекта и изучение их значения. К примеру, они обнаружили, что в группе людей, которые просматривают неприятный фильм, быстрее приходят в себя те, кто способен легко распознавать эмоции других (1995 г.). В другом примере люди, которые легко распознавали эмоции других, лучше приспосабливались к изменениям в окружающей среде и строили поддерживающую их систему социальных отношений[2].

Саловей и Майер положили начало исследовательской деятельности, направленной на изучение особенностей эмоционального интеллекта, широкое же распространение понятие «эмоциональный интеллект» получило благодаря работам Дэниэла Гоулмена и Манфреда Ка де Ври.

В начале девяностых Дэниэл Гоулмен ознакомился с работой Саловея и Майера, что, в конечном счёте, привело к созданию книги «Эмоциональный интеллект». Гоулмен писал научные статьи для «Нью Йорк Таймс», его раздел был посвящен исследованиям поведения и мозга. Он выучился на психолога в Гарварде, где работал, среди прочих, с Дэвидом МакКлеландом. МакКлеланд в 1973 году был в группе исследователей, которые занимались проблемой следующего содержания: почему классические тесты познавательного интеллекта мало говорят нам о том, как стать успешным в жизни[58].

IQ не очень хорошо предсказывает качество выполнения работы. Хантер и Хантер в 1984 предположили, что между различными тестами IQ расхождение составляет порядка 25%.

Уэшлер предположил, что не интеллектуальные способности являются неотъемлемой составляющей способности быть успешным в жизни. Уэшлер не был единственным исследователем, который предполагал, что не-когнитивные аспекты IQ важны для адаптации и успеха.

Роберт Торндайк писал о социальном интеллекте в конце 30-х гг. К сожалению работы «пионеров» в этой области были главным образом забыты или просмотрены вплоть до 1983 года, когда Говард Гарднер начал писать о мультипликативном интеллекте. Он предположил, что внутриличностный и межличностный интеллект столько же важны, как и IQ, измеряемый с помощью IQ-тестов.

Примером исследования ограничений IQ может служить 40-летнее лонгитюдное исследование 450 мальчиков из Соммервиля (Масачусес). Две трети мальчиков были из благополучных семей, у одной трети интеллект был ниже 90. Однако IQ мало повлиял на качество выполнения ими работы. Наибольшие отличия были между теми людьми, которые в детстве хорошо справлялись с чувством неудовлетворённости, могли контролировать эмоции и обходиться без других людей[58].

Не следует забывать, что когнитивные и не когнитивные способности тесно взаимосвязаны. Существуют исследования, предполагающие, что эмоциональные и социальные навыки помогают развить когнитивные. Примером такого исследования может служить исследование Шода, Мишеля и Пика (1990 г.), когда ребенку предлагалось либо съесть один кусочек мармелада, либо два в том случае, если он дождётся исследователя. Много лет спустя тестирование этих людей показало лучшее развитие наряду с эмоциональными и когнитивных способностей у тех, кто в детстве оказался способен дождаться исследователя.

Мартин Селиман (1995 г.) ввёл понятие «научный оптимизм» (learned optimism). Он говорил о том, что оптимисты имеют тенденцию делать особенные, временные, внешние предположения о причинах того или иного события (удачи или неудачи), когда пессимисты склонны делать глобальные, постоянные, внутренние приписывания причин. Исследования Селимана показали, что начинающие менеджеры по продажам, настроенные оптимистично более эффективны (в процентном соотношении их доход на 37% выше, чем у «пессимистов»). Практическая ценность эмоционального интеллекта тесно связана с областью, благодаря которой понятие получило широкое распространение – речь идет о теории лидерства. Однако нам эмоциональный интеллект может быть полезен и в рамках психотерапевтической практики[57].

*Модели эмоционального интеллекта*

На данный момент существует несколько концепций эмоционального интеллекта и единой точки зрения на содержание этого понятия нет.

Понятие «Эмоциональный интеллект» тесно связан с такими понятиями, как эмпатия и алекситимия.

Одна из основных функций эмоционального интеллекта – защита от стрессов и адаптация к изменяющимся условиям жизни[57].

Выделяются четыре главных составляющих EQ: — самосознание — самоконтроль — эмпатия — навыки отношений.

Понятие эмоционального интеллекта в его популистической ипостаси часто встречается в литературе, посвященной проблеме эффективного лидерства. Выше приведены четыре компоненты эмоционального интеллекта. Дэниел Гоулман выделяет на ряду с ними еще и пятую: мотивация[24].

Изучение особенностей структуры эмоционального интеллекта, началось сравнительно недавно и не в нашей стране, поэтому русскоязычных материалов по теме сравнительно немного.

В различных источниках английское emotional intelligence переводится неодинаково.

Использование такого варианта перевода как «эмоциональный интеллект» связывает EQ (emotionality quotient) с IQ. Естественным образом возникает вопрос, насколько обоснованно использование именно этого термина с учётом того, что речь идёт об эмоциях. Чтобы оценить терминологическую точность, необходимо иметь представление о том, какое смысловое содержание вкладывается в слова «эмоциональный интеллект» (это умение человека понимать и выражать свои чувства, а также понимать и вызывать чувства других людей). Эмоции как проявления душевной жизни сами по себе с интеллектом связывать весьма рискованно, а вот управление эмоциями на сознательном уровне - деятельность, которая вполне может быть отнесена к интеллектуальной.

Сама идея эмоционального интеллекта в том виде, в котором этот термин существует сейчас, выросла из понятия социального интеллекта, которое разрабатывалась такими авторами, как Эдуард Торндайк, Джой Гилфорд, Ганс Айзенк. В развитии когнитивной науки в определенный период времени слишком много внимания уделялось информационным, «компьютерообразным» моделям интеллекта, а аффективная составляющая мышления, по крайней мере, в западной психологии, отошла на дальний план [58].

Понятие социального интеллекта как раз и явилось звеном, связывающим воедино аффективную и когнитивную стороны процесса познания. В сфере социального интеллекта вырабатывался подход, понимающий познание человека не как «вычислительную машину», а как когнитивно-эмоциональный процесс.

Другой предпосылкой повышенного внимания к эмоциональному интеллекту стала гуманистическая психология. После того, как Абрахам Маслоу в 50-х годах ввел понятие самоактуализации, в западной психологии случился «гуманистический бум», который породил серьезные интегральные исследования личности, объединяющие когнитивные и аффективные стороны человеческой природы.

Один из исследователей гуманистической волны Питер Салоуэй в 1990 году выпустил статью под названием «Эмоциональный интеллект», которая, по признанию большинства в профессиональном сообществе, стала первой публикацией на эту тему. Он писал, что последние несколько десятков лет представления и об интеллекте, и об эмоциях коренным образом изменились. Разум перестал восприниматься как некая идеальная субстанция, эмоции как главный враг интеллекта, и оба явления приобрели реальное значение в повседневной человеческой жизни.

Салоуэй и его соавтор Джон Майер определяют эмоциональный интеллект как «способность воспринимать и понимать проявления личности, выражаемые в эмоциях, управлять эмоциями на основе интеллектуальных процессов». Другими словами, эмоциональный интеллект, по их мнению, включает в себя 4 части:

1) способность воспринимать или чувствовать эмоции (как свои собственные, так и другого человека);

2) способность направлять свои эмоции в помощь разуму;

3) способность понимать, что выражает та или иная эмоция;

4) способность управлять эмоциями.

Как позже написал коллега Салоуэя Девид Карузо, «очень важно понимать, что эмоциональный интеллект это не противоположность интеллекту, не триумф разума над чувствами, это уникальное пересечение обоих процессов».

В сентябре 1997 года была организована ассоциация «6 секунд» с целью поддержать исследования по эмоциональному интеллекту и обеспечить перенос их результатов в практику («6 секунд» проводят тренинги и группы развития, чтобы улучшить эмоциональный климат в семьях, школах и организациях). Они предлагают свое понимание этого явления, основанное на практике: «способность получить оптимальный результат в отношениях с собой и другими людьми». Как видно, определение с широкими возможностями для трактовки. Варианты возможны как в сторону гуманизма и повышения градуса взаимопонимания, так и в сторону манипуляций с целью получения личной выгоды. В любом случае, «6 секунд» понимают эмоциональный интеллект с чисто прагматической точки зрения[57].

Фактически одно из самых значительных продвижений в изучении эмоциональной культуры произошло в 1980 г., когда психолог д-р Реувен Бар-Он, израильтянин американского происхождения, начал свою работу в этой области[1].

Ревен Бар-Он предлагает похожую модель. Эмоциональный интеллект в трактовке Бар-Она это все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями[1].

Развитие моделей эмоционального интеллекта можно представить, как континуум между аффектом и интеллектом. Исторически первой стала работа Салоуэя и Майера, и она включала в себя только познавательные способности, связанные с переработкой информации об эмоциях. Затем определился сдвиг в трактовке к усилению роли личностных характеристик. Крайним выражением этой тенденции стала модель Бар-Она, который вообще отказался относить к эмоциональному интеллекту познавательные способности. Правда в таком случае «эмоциональный интеллект» превращается в красивую художественную метафору, так как, все-таки, слово «интеллект» направляет трактовку явления в русло когнитивных процессов. Если же «эмоциональный интеллект» трактовать как исключительно личностную характеристику, то становится необоснованным само использование термина «интеллект»[1].

*Модель способностей*

Эмоциональный интеллект — по определеню Дж. Майера, П. Сэловея и Д. Карузо, группа ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих. Этот подход, считающийся наиболее ортодоксальным, получил название модели способностей.

*Составляющие ЭИ в модели способностей*

В рамках модели способностей выделяются следующие иерархически организованные способности, составляющие ЭИ:

1. восприятие и выражение эмоций
2. повышение эффективности мышления с помощью эмоций
3. понимание своих и чужих эмоций
4. управление эмоциями

Эта иерархия основывается на следующих принципах: Способности распознавать и выражать эмоции — основа порождения эмоций для решения конкретных задач, носящих процедурный характер. Эти два класса способностей (распознавать и выражать эмоции и использовать их в решении задач) являются основой для внешне проявляемой способности к пониманию событий, предшествующих эмоциям и следующих за ними. Все вышеописанные способности необходимы для внутренней регуляции собственных эмоциональных состояний и для успешных воздействий на внешнюю среду, приводящих к регуляции не только собственных, но и чужих эмоций.

Так же следует отметить, что эмоциональный интеллект в этой концепции считается подсистемой социального интеллекта[57].

Итак, обобщая все вышесказанное, получается, что люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта хорошо понимают свои эмоции и чувства других людей, могут управлять своей эмоциональной сферой, и поэтому в обществе их поведение более адаптивно и они легче добиваются своих целей во взаимодействии с окружающими.

**Модель эмоционального интеллекта Дэниэля Гоулмана**

**Самосознание**

*Эмоциональное самосознание.* Лидеры с высоким эмоциональным самосознанием прислушиваются к своим внутренним ощущениям и осознают воздействие своих чувств на собственное психологическое состояние и рабочие показатели. Они чутко улавливают свои главные ценности и часто способны интуитивно выбрать лучший способ поведения в сложной ситуации, воспринимая благодаря своему чутью картину в целом. Лидеры, наделенные развитым эмоциональным самосознанием, часто бывают справедливыми и искренними, способными открыто говорить о своих чувствах и верящими в свой идеал[17].

*Точная самооценка.* Лидеры с высокой самооценкой обычно знают свои сильные стороны и осознают пределы своих возможностей. Они относятся к себе с юмором, с готовностью обучаются навыкам, которыми плохо владеют, и приветствуют конструктивную критику и отзывы о своей работе. Руководители с адекватной самооценкой знают, когда нужно попросить помощи и на чем следует акцентировать внимание при выработке новых лидерских качеств.

**Контроль**

Уверенность в себе. Точное знание своих способностей позволяет лидерам полноценно использовать свои сильные стороны. Уверенные в себе лидеры с радостью берутся за трудные задачи. Такие руководители не теряют ощущения реальности, обладают чувством собственного достоинства, которое выделят их на фоне групп

*Обуздание эмоций.* Лидеры, обладающие этим навыком, находят способы контролировать свои разрушительные эмоции и импульсы и даже использовать их на пользу делу. Воплощением руководителя, способного управлять своими чувствами, является лидер, сохраняющий спокойствие и рассудительность даже в условиях сильного стресса или во время кризиса — он остается невозмутимым даже в том случае, когда сталкивается с проблематичной ситуацией.

*Открытость.* Лидеры, которые откровенны с собой и окружающими, живут в согласии со своими ценностями. Открытость — искреннее выражение своих чувств и убеждений — способствует честным отношениям. Такие лидеры открыто признают свои ошибки и неудачи и, не закрывая на это глаза, борются с неэтичным поведением других[17].

*Адаптивность*. Лидеры, обладающие адаптивностью, способны ловко расправляться с многообразными требованиями, не теряя сосредоточенности и энергии, и чувствуют себя комфортно в неизбежно полной неопределенностей организационной жизни. Такие руководители гибко приспосабливаются к очередным сложностям, ловко подстраиваются под меняющуюся ситуацию и чужды косности мышления перед лицом новых данных и обстоятельств.

*Воля к победе.* Лидеры, которые обладают этим качеством, ориентируются на высокие личные стандарты, заставляющие их постоянно стремиться к совершенствованию — повышению качества собственной работы и эффективности деятельности подчиненных. Они прагматичны, ставят перед собой не особенно высокие, но требующие усилий цели, и способны рассчитать риск так, чтобы цели эти были достижимыми. Признаком воли к победе является постоянное желание учиться самому и обучать других приемам более эффективной работы.

*Инициативность*. Лидеры, чувствующие, что необходимо для эффективности, т. е. убежденные, что держат удачу за хвост, отличаются инициативностью. Они используют благоприятные возможности — или сами их создают, — а не просто сидят у моря и ждут погоды. Такой лидер, не колеблясь, нарушит или как минимум обойдет правила, если это необходимо для будущего. Оптимизм. Лидер, который заряжен оптимизмом, найдет способ выкрутиться из трудных обстоятельств, он увидит в создавшейся ситуации благоприятную возможность, а не угрозу. Такой руководитель позитивно воспринимает других людей, ожидая от них самых лучших проявлений. Благодаря их мировоззрению (для них, как известно, «стакан наполовину полон») они воспринимают все грядущие перемены как изменения к лучшему[17].

**Социальная чуткость**

*Сопереживание.* Лидеры, обладающие способностью прислушиваться к чужим переживаниям, умеют настроиться на широкий диапазон эмоциональных сигналов. Это качество позволяет им понимать невысказанные чувства как отдельных людей, так и целых групп. Такие лидеры участливо относятся к окружающим и способны мысленно встать на место другого человека. Благодаря такой эмпатии лидер прекрасно ладит с людьми из различных социальных слоев или даже других культур.

*Деловая осведомленность*. Лидеры, остро чувствующие все движения организационной жизни, часто политически проницательны, способны выявлять важнейшие социальные взаимодействия и разбираться в тонкостях властной иерархии. Такие руководители обычно понимают, какие политические силы действуют в организации и какие руководящие ценности и негласные правила определяют поведение ее сотрудников.

*Предупредительность.* Лидеры, наделенные этой способностью, стремятся создать в организации такой эмоциональный климат, чтобы сотрудники, непосредственно общающиеся с клиентами и покупателями, всегда поддерживали с ними нужные отношения. Такие руководители внимательно отслеживают, насколько удовлетворены их клиенты, желая убедиться, что те получили все необходимое. Сами они тоже всегда готовы общаться со всеми желающими[17].

**Управление отношениями**

*Воодушевление.* Лидеры с такими навыками умеют вызвать у сотрудников отклик и одновременно увлечь их привлекательным образом будущего или общей миссией. Такие руководители лично подают подчиненным пример желаемого поведения и способны отчетливо изложить общую миссию так, чтобы воодушевить остальных. Они ставят цель, выходящую за рамки повседневных задач, и тем самым делают работу сотрудников более одухотворенной.

*Влияние.* Признаки способности оказывать влияние на людей многообразны: от умения выбрать верный тон при обращении к конкретному слушателю до способности привлечь на свою сторону заинтересованных лиц и добиться массовой поддержки своей инициативы. Когда лидеры, владеющие этим навыком, обращаются к группе, они неизменно убедительны и обаятельны.

*Помощь в самосовершенствовании*. Лидеры, имеющие опыт развития человеческих способностей, проявляют неподдельный интерес к тем, кому они помогают совершенствоваться, — видят их цели, достоинства и недостатки. Такие руководители способны своевременно дать своим подопечным ценный совет. Они от природы хорошие учителя и наставники.

*Содействие изменениям*. Лидеры, которые умеют инициировать преобразования, способны разглядеть необходимость в изменениях, бросить вызов установившемуся порядку вещей и отстаивать новый. Они могут убедительно выступать в защиту преобразований даже перед лицом оппозиции, приводя веские доводы в пользу необходимости перемен. Они умеют находить практические способы преодоления препятствий, стоящих у них на пути.

*Урегулирование конфликтов*. Лидеры, которые искусно улаживают разногласия, умеют вызвать на откровенный разговор конфликтующие стороны; они способны понять разные мнения и затем нащупать точку соприкосновения — идеал, который смогут разделить все. ни выводят конфликт на поверхность, принимают чувства и позиции всех его участников, а затем направляют эту энергию в русло общего идеала[16].

Командная работа и сотрудничество. Лидеры, которых можно назвать великолепными командными игроками, создают в организации атмосферу общности и сами подают пример уважительного, отзывчивого и товарищеского отношения к людям. Они вовлекают остальных в активное, азартное стремление к общим идеалам, укрепляют моральный дух и чувство единства коллектива. Они не жалеют времени на создание и скрепление тесных человеческих отношений, не ограничиваясь рамками рабочей обстановки[17].

*Уровни сформированности эмоционального интеллекта*

Правильно сформированный эмоциональный интеллект дает возможность позитивного отношения:

- к окружающему миру, оценивать его как такой, в котором можно обеспечить себе успех и процветание;

- к другим людям (как достойным такого отношения);

- к себе (как к человеку, который в состоянии самостоятельно определять цели своей жизни и активно действовать в направлении их осуществления, а также достоин самоуважения).

Каждый человек имеет определенный уровень сформированности своего эмоционального интеллекта. Давайте рассмотрим возможные варианты.

Самому низкому уровню эмоционального интеллекта соответствуют:

* эмоциональные реакции по механизму условного рефлекса (вас придавили в транспорте – вы нагрубили в ответ);
* осуществление активности с преобладанием внешних компонентов над внутренними, на низком уровне ее понимания (вам кто-то сказал, что так нужно, и вы делаете это, не задумываясь почему? зачем? и нужно ли вообще?);
* низкий самоконтроль и высокая ситуативная обусловленность (т.е. не вы влияете на ситуацию, а ситуация влияет на вас и провоцирует на определенные действия и эмоциональные реакции)[17].

Среднему уровню сформированности эмоционального интеллекта соответствует произвольное осуществление деятельности и общения на базе определенных волевых усилий.

Высокий уровень самоконтроля, определенная стратегия эмоционального реагирования. Ощущение психологического благополучия, позитивного отношения к себе. Для этого уровня сформированности эмоционального интеллекта характерной является высокая самооценка.

Высокий уровень эмоционального интеллекта отвечает наивысшему уровню развития внутреннего мира человека. Это значит, что у человека есть определенные установки, которые отражают индивидуальную систему ценностей. И эта система ценностей была выработана человеком самостоятельно и четко им осознается[17].

Этот человек четко знает, как ему нужно вести себя в различных жизненных ситуациях и при этом он чувствует себя свободным от различных ситуативных требований. Выбор поведения, адекватного ситуации, осуществляется таким человеком без чрезмерных волевых усилий. Мотивация такого поведения осуществляется не снаружи, а исключительно изнутри. Таким человеком сложно манипулировать.

И самое главное, человек ощущает высокий уровень психологического благополучия и прекрасно живет в гармонии с самим собой и окружающими людьми[17].

*Основные принципы развития эмоционального интеллекта*

По поводу возможности развития ЭИ в психологии существует два отличных друг от друга мнения. Ряд ученых (к примеру, Дж. Мейер) придерживаются позиции, что повысить уровень ЭИ невозможно, поскольку это относительно устойчивая способность. Однако увеличить эмоциональную компетентность путем обучения вполне возможно. Их оппоненты (в частности, Д. Гоулман) считают, что ЭИ можно развивать. Аргументом в пользу этой позиции служит тот факт, что нервные пути мозга продолжают развиваться вплоть до середины человеческой жизни [17].

*Биологические предпосылки развития Эмоционального Интеллекта:*

* Уровень ЭИ родителей
* Правополушарный тип мышления
* Свойства темперамента

*Социальные предпосылки развития Эмоционального Интеллекта:*

* Синтония (эмоциональная реакция окружения на действия ребенка)
* Степень развития самосознания
* Уверенность в эмоциональной компетентности
* Уровень образования родителей и семейный доход
* Эмоционально благополучные отношения между родителями
* Андрогинность (самоконтроль и выдержка у девочек, эмпатия и нежные чувства у мальчиков)
* Внешний локус контроля[2].
* Религиозность

*Структура Эмоционального Интеллекта:*

* Осознанная регуляция эмоций
* Понимание (осмысление) эмоций
* Различение (распознавание) и выражение эмоций
* Использование эмоций в мыслительной активности[16].

Чтобы разобраться в самом себе и поведении других людей примем за основу три положения:

1. То, что вы видите, не обязательно соответствует реальности – мир вокруг нас немного сложнее, чем он кажется на первый взгляд. Многое из того, что происходит, остается за пределами нашего сознательного понимания.

2. Любое человеческое поведение, каким бы странным оно не казалось, всегда имеет под собой логическое обоснование, просто вы о нем не знаете.

Многие наши желания, фантазии и страхи носят подсознательный характер. Но, тем не менее, именно они чаще всего побуждают нас к действию.

Это не особенно приятно осознавать – гораздо приятней думать, что у нас все под контролем. Но, нравится вам это или нет, у всех нас есть «мертвые зоны», и наша задача состоит в том, чтобы узнать о них как можно больше.

3. Все мы являемся результатом нашего прошлого. Ранние стадии жизни оставляют в каждом из нас глубокий след, и мы склонны повторять определенные модели поведения, выработанные в детстве. Как говорит японская пословица, «душа трехлетнего ребенка остается с человеком до ста лет»[58].

*Правила эффективности*

1. Надежда на успех – чем больше вы уверены в успехе, тем результативнее ваши действия (если они, конечно, имеют место – просто надежды, сами по себе, никогда не дают никаких результатов, а чтение книг действием не считается).

2. Универсальность человеческих проблем – чем раньше вы осознаете, что ваша проблема далеко не исключительна и свойственна еще двум–трем миллионам людей, тем быстрее вы поймете, что уже давно существуют варианты ее решения. Уникальных проблем НЕ БЫВАЕТ! Они все сводятся к десятку основных.

3. Готовность к альтруизму – он обладает очень мощным психотерапевтическим эффектом. Научившись помогать самому себе, вы сможете помочь своим близким, что положительно скажется на всех ваших отношениях.

4. Анализ родительской семьи.

5. Развитие социализирующих техник.

6. Значение межличностных отношений. Невозможно изменяться самим по себе. Это возможно только в отношениях с другими людьми.

7. Открытое переживание собственных чувств и эмоций, а также попытка пережить заново те эмоции, которые были вытеснены вами за всю вашу жизнь.

8. Самооценка и социальная оценка. Адекватная оценка себя чтобы перестать зависеть от оценок окружающих.

9. Самопонимание и честность перед собой.

10. Самодисциплина – без этого правила все вышеприведенные можно даже не учитывать. Делать ничтожно мало, но КАЖДЫЙ ДЕНЬ, справляться с задачей ЛЮБОЙ СЛОЖНОСТИ[58].

*Способы диагностики: тестирование и оценка*

Сторонники двух моделей социального интеллекта, модели способностей и смешанной модели, придерживаются разных методов определения его уровня, что зависит в первую очередь от их теоретических позиций. Сторонники смешанной модели используют методы, основанные на самоотчете, и каждая методика основывается исключительно на субъективных взглядах ее автора. Сторонники модели способностей исследуют эмоциональный интеллект, используя тестовую методику решения задач. (Речь идет о наиболее разработанной и сложной методике – MSCEIT). В каждой задаче, решение которой отражало развитие одного из четырех вышеупомянутых компонента эмоционального интеллекта, имеется несколько вариантов ответа, и испытуемый должен выбрать один из них. Подсчет баллов можно проводить несколькими способами – основанным на консенсусе (балл за отдельный вариант ответа соответствует проценту репрезентативной выборки, выбравшей тот же вариант) или на экспертных оценках (балл соответствует доле относительно небольшой выборке экспертов, выбравших тот же ответ). Именно подсчет баллов считается слабым местом этой методики[58].

*Методы диагностики ЭИ, используемые в рамках модели способностей*

Сторонники модели способностей исследуют эмоциональный интеллект, используя различные тестовые методики решения задач. Наиболее разработанная и сложная методика – MSCEIT. Он разработан на основе теории «первых пионеров» эмоционального интеллекта Питера Салоуэя и Джона Майера. Тест состоит из 141 вопроса, которые оценивают испытуемого по двум областям («Опытной» и «Стратегической»), и четырем шкалам.

1.Шкала «Распознавание эмоций». Она отражает способность тестируемого воспринимать и различать чувства, как свои, так и окружающих. В вопросах этого типа испытуемые смотрят на портрет и должны выбрать, что чувствует человек, на нем изображенный[16].

2. Шкала «Помощь мышления». Ее смысл становится понятным, если обратиться к примерам вопросов: «Какие чувства будут наиболее адекватны при знакомстве с родителями Вашего партнера?». То есть, в данной группе вопросов упор делается на рефлексию, способность испытуемого понять, демонстрация каких чувств будет наиболее уместна в данной ситуации (именно демонстрация, совсем необязательно их испытывать).

3. Шкала «Понимание эмоций» объясняется, как способность понимать комплексные эмоции и «эмоциональные цепи» (как эмоции переходят из одной в другую).

4. Шкала «Управление эмоциями» — как способность управлять чувствами и настроением, как у себя, так и у окружающих[16].

В каждой задаче, решение которой отражает развитие одного из четырех вышеупомянутых компонентов эмоционального интеллекта, имеется несколько вариантов ответа, и испытуемый должен выбрать один из них. Подсчет баллов можно проводить несколькими способами – основываясь на консенсусе (балл за отдельный вариант ответа соотносится с процентом репрезентативной выборки, выбравшей тот же вариант) или на экспертных оценках (балл соотносится с долей относительно небольшой выборки экспертов, выбравших тот же ответ).

Бесплатный тест эмоционального интеллекта на британском сайте, посвященном психологическому тестированию на английском языке. Тест состоит из 70 вопросов и, по прогнозам разработчиков, занимает около 40 минут. Результаты выдаются по следующим шкалам: «Поведение», «Знание», «Эмоциональное проникновение в себя», «Мотивация», «Выражение эмоций», «Эмпатия и социальная интуиция». Авторы приводят также довольно подробное описание каждого фактора. Поведенческий аспект эмоционального интеллекта характеризует то, каким человек воспринимается окружающими (яркий, коммуникабельный, тактичный, или сдержанный, холодный, невыразительный, стремящийся к уединению), а также способность человека контролировать свои эмоции в поведенческих реакциях[1].

Фактор «Знания» отражает наличие у человека знаний, необходимых для эмоционально «умного» поведения. Эти знания могут касаться основных принципов социального взаимодействия, навыков саморегуляции, поведенческих проявлений различных эмоций, ситуаций, в которых уместно проявление тех иных чувств.

«Эмоциональное проникновение в себя» означает способность распознавать и называть свои чувства (то есть не только понять по физиологическому состоянию, что переживается какое-то чувство, но и осознать и назвать его), а также осознавать мотивы собственного поведения.

Фактор «Мотивация» авторы понимают вполне традиционно: наличие у респондента внутренней мотивации к выполнению деятельности и самодисциплины, настойчивости в достижении поставленных целей.

Следующий фактор отвечает за способность человека адекватно выражать и контролировать свои эмоции, а также адекватно реагировать на проявления чувств других людей. «Эмпатия и социальная интуиция», отличается от предыдущего тем, что в нем основной акцент делается на то, способен ли человек адекватно понимать мотивы, стоящие за поступками окружающих.

Отечественная разработка тест «Эмоциональный интеллект» Лаборатории «Гуманитарные технологии» представляет собой попытку адаптировать этот тест для русскоязычных пользователей. Первоначально этот тест имел ту же факторную структуру, однако, поскольку он пока находится в процессе апробации и модификации, окончательный русскоязычный вариант может отличаться от английского.

Из русскоязычных тестов на эмоциональный интеллект существует опросник Н. Холла опубликованный в книге Ильина 2001 года. В нем всего 30 утверждений, степень своего согласия с которыми испытуемый шкалирует от (-3) до (+3), а факторная структура похожа на уже описанные факторы опросника EQ с сайта Queendom.com[57].

Также в научных работах встречается упоминание методики, разработанной в Институте психологии РАН (Люсин Д.В, Марютина О. О., Степанова А. С.). Они выделяют два вида эмоционального интеллекта внутриличностный и межличностный, и строят свой опросник соответственно этому делению. К межличностному интеллекту они относят все формы понимания и интерпретации чужих эмоций, а к внутриличностному, соответственно, своих.

Существуют еще нетестовые методы оценки эмоционального интеллекта, основанные на технологии «360 градусов», т.е. перекрестная оценка (когда в группе испытуемых каждому предлагается оценить каждого) [57].

**§ 2. Развитие эмпатии в дошкольном возрасте**

*Определение понятия «Эмпатия» и её виды*

ЭМПАТИЯ (от греч. empatheia – сопереживание) – категория современной психологии, означающая способность человека представить себя на месте другого человека, понять чувства, желания, идеи и действия другого, на непроизвольном уровне, положительно относиться к ближнему, испытывать сходные с ним чувства, понимать и принимать его актуальное эмоциональное состояние. Проявить эмпатию по отношению к собеседнику – значит посмотреть на ситуацию с его точки зрения, уметь «вслушаться» в его эмоциональное состояние[40].

Термин «эмпатия» был введен в психологию Э.Титченером для обозначения внутренней активности, результатом которой становится интуитивное понимание ситуации другого человека[40].

Среди современных определений эмпатии встречаются следующие:

– знание о внутреннем состоянии, мыслях и чувствах другого человека;

– переживание эмоционального состояния, в котором находится другой;

– активность по реконструкции чувств другого человека с помощью воображения; размышления о том, как человек повел бы себя на месте другого (принятие роли);

– огорчение в ответ на страдания другого человека; ориентированная на другого человека эмоциональная реакция, соответствующая представлению субъекта о благополучии другого и др[59].

Выяснено, что важной стороной эмпатии является способность принимать роль другого человека, что позволяет понимать (чувствовать) не только реальных людей, но и вымышленных (например, персонажей художественных произведений). Показано также, что эмпатическая способность возрастает с увеличением жизненного опыта[45].

Наиболее очевидный пример эмпатии – поведение драматического актера, который вживается в образ своего героя. В свою очередь, зритель тоже может вжиться в образ героя, поведение которого он наблюдает из зрительного зала[45].

Эмпатия как эффективный инструмент общения была в распоряжении у человека с момента выделения его из мира животных. Умение сотрудничать, ладить с окружающими и адаптироваться в обществе было необходимо для выживания первобытных сообществ[45].

Эмпатия как эмоциональный отклик на переживания другого осуществляется на разных уровнях организации психического, от элементарных рефлекторных до высших личностных форм. Вместе с тем эмпатию следует отличать от симпатии, сопереживания, сочувствия. Эмпатия – это не симпатия, хотя она так же включает соотнесение эмоциональных статусов, но при этом сопровождается чувством переживания или обеспокоенности за другого. Эмпатия – не сочувствие, которое начинается со слов «я» или «мне», это не согласие с точкой зрения собеседника, а умение ее понять и выразить со слова «вы» («вы должны думать и чувствовать то-то»)[33].

Категория эмпатии используется во многих разделах современной психологии, но активно исследуется в гуманистической психологии и позитивной психологии.

В рамках гуманистической психологии эмпатия рассматривается как основа всех позитивных межличностных отношений. Карл Роджерс, один из основных вдохновителей гуманистической психологии и основатель клиент-центрированной терапии, определяет эмпатию как «точное восприятие внутреннего мира другого человека и связанных с ним эмоций и смыслов, как если бы вы были тем человеком, но без утраты этого „как если бы"». Эмпатическое понимание, когда терапевт передает воспринятые содержания клиенту, Роджерс считает третьим по важности условием клиент-центрированной терапии, тесно взаимосвязанным с двумя другими – подлинностью, конгруэнтностью терапевта, когда последний «является самим собой в отношении с клиентом», открыт по отношению к своему внутреннему опыту и выражает клиенту то, что действительно испытывает, а также с безусловным позитивным отношением психотерапевта к клиенту[59].

В позитивной психологии эмпатия – одно из высших человеческих качеств, наряду с такими как оптимизм, вера, мужество и т.д. Здесь же выделяется эмпатийность как свойство личности, которая может носить познавательный (способность понимать и предвидеть), аффективный (способность эмоционально реагировать) и активно-деятельностный (способность к соучастию) характер[33].

А. Валлон показывает эволюцию эмоциональной отзывчивости ребенка на чувства взрослых и детей: ребенок на ранних ступенях развития связан с миром через аффективную сферу, и его эмоциональные контакты устанавливаются по типу эмоционального заражения. Такого рода связь описывается как синтония или внеинтеллектуальное созвучие, потребность ориентировки в эмоциональном настрое других людей (К. Обуховский, Л. Мерфи и др.)[60].

Маркус рассматривает эмпатию как способность индивида познавать внутренний мир другого человека, как взаимодействие познавательных, эмоциональных и моторных компонентов. Эмпатия осуществляется через акты идентификации, интроекции и проекции[60].

Проявление эмпатии наблюдается уже на ранних этапах онтогенеза: поведение младенца, который, например, расплакался в ответ на сильный плач лежащего рядом «товарища» (при этом у него также учащается сердцебиение), демонстрирует один из первых видов эмпатийного реагирования – недифференцированное, когда ребенок по существу еще не способен отделить свое эмоциональное состояние от эмоционального состояния другого. Причем ученые не пришли к единому мнению, являются ли эмпатичекие реакции врожденными или они приобретаются в ходе развития, но их раннее появление в онтогенезе не подлежит сомнению. Имеются данные, что условия воспитания благоприятствуют развитию способности к эмпатии. Например, если у родителей теплые взаимоотношения с детьми и они обращают их внимание на то, как их поведение сказывается на благополучии других – в этом случае дети с бóльшей вероятностью будут проявлять эмпатию по отношению к другим людям, чем те, которые в детстве не имели таких условий воспитания[55].

Серия исследований, проведенных Д.Бэтсоном и его коллегами, убедительно демонстрирует, что переживание эмпатии, связанное с представлением о благополучии другого человека, пробуждает альтруистическую мотивацию, целью которой является улучшение благополучия другого; таким образом, чувство эмпатии по отношению к человеку, нуждающемуся в помощи, пробуждает стремление помогать ему.

Женщины и мужчины по уровню эмоционального интеллекта не различаются, но у мужчин сильнее развито чувство самоуважения, а у женщин – эмпатии и социальной ответственности[59].

Виды эмпатии:

Различают:

* эмоциональную эмпатию, основанную на механизмах проекции и подражания моторным и аффективным реакциям другого человека;
* когнитивную эмпатию, базирующуюся на интеллектуальных процессах (сравнение, аналогия и т.д.);
* предикативную эмпатию, проявляющуюся как способность человека предсказывать аффективные реакции другого в конкретных ситуациях.

В качестве особых форм эмпатии выделяют:

* сопереживание – переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним;
* сочувствие – переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого человека.

Важной характеристикой процессов эмпатии, отличающих её от других видов понимания (идентификации, принятия ролей, децентрализации и др.), является слабое развитие рефлексивной стороны, замкнутость в рамках непосредственного эмоционального опыта. (Рефлексия (от лат.reflexio – обращение назад) – способность сознания человека сосредоточиться на самом себе)[33].

Развитие эмпатии

Огромное влияние на развитие человека оказывают родители, семья, детство. В семье обычно проходят первые, решающие для становления, развития и формирования годы жизни человека. Семья во многом определяет круг его интересов и потребностей, взглядов и ценностных ориентаций. В семье закладываются нравственные, социальные качества.

В основе развития эмпатии, усвоения нравственных норм лежит формирующаяся направленность ребенка на окружающих, обусловленная особенностями общения детей со взрослыми и, прежде всего, с родителями [42].

В области возрастной психологии А. Бек и В. Штерн положили начало изучению эмпатии и ее проявлений у детей. Проблема эмпатии рассматривается в связи с формированием личности ребенка, развитием форм поведения, социальной адаптацией[48].

В дальнейшем А. Валлона (1967) привлекает эта проблема в аспекте развития эмоциональной сферы ребенка, и он намечает эволюцию эмоциональной отзывчивости ребенка на чувства взрослых и детей. Валлон отмечает, что ребенок на первых этапах жизни связан с миром через аффективную сферу, и его эмоциональные контакты устанавливаются по типу эмоционального заражения.

По А. Валлону, на втором году жизни ребенок вступает в «ситуацию симпатии». На этой стадии ребенок как бы слит с конкретной ситуацией общения и с партнером, чьи переживания он разделяет. «Ситуация симпатии» подготавливает его к «ситуации альтруизма». На стадии альтруизма (4-5 лет) ребенок научается соотносить себя и другого, осознавать переживания других людей, предвидеть последствия своего поведения.

Так по мере психического развития ребенок переходит от низших форм эмоционального реагирования к высшим нравственным формам отзывчивости[59].

Л.Б. Мерфи определяет эмпатию как способность к эмоциональной отзывчивости на неблагополучие другого, стремление облегчить или разделить его состояние. Эмпатия проявляется в адекватных формах у адаптированных к социальной жизни детей, получивших в семье максимум доверия, любви, тепла.

Х.Л. Рош и Е.С. Бордин считают эмпатию одним из важнейших источников развития личности ребенка. По их мнению, эмпатия — сочетания теплоты, внимания и воздействия. Авторы опираются на идею о развитии ребенка как процессе установления баланса между потребностями родителей и ребенка. Соблюдение баланса потребностей делает воспитание эффективным, если эмпатия определяет психологический климат обучения ребенка взаимоотношениям с людьми[59].

Эмпатия в отношениях родителей и детей возможна только в том случае, когда родители понимают чувства детей, принимают участие в их делах и разрешают им некоторую самостоятельность. Эмпатийные отношения родителей облегчают процесс адаптации подростка. В отношениях со взрослыми эмпатия выступает как мотивация поведения, изменяющаяся по мере эмоционального и интеллектуального развития ребенка[19].

Сочувствие у детей, особенно у подростков, сопровождается актом альтруизма. Тот, кто наиболее чуток к эмоциональному состоянию другого, охотно помогает и наименее склонен к агрессии. Сочувствие и альтруистическое поведение свойственны детям, родители которых разъяснили им нравственные нормы, а не прививали их строгими мерами[15].

Развитие эмпатии — это процесс формирования непроизвольно действующих нравственных мотивов, мотиваций в пользу другого. С помощью эмпатии происходит приобщение ребенка к миру переживаний других людей, формируется представление о ценности другого, развивается и закрепляется потребность в благополучии других людей. По мере психического развития ребенка и структурирования его личности эмпатия становится источником нравственного развития[15].

П.А. Сорокин особое внимание в своих исследованиях уделил роли любви в воспитании детей. И сегодня актуальным является его учение о методе любви, которая должна присутствовать «... в любой приносящей успех методике нравственного и социального воспитания нормального ребенка»[51]. Любовь, считал П.А. Сорокин, проявляется как решающий фактор жизненного, ментального, морального и социального благополучия и развития индивида. П.А.

Сорокиным установлено, что «нелюбимые и нелюбящие дети дают более высокую долю извращенных, враждебно настроенных и неуравновешенных взрослых, чем дети, выросшие под сенью благотворящей любви». Исследовав биографии великих альтруистов, выросших в апостолов любви, он пришел к выводу о том, что почти все они вышли из гармоничных семей, где были желанными и любимыми.

Состоявшаяся семья — это семья, где психологический климат характеризуется взаимной доверительностью, а несостоявшаяся — семья, где нет такой доверительности. Согласно мнению А.В. Петровского: «Семья, три—четыре человека, соединенных родственными связями, могут стать, а могут и не стать коллективом в зависимости того, какой характер приобретут межличностные взаимоотношения»[15].

К сожаленью, многие семьи не выполняют такую важную функцию, как эмоциональная поддержка своих членов, формирование чувства психологического комфорта и защищенности. А взаимодействие детей с родителями не носит направленного на конкретную деятельность характера, детей и родителей не связывают общее любимое дело, родители редко обсуждают проблемы своих детей, редко радуются их успехам, родители реже делятся своими переживаниями даже между собой.

Нарушение эмоционального контакта с родителями, отсутствие эмоционального принятия и эмпатического понимания тяжело травмирует психику ребенка, оказывает отрицательное влияние на развитие детей, формирование личности ребенка.

«Трудные» дети — это результат семейных травм: конфликтов в семье, недостатка родительской любви, родительской жестокости, непоследовательности в воспитании. Дети нередко усваивают не только положительные, но и отрицательные образцы поведения родителей, если старшие в семье призывают к честности, а сами лгут, к сдержанности, а сами вспыльчивы и агрессивны, то ребенку предстоит сделать выбор, и он всегда в этих условиях будет протестовать против требований вести себя образцово, если родители сами этого не делают[23].

Стиль отношений родителей к детям, их позиции и установки по отношению к ним влияют на формирование эмпатии. Неблагополучие взаимоотношений с родителями создает опасность нарушения последующего хода формирования эмпатии у ребенка как личностного образования и может привести к тому, что он может оказаться нечувствительным к проблемам другого человека, равнодушным к его радостям и печалям. Очень важным является стиль родительского отношения к детям, в котором проявляются эмоциональное принятие или отвержение ребенка, воспитательные воздействия, понимание мира ребенка, прогнозирование его поведения в той или иной ситуации.

Очень важным для ребенка является то, что он растет и даже «расцветает» в атмосфере благожелательности и доброты. Воспитание должно быть окрылением, окрылять ребенка нужно признанием, симпатией и сопереживанием, сочувствием, улыбкой, восхищение и поощрением, одобрением и похвалой[4].

Смысл эмпатических отношений между людьми открывается ребенку прежде всего воспитывающими его взрослыми.

Воздействия родителей должны быть ориентированы на развитие у ребенка доброты, соучастия к другим людям, принятие самого себя как нужного, любимого и значимого для них человека.

Эмпатия возникает и формируется во взаимодействии, в общении.

От воспитательного воздействия семьи, от того, какие качества будут развиты, сформированы, зависит будущее ребенка. Будущее — как эмпатичной личности, умеющей слышать другого, понимать его внутренний мир, тонко реагирующей на настроение собеседника, сочувствовать, помогать ему, или неэмпатичной личности — эгоцентричной, склонной к конфликтам, не умеющей устанавливать доброжелательные отношения с людьми.

Родителям можно рекомендовать следующее: разбирать с детьми случившиеся нравственные, конфликтные коллизии, ведь часто в таких ситуациях дети слышат только себя, они направлены исключительно на себя, нужно помочь им услышать своего партнера, понять его эмоциональное состояние, научить вставать на позицию другого, представить себя на его месте. В процессе общения происходит совместное восприятие сложившейся ситуации, понимание собственного поведения. Только заинтересованное, доброжелательное отношение к ребенку поможет (позволит) ему полностью проявиться, что даст наилучшую возможность для взаимопонимания и успешного общения.

Ребенок — отражение семейных отношений, воспитывать его надо личным примером, стать для него образцом, поддерживать и направлять усилия ребенка.

Дети, имеющие близкие теплые эмоциональные отношения с родителями, чаще могут делиться с ними своими проблемами (рассказывать ситуации, связанные с проявлением определенных эмоций, переживаний), и также чаще слышат о чувствах и эмоциональных состояниях родителей.

Успешное воспитание эмпатии и эмпатийного поведения (сопереживание, сочувствие и содействия к другим) возможно на базе развития творческого воображения при сочетании детских деятельностей (восприятия художественной литературы, игры, рисования и т.д.), опосредствующих общение и взаимодействие взрослого и ребенка: сопереживание персонажам художественного произведения, особенно сказки, представляет собой комплекс чувств, в который входят такие эмоции: сострадание, осуждение, гнев, удивление. Эти социально ценные эмоции должны еще закрепиться, актуализироваться, привести к результату (помогающее поведение, содействие) в соответствующем контексте, который может и должен создавать взрослый. Также могут быть использованы такие формы: творческий кукольный спектакль, игра-беседа с персонажами, творческая ролевая игра по сюжету сказки[54].

Эмпатия оказывает значительное влияние на характер отношения личности к внешнему миру, к себе, к другим людям, регулирует процесс вхождения личности в социум.

В своем исследовании Кузьмина В.П. делает вывод о том, что «…эмпатия является связующим звеном в отношениях между взрослым и ребенком, определяющих вхождение последнего в сообщество сверстников. Сформированная эмпатия оптимизирует процесс социализации ребенка, придавая ему гуманистическую, духовную направленность. Форма и устойчивость проявления эмпатии ребенка к сверстникам зависит от особенностей детско-родительских отношений в семье. Эта зависимость определяется понятием «социальной связности», представленной следующей цепочкой: эмпатийное отношение к ребенку в семье (формирование эмпатии у ребенка как личностной характеристики по законам интериоризации-экстериоризации (эмпатийное отношение ребенка к родителям (обратная связь) и сверстнику (прямая связь))[33].

Эмпатия первична по отношению к поведению и посредством ин-териоризации и последующей экстериоризации «вбирается» личностью в себя, а затем направляется на других людей (Кузьмина В.П.).

Эмпатийное, доверительное взаимодействие членов семьи друг с другом во многом определяет гармоничное развитие личности. Для полноценного развития способности сопереживать, сочувствовать, помогать другому человеку, необходима атмосфера семейных, дружественных отношений.

Анализ психического содержания кризиса 7 лет в теории развития Л.С. Выготского

Давно замечено, что ребенок при переходе от дошкольного к школьному возрасту очень резко меняется и становится более трудным в воспитательном отношении, чем прежде. Это какая–то переходная ступень – уже не дошкольник и еще не школьник.

В последнее время появился ряд исследований, посвященных этому возрасту. Результаты исследований схематически можно выразить так: ребенка 7 лет отличает прежде всего утрата детской непосредственности. Ближайшая причина детской непосредственности – недостаточная дифференцированность внутренней и внешней жизни. Переживания ребенка, его желания и выражение желаний, т.е. поведение и деятельность, обычно представляют у дошкольника еще недостаточно дифференцированное целое[59].

Все знают, что 7–летний ребенок быстро вытягивается в длину, и это указывает на ряд изменений в организме. Этот возраст называется возрастом смены зубов, возрастом вытягивания. Действительно, ребенок резко изменяется, причем изменения носят более глубокий, более сложный характер, чем изменения, которые наблюдаются при кризисе трех лет[59].

Ребенок начинает манерничать, капризничать, ходить не так, как ходил раньше. В поведении появляется что–то нарочитое, нелепое и искусственное, какая–то вертлявость, паясничанье, клоунада; ребенок строит из себя шута[59]. Никто не станет удивляться, если ребенок дошкольного возраста говорит глупости, шутит, играет, но если ребенок строит из себя шута и этим вызывает осуждение, а не смех, это производит впечатление немотивированного поведения[59].

Самой существенной чертой кризиса семи лет можно было бы назвать начало дифференциации внутренней и внешней стороны личности ребенка.

Наивность и непосредственность означают, что ребенок внешне такой же, как и внутри. Одно спокойно переходит в другое, одно непосредственно читается нами как обнаружение второго[59].

Утеря непосредственности означает привнесение в наши поступки интеллектуального момента, который вклинивается между переживанием и непосредственным поступком, что является прямой противоположностью наивному и непосредственному действию, свойственному ребенку. Это не значит, что кризис семи лет приводит от непосредственного, недифферинцированного переживания к крайнему полюсу, но, действительно, в каждом переживании, в каждом его проявлении возникает некоторый интеллектуальный момент[59].

В 7–летнем возрасте мы имеем дело с началом возникновения такой структуры переживаний, когда ребенок начинает понимать, что значит «я радуюсь», «я огорчен», «я сердит», «я добрый», «я злой», т.е. у него возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях. Точно так, как ребенок 3 лет открывает свое отношение с другими людьми, так семилетка открывает сам факт своих переживаний. Благодаря этому выступают некоторые особенности, характеризующие кризис семи лет.

1. Переживания приобретают смысл (сердящийся ребенок понимает, что он сердит), благодаря этому у ребенка возникают такие новые отношения к себе, которые были невозможны до обобщения переживаний. Как на шахматной доске, когда с каждым ходом возникают совершенно новые связи между фигурками, так и здесь возникают совсем новые связи между переживаниями, когда они приобретают известный смысл. Следовательно, весь характер переживаний ребенка к 7 годам перестраивается, как перестраивается шахматная доска, когда ребенок научился играть в шахматы.

2. К кризису семи лет впервые возникает обобщение переживаний, или аффективное обобщение, логика чувств. Есть глубоко отсталые дети, которые на каждом шагу переживают неудачи: обычные дети играют, ненормальные ребенок пытается присоединиться к ним, но ему отказывают, он идет по улице, и над ним смеются. Одним словом, он на каждом шагу проигрывает. В каждом отдельном случае у него есть реакция на собственную недостаточность, а через минуту смотришь – он совершенно доволен собой. Тысячи отдельных неудач, а общего чувства своей малоценности нет, он не обобщает того, что случалось уже много раз. У ребенка школьного возраста возникает обобщение чувств, т.е. если с ним много раз случалась какая–то ситуация, у него возникает аффективное образование, характер которого так же относится к единичному переживанию, или аффекту, как понятие относится к единичному восприятию или воспоминанию. Например, у ребенка дошкольного возраста нет настоящей самооценки, самолюбия. Уровень наших запросов к самим себе, к нашему успеху, к нашему положению возникает именно в связи с кризисом семи лет[59].

Ребенок дошкольного возраста любит себя, но самолюбия как обобщенного отношения к самому себе, которое остается одним и тем же в разных ситуациях, но самооценки как таковой, но обобщенных отношений к окружающим и понимания своей ценности у ребенка этого возраста нет. Следовательно, к 7 годам возникает ряд сложных образований, которые и приводят к тому, что трудности поведения резко и коренным образом меняются, они принципиально отличны от трудностей дошкольного возраста.

Такие новообразования, как самолюбие, самооценка, остаются, а симптомы кризиса (манерничанье, кривлянье) преходящи. В кризисе семи лет благодаря тому, что возникает дифференциация внутреннего и внешнего, что впервые возникает смысловое переживание, возникает и острая борьба переживаний. Ребенок, который не знает, какие взять конфеты – побольше или послаще, не находится в состоянии внутренней борьбы, хотя он и колеблется. Внутренняя борьба (противоречия переживаний и выбор собственных переживаний) становится возможна только теперь. Необходимо ввести в науку понятие, малоиспользованное при изучении социального развития ребенка: мы недостаточно изучаем внутренне отношение ребенка к окружающим людям, мы не рассматриваем его как активного участника социальной ситуации. На словах мы признаем, что надо изучать личность и среду ребенка в единстве.

Но нельзя же представить себе дело так, что на одной стороне находится влияние личности, а на другой – средовое влияние, что и то и другое действует на манер внешних сил. Однако на деле очень часто поступают именно так: желая изучить единство, предварительно разрывают его, потом пытаются связать одно с другим[59].

И в изучении трудного детства мы не можем выйти за пределы такой постановки вопроса: что сыграло главную роль, конституция или условия среды, психопатические условия генетического характера или условия внешней обстановки развития? Это упирается в две основные проблемы, которые следует выяснить в плане внутреннего отношения ребенка периода кризисов к среде.

Первый главный недостаток при практическом и теоретическом изучении среды – это то, что мы изучаем среду в ее абсолютных показателях[59]. Обследование всегда одинаково, безотносительно к ребенку, к его возрасту. Мы изучаем какие–то абсолютные показатели среды как обстановки, полагая, что, зная эти показатели, мы будем знать их роль в развитии ребенка. Некоторые советские ученые возводят это абсолютное изучение среды в принцип.

В учебнике под редакцией А.Б. Залкинда вы находите положение о том, что социальная среда ребенка в основном остается неизменной на всем протяжении его развития. Если иметь в виду абсолютные показатели среды, то в известной степени с этим можно согласиться. На деле это совершенно ложно с точки зрения и теоретической, и практической. Ведь существенное отличие среды ребенка от среды животного заключается в том, что человеческая среда есть среда социальная, в том, что ребенок есть часть живой среды, что среда никогда не является для ребенка внешней. Если ребенок существо социальное и его среда есть социальная среда, то отсюда следует вывод, что сам ребенок есть часть этой социальной среды[59].

Следовательно, самый существенный поворот, который должен быть сделан при изучении среды, – это переход от ее абсолютных показателей к относительным – изучать надо среду ребенка: раньше всего надо изучать, что она означает для ребенка, каково отношение ребенка к отдельным сторонам этой среды. Скажем, ребенок до года не говорит. После того как он заговорил, речевая среда его близких остается неизменной. И до года и после года в абсолютных показателях речевая культура окружающих нисколько не изменилась. Но, я думаю, всякий согласится: с той минуты, когда ребенок начал понимать первые слова, когда он начал произносить первые осмысленные слова, его отношение к речевым моментам в среде, роль речи в отношении к ребенку очень изменились.

Всякий шаг в продвижении ребенка меняет влияние среды на него. Среда становится с точки зрения развития совершенно иной с той минуты, когда ребенок перешел от одного возраста к другому. Следовательно, можно сказать, что ощущение среды должно самым существенным образом измениться по сравнению с тем, как оно обычно практиковалось у нас до сих пор. Изучать среду надо не как таковую, не в ее абсолютных показателях, а в отношении к ребенку. Та же самая в абсолютных показателях среда есть совершенно разная для ребенка 1 года, 3, 7 и 12 лет. Динамическое изменение среды, отношение выдвигается на первый план. Но там, где мы говорим об отношении, естественно, возникает второй момент: отношение никогда не есть чисто внешнее отношение между ребенком и средой, взятой в отдельности. Одним из важных методологических вопросов является вопрос о том, как реально в теории и в исследовании подходят к изучению единства. Часто приходится говорить о единстве личности и среды, о единстве психического и физического развития, о единстве речи и мышления. Что означает нахождение всякий раз ведущих единиц, т.е. нахождение таких долей, в которых соединены свойства единства как такового. Например, когда хотят изучить отношение речи и мышления, то искусственно отрывают речь от мышления, мышление – от речи, а затем спрашивают, что делает речь для мышления и мышление для речи. Дело представляется так, будто это две различные жидкости, которые можно смешивать. Если вы хотите знать, как возникает единство, как оно изменяется, как влияет на ход детского развития, то важно не разрывать единство на составляющие его части, потому что тем самым теряются существенные свойства, присущие именно этому единству, а взять единицу, например, в отношении речи и мышления. В последнее время пытались выделить такую единицу – взять, например, значение. Значение слова – это часто слова, речевое образование, потому что слово без значения не слово. Так как всякое значение слова есть обобщение, то оно является продуктом интеллектуальной деятельности ребенка. Таким образом, значение слова – единица речи и мышления, далее неразложимая[59].

Можно наметить единицу и для изучения личности и среды. Эта единица в патопсихологии и в психологии получила название переживания.

В переживании, следовательно, дана, с одной стороны, среда в отношении ко мне, в том, как я переживаю эту среду; с другой – сказываются особенности развития моей личности. В моем переживании сказывается то, в какой мере все мои свойства, как они сложились в ходе развития, участвуют здесь в определенную минуту.

Если дать некоторое общее формальное положение, было бы правильно сказать, что среда определяет развитие ребенка через переживание среды. Самым существенным, следовательно, является отказ от абсолютных показателей среды; ребенок есть часть социальной ситуации, отношение ребенка к среде и среды к ребенку дается через переживание и деятельность самого ребенка; силы среды приобретают направляющее значение благодаря переживанию ребенка. Это обязывает к глубокому внутреннему анализу переживаний ребенка, т.е. к изучению среды, которое переносится в значительной степени внутрь самого ребенка, а не сводится к изучению внешней обстановки его жизни[59].

**§3 Детско-родительские отношения, как фактор развития успешного ребенка**

Изучение влияния эмоционального компонента детско-родительского взаимодействия на психическое развитие ребенка представлено в работах Е.И. Захаровой. Автором выделены качественные и количественные критерии полноценного эмоционального общения родителей с дошкольником. При дефиците эмоциональных контактов процесс психического личностного развития затрудняется и искажается[22], а недооценка развития эмпатии у детей дошкольного возраста в практическом плане приводит сегодня к тому, что возникают затруднения во взаимоотношениях детей со сверстниками.

Одна из наиболее важных и оригинальных для психологии идей Л.С. Выготского заключается в том, что источник психического развития находится не внутри ребенка, а в его отношениях со взрослым.

Значимость взрослого для психического развития ребенка признавалась (и признается) большинством западных и отечественных психологов. Однако общение со взрослыми выступает в них как внешний фактор, способствующий развитию, но не как его исток и начало. Отношение взрослого к ребенку (его чувствительность, отзывчивость, сопереживание и т.д.) лишь облегчают понимание социальных норм, подкрепляют соответствующее поведение и помогают ребенку подчиниться социальным влияниям. Психическое развитие при этом рассматривается как процесс постепенной социализации - адаптации ребенка к внешним для него социальным условиям. Механизм такой адаптации может быть различным. Это либо преодоление врожденных инстинктивных влечений (как в психоанализе), либо подкрепление социально приемлемого поведения (как в теориях социального научения), либо созревание когнитивных структур, подчиняющих себе асоциальные, эгоцентрические тенденции ребенка (как в школе Ж. Пиаже). Но во всех случаях в результате социализации и адаптации собственная природа ребенка трансформируется, перестраивается и подчиняется обществу[42].

Согласно позиции Л.С. Выготского, социальный мир и окружающие взрослые не противостоят ребенку и не перестраивают его природу, но являются органически необходимым условием его человеческого развития. Ребенок не может жить и развиваться вне общества, он изначально включен в общественные отношения, и чем младше ребенок, тем более социальным существом он является[12].

М.И. Лисина с одной стороны опирается на концепцию Л.С. Выготского, а с другой – становится основателем оригинальной и самоценной научной школы. Она принесла в отечественную психологию новый предмет - общение ребенка с взрослым - и новый подход к его научному исследованию. Инициатором данного направления стал учитель М.И. Лисиной - А.В. Запорожец (который в свою очередь являлся непосредственным учеником и соратником Л.С. Выготского). Он предложил Мае Ивановне исследовать живую реальность общения, а не его фактический результат. Вопрос, который он поставил, заключался в следующем: что происходит между матерью и ребенком и каким образом в результате их взаимодействия осуществляется передача культурных норм? Очевидно, что этот вопрос непосредственно вытекает из концепции Л.С. Выготского и является ее конкретизацией. М.И. Лисина была готова к такой постановке вопроса, поскольку он совпадал с ее собственными интересами[37].

Следует отметить, что в это время (60-е гг.) в зарубежной психологии развернулись чрезвычайно интересные исследования по психологии младенчества, в которых анализировались особенности материнского отношения к ребенку. Были опубликованы новые данные о компетентности младенца, описывались различные модели материнского поведения (mothe-ring), были получены факты, свидетельствующие о синхронизации и согласованности взаимодействия матери и младенца, в самостоятельное направление оформилась теория привязанности. М.И. Лисина благодаря хорошему знанию иностранных языков была знакома с этими исследованиями и испытывала естественный интерес к ним. В то же время теоретическая интерпретация этих работ, осуществляемая c позиций психоанализа или бихевиоризма, представлялась ей явно неудовлетворительной. Рассматривая младенца, вслед за Л.С. Выготским, как максимально социальное существо и понимая значимость его отношений с близкими взрослыми, М.Л. Лисина стремилась к построению теоретической модели, позволяющей интерпретировать эти факты в рамках культурно-исторической концепции. Однако такой готовой модели, как и психологии младенчества вообще, в нашей стране в то время не существовало. М.И. Лисина фактически стала основателем отечественной психологии младенчества. Ее реферативная статья «Влияние отношений с близкими взрослыми на развитие ребенка раннего возраста»[60] стала заметным событием в жизни советских психологов. Она привлекла внимание психологической общественности не только к новым фактам, полученным в мировой психологии, но и к самым ранним этапам онтогенеза. Одновременно с этим в конце 60-х - начале 70-х гг. М.И. Лисиной и под ее руководством были проведены чрезвычайно интересные экспериментальные исследования общения младенцев с взрослым и его влияния на психическое развитие ребенка и др., которые можно рассматривать как продолжение и развитие традиций Л.С. Выготского.

Одним из основных методов в этих исследованиях было сравнительное изучение детей, воспитывающихся в семье и без семьи в детских учреждениях закрытого типа. В этом также можно видеть продолжение традиций Л.С. Выготского, который, как известно, рассматривал исследование развития в условиях патологии как один из методов генетической психологии. В условиях как органического, так и коммуникативного дефицита процесс развития замедляется, разворачивается во времени и его закономерности выступают в открытой, развернутой форме. Дети в домах ребенка обеспечены всем необходимым для выживания (нормальным питанием, медицинским обслуживанием, одеждой и игрушками, обучающими занятиями и т.д.). Однако дефицит индивидуально-адресованного, эмоционального общения с взрослым существенно тормозит и деформирует психическое развитие детей. Как показали работы М.И. Лисиной, «добавка» такого общения оказывает существенное влияние на разные аспекты психического развития детей: на их познавательную активность, на овладение предметными действиями, на развитие речи, на отношение ребенка к взрослому и т.д.[60].

В своих исследованиях М.И. Лисина не только опиралась на представления Л.С. Выготского о роли общения в психическом развитии младенца, но и конкретизировала, дополняла, а иногда пересматривала их. Так, в качестве одного из главных новообразований младенческого возраста Л.С. Выготский рассматривал своеобразное психологическое единство ребенка и взрослого, которое обозначил термином «прамы»[60]. М.И. Лисина показала, что между младенцем и взрослым осуществляется общение, в котором активны оба партнера и которое возможно только при психологической отделенности ребенка и взрослого. Привлекая внимание взрослого и отвечая на его воздействия, младенец воспринимает его как отдельное, не совпадающее с ним существо. Следовательно, уже в первые месяцы жизни ребенок отделяет себя от взрослого, а не сливается с ним. Возражая Л.С. Выготскому, М.И. Лисина говорила не о единстве, а об эмоционально-личностных связях ребенка с взрослым, которые рассматривала в качестве главного новообразования первого полугодия жизни[60].

Исходя из выше сказанного делаем вывод, что развитию эмоциональной компетентности способствуют прежде всего, общая семейная атмосфера, отношения ребенка с родителями.

Высокая эмоциональная компетентность помогает находить выход из сложных ситуаций. При ее снижении возрастает уровень агрессивности ребенка. На формирование эмоциональной компетентности влияет развитие таких личностных свойств ребенка, как эмоциональная устойчивость, положительное отношение к себе, ощущение внутреннего благополучия, высокая оценка своей эмпатии.

Эмоциональную компетентность можно развить, если в семье обсуждаются проявления чувств и последствия поступков ребенка для других людей, причины эмоциональных ситуаций, делаются попытки рассмотреть ситуацию со стороны другого человека.

**Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей эмоциональной компетентности детей дошкольного возрастаю**

**§ 1. Цель, задачи и методы исследования**

**Цель исследования:** изучение эмоционально-психологических особенностей дошкольников в взаимосвязи от уровня эмоциональной компетентности их родителей.

**Задачи исследования:**

* изучение и анализ литературы по теме исследования;
* изучение эмоциональной компетентности родителей;
* изучение уровня эмпатии родителей;
* изучение детско-родительских отношений;
* изучение фрустрации детей дошкольного возраста;
* изучение уровня самооценки детей;
* изучение уровня творческого развития дошкольников;
* изучение эмоциональной восприимчивости детей дошкольного возраста.

**Объект исследования**: эмоциональная компетентность родителей и детей дошкольного возраста

**Предмет исследования**: взаимосвязь эмоциональной компетентности родителей с эмоционально-поведенческими особенностями детей дошкольного возраста.

**Общая гипотеза**: эмоционально компетентные родители способствуют более благоприятному эмоционально-психическому развитию ребенка.

**Частная гипотеза:**

1. Высокий уровень эмоциональной компетентности родителей коррелирует с более психологической зрелостью ребенка в ситуации фрустрации.
2. Эмоциональная компетентность родителей взаимосвязана с более адекватной самооценкой и уровнем притязания их детей.
3. Наиболее высокий уровень развития творческого воображения и эмпатии проявляют дошкольники, имеющие родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

**В качестве психодиагностического инструментария использовались следующие методы:**

* метод анализа литературы по теме исследования;
* методы психодиагностики (тестирование)
* методы математико-статистического анализа полученных данных:

Основу нашей работы составили психологические исследования, проводимые среди детей, посещающих подготовительные курсы к школе и их родителей (мам).

Исследование проходило в несколько этапов.

На первом этапе исследования мы провели обследование родителей дошкольников авторской методикой Манойловой Марины Алексеевны, канд. психол. наук, старшего преподавателя кафедры психологии и социологии Псковского Вольного института «Диагностика эмоционального интеллекта – МЭИ».

По результатам обследования из группы родителей были выделены две подгруппы. В первую вошли родители с высоким уровнем эмоционального интеллекта (35 и выше баллов), во вторую группу с низким уровнем (до 5 баллов). Детей мы разделили исходя из показателей их родителей. Соответственно в первую группу вошли дети, у которых родители были с высоким уровнем эмоциональной компетентности, во вторую – с низким.

Группа родителей, с высоким уровнем эмоциональной компетентности составила 15чел., а группа родителей, с низким уровнем эмоциональной компетентности – 20 человек.

**Описание методик**

1. ***Авторская методика диагностики эмоционального интеллекта – МЭИ.***

Автор методики Манойлова Марина Алексеевна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии и социологии Псковского Вольного института.

Разработанная методика диагностики ЭИ представляет собой опросник, состоящий из 40 вопросов-утверждений. Обследуемому предлагается оценить степень своего согласия с каждым утверждением по 5-балльной шкале.

Опросник содержит 4 субшкалы и 3 интегральных индекса: общего уровня ЭИ, выраженности внутриличностного и межличностного аспектов ЭИ. Описание методики см. Приложение№1.

1. ***Методика «Диагностика уровня эмпатии» (В. В. Бойко)***

В структуре эмпатии В. В. Бойко выделяет несколько каналов.

*Рациональный канал эмпатии.*Характеризует направленность внимания, восприятия и мышления субъекта, выражающего эмпатию, на существо иного человека — на его состояние, проблемы, поведение. Это спонтанный интерес к другому, открывающий шлюзы эмоционального и интуитивного отражения партнера. В рациональном компоненте эмпатии не следует искать логику или мотивацию интереса к другому. Партнер привлекает внимание своей бытийностью, что позволяет выражающему эмпатию непредвзято выявлять его сущность.

*Эмоциональный канал эмпатии.*Фиксируется способность субъекта эмпатии эмоционально резонировать с окружающими — сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость в данном случае становится средством «вхождения» в энергетическое поле партнера. Понять его внутренний мир, прогнозировать поведение и эффективно воздействовать возможно только в том случае, если произошла энергетическая подстройка к тому, кому адресована эмпатия.

*Интуитивный канал эмпатии.*Балльная оценка свидетельствует о способности респондента видеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции замыкаются и обобщаются различные сведения о партнерах. Интуиция, надо полагать, менее зависит от оценочных стереотипов, чем осмысленное восприятие партнеров.

*Установки, способствующие или препятствующие эмпатии,* соответственно облегчают или затрудняют действие всех эмпатических каналов. Эффективность эмпатии, вероятно, снижается, если человек старается избегать личных контактов, считает неуместным прояв­лять любопытство к другой личности, убедил себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих. Подобные умонастроения резко ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия. Напротив, различные каналы эмпатии действуют активнее и надежнее, если нет препятствий со стороны установок личности.

*Проникающая способность в эмпатии* расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Каждый из нас своим поведением и отношением к партнерам способствует информационно-энергетическому обмену или препятствует ему. Расслабление партнера содействует эмпатии, а атмосфера напряженности, неестественности, подозрительности препятствует раскрытию и эмпатическому постижению.

*Идентификация —* еще одно непременное условие успешной эмпатии. Это умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. В основе идентификации — легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию.

Описание методики и опросника см. Приложение№2

1. ***Экспериментально – психологическая методика изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга.***

Методика С. Розенцвейга позволяет исследовать, прежде всего, направленность реакций субъекта в ситуации стресса, каковой без сомнения является межличностный конфликт. Методика также выявляет тип реагирования, до некоторой степени, вскрывающий ценности личности. Тип реагирования отвечает на вопрос, в какой сфере кроется наиболее уязвимое место испытуемого, с чем, прежде всего, будут связаны его эмоции: будет ли он сконцентрирован на препятствии, изучая его свойства, и, стараясь его преодолеть; будет ли он защищать себя, являясь слабой уязвимой личностью; либо он сосредоточится на путях получения желаемого. Розенцвейг использует следующие понятия:

-*экстрапунитивные реакции* (реакция направлена на живое или неживое окружение в форме подчеркивания степени фрустрирующей ситуации, в форме осуждения внешней причины фрустрации, или вменяется в обязанность другому лицу разрешить данную ситуацию);

-*интропунитивные реакции* (реакция направлена на самого себя; испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя, принимает вину на себя или берет на себя ответственность за исправление данной ситуации);

-*импунитивные реакции* (фрустрирующая ситуация рассматривается испытуемым как малозначащая, как отсутствие чьей-либо вины или как нечто такое, что может быть исправлено само собой, стоит только подождать и подумать);

*Реакции по Розенцвейгу различаются также с точки зрения их типов:*

-*тип реакции «с фиксацией на препятствии»* (в ответе испытуемого препятствие, вызвавшее фрустрацию, всячески подчеркивается или интерпретируется как своего рода благо, а не препятствие, или описывается как не имеющее серьезного значения);

*-тип реакции «с фиксацией на самозащите»* (главную роль в ответе испытуемого играет защита себя, своего «Я», и субъект или порицает кого-то, или признает свою вину, или же отмечает, что ответственность за фрустрацию никому не может быть приписана);

*-тип реакции «с фиксацией на удовлетворении потребности»* (ответ направлен на разрешение проблемы; реакция принимает форму требования помощи от других лиц для решения ситуации; субъект сам берется за решение ситуации или же считает, что время и ход событий приведут к ее исправлению).

1. ***Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн.***

Данная методика основана на непосредственном оценивании дошкольниками ряда личных качеств, таких как способности, характер, авторитет у сверстников, умение многое делать своими руками, внешность, уверенность в себе. Обследуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств и уровень притязаний, т.е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их.

Инструкция: Любой человек оценивает свои способности, возможности, характер, ум и т.д. Уровень развития каждого качества человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя – наивысшее. В бланке нарисованы семь линий. Они обозначают:

1. Ум, способности
2. Характер
3. Авторитет у сверстников
4. Умение многое делать своими руками
5. Внешность
6. Уверенность в себе

Под каждой линией написано, что она означает. На каждой линии чертой (-) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны вашей личности в данный момент. После этого крестиком (х) отметьте, при каком уровне развития этих качеств, сторон вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя.

Обработка результатов: обработка проводится по 6 шкалам. Каждый ответ выражается в баллах. Размеры каждой шкалы 100мм., в соответствии с этим ответы дошкольников получают количественную характеристику.

1. По каждой из шести шкал определяется: а) уровень притязаний – расстояние в мм от нижней точки шкалы («0») до знака «х»; б) высота самооценки – расстояние в мм от нижней шкалы до знака «-».
2. Определяется средняя величина показателей самооценки и уровня притязаний по всем шести шкалам. Средние величины показателей сравниваются с таблицей:

 Низкий средний высокий

Уровень притязаний до 60 60-74 75-100

Уровень самооценки до 45 45-59 60-100

1. ***Методика определения уровня творческого воображения и эмпатии у дошкольников (авторы Г.А. Урунтасовой, Ю.А. Афонькиной (1995 г.), Л.Ю. Субботиной (1996 г.)***

Субтест №1: «Свободный рисунок».

Материал: лист бумаги, набор фломастеров.

Испытуемому предлагалось: придумать что-либо необычное.

На выполнение задания отводилось 4 минуты. Оценка рисунка ребенка производится в баллах по следующим критериям:

10 баллов – ребенок за отведенное время придумал и нарисовал нечто оригинальное, необычное, явно свидетельствующее о незаурядной фантазии, о богатом воображении. Рисунок оказывает большое впечатление на зрителя, его образы и детали тщательно проработаны.

8-9 баллов – ребенок придумал и нарисовал что-то достаточно оригинальное и красочное, хотя изображение не является совершенно новым. Детали картины проработаны неплохо.

5-7 баллов – ребенок придумал и нарисовал нечто такое, что в целом является не новым, но несет в себе явные элементы творческой фантазии и оказывает на зрителя определенное эмоциональное впечатление. Детали и образы рисунка проработаны средне.

3-4 балла – ребенок нарисовал нечто очень простое, неоригинальное, причем на рисунке слабо просматривается фантазия и не очень хорошо проработаны детали.

0-2 балла – за отведенное время ребенок так и не сумел нечего придумать и нарисовал лишь отдельные штрихи и линии.

Выводы об уровне развития:

10 баллов – очень высокий;

8-9 баллов – высокий;

5-7 баллов – средний;

3-4 балла – низкий;

0-2 балла – очень низкий.

Субтест №2: «Определение эмпатии» (эмоциональной восприимчивости).

Стимульный материал:

Карточки с изображениями гномиков. Каждый гномик изображает на лице различные человеческие эмоции (радость, спокойствие, грусть, страх, злость, насмешка, смущение, испуг, восторг)

Испытуемому предлагалось попытаться изобразить каждую эмоцию на своем лице, затем – назвать соответствующее чувство.

Оценка результатов: Чем больше определил выражений ребенок, тем выше его эмоциональная восприимчивость. Наилучший результат 9 баллов.

Субтест №3: «Неоконченный рисунок».

Материал: 1) Лист бумаги с изображением 12-ти кружков, не касающихся друг друга (расположены в 3 ряда по 4 кружка).

2) На листе бумаги изображен неоконченный рисунок собаки, повторяющийся 12 раз.

Простые карандаши.

Испытуемому предлагалось:

На первом этапе: из каждого кружка изобразить с помощью дополнительных элементов различные образы.

На втором этапе: необходимо последовательно дорисовать образ собаки, так чтобы каждый раз это была разная собака. Изменение образа идет вплоть до изображения фантастического животного.

Оценка результатов:

0-4 балла – очень низкий результат;

5-9 баллов – низкий;

10-14 баллов – средний;

14-18 – высокий;

19-24 – очень высокий.

Подсчитывается, сколько кружков превратил испытуемый в новые образы, сколько нарисовал разных собачек. Результаты, полученные за 2 серии суммируются.

**§ 2. Результаты исследования и их обсуждение**

**Исследование эмоциональной компетентности родителей**

1. ***Авторская методика диагностики эмоционального интеллекта – МЭИ***

Результаты исследования, полученные при помощи методики диагностики эмоционального интеллекта, представлены в таблице №1

Диагностика эмоциональной компетентности родителей детей дошкольного возраста в исследуемой нами группе позволила выделить подгруппы родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности и с низким уровнем эмоциональной компетентности.

Таблица№1

***Среднеарифметические показатели диагностики эмоционального интеллекта (родители)***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Шкала | Родители с высоким уровнем эмоциональной компетентности | Родители низким уровнем эмоциональной компетентности. |
| 1. Осознание своих чувств и эмоций
 | 13,25\*\* | 2,93\*\* |
| 1. Управление своими чувствами и эмоциями
 | 8,05\*\* | -6,05\*\* |
| 1. Осознание чувств и эмоций других людей
 | 9,27\*\* | 3,21\*\* |
| 1. Управление чувствами и эмоциями других людей
 | 15,93\*\* | -1,34\*\* |

Примечание: знаком \*\* отмечены показатели, различающиеся с уровнем достоверности ρ≤0,01

Теперь проверим достоверность различий между исследуемыми группами по разным показателям. Достоверность различий будем проверять по методу Стьюдента (t-тест) для независимых выборок.

Метод Стьюдента *(t-тест) – э*то параметрический метод, используемый для проверки гипотез о достоверности разницы средних при анализе количественных данных о популяциях с нормальным распределением и с одинаковой вариансой. В случае независимых выборок для анализа разницы средних применяют формулу

t = ,

где - средняя первой выборки; - средняя второй выборки;

S1*-* стандартное отклонение для первой выборки;

S2 –стандартное отклонение для второй выборки;

n1 и n2 –число элементов в первой и второй выборках.

В нашем исследовании n1=15 (ЭК), n2=20 (ЭнеК).

Проверим достоверность различий по шкале №1 «Осознание своих чувств и эмоций»

T = =4,38

Полученное эмпирическое значение t (4,38) находится в зоне значимости.

T = 4,38, р< 0,05; достоверно.

Очевидно, что по шкале «Осознание своих чувств и эмоций» группа родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности превосходит группу родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности.

Проверим достоверность различий по шкале №2 «Управление своими чувствами и эмоциями»

T = =2,34

T = 2,34, р< 0,05; достоверно.

По шкале «Управление своими чувствами и эмоциями» показатели группы родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности выше, чем показатели группы родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности

Проверим достоверность различий по шкале №3 «Осознание чувств и эмоций других людей»

T = =5,01

T = 5,01, р< 0,05; достоверно.

По шкале «Осознание чувств и эмоций других людей» у родителей второй группе показатели ниже, чем первой.

Проверим достоверность различий по шкале №4 «Управление чувствами и эмоциями других людей»

T = =5,01

T = 5,01, р< 0,05; достоверно.

По шкале «Управление чувствами и эмоциями других людей» в группе родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности показатели ниже, чем в группе родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

Диаграмма №1

***Среднеарифметические показатели диагностики эмоционального интеллекта (родители)***

1. ***Исследование уровня эмпатии родителей детей дошкольного возраста***

Результаты исследования представлены в таблице №2.

Таблица№2

***Среднеарифметические показатели методика «Диагностика уровня эмпатии» (В. В. Бойко) родители***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Шкала | Родители с высоким уровнем эмоциональной компетентности | Родители с низким уровнем эмоциональной компетентности |
| Рациональный канал эмпатии | 4,87\*\* | 2,67\*\* |
| Эмоциональный канал эмпатии | 4,87\*\* | 3,05\*\* |
| Интуитивный канал эмпатии | 4,67 | 4,09 |
| Установки, способствующие эмпатии | 3,45 | 3,78 |
| Проникающая способность в эмпатии | 4,39\* | 3\* |
| Идентификация в эмпатии | 5,13\*\* | 3\*\* |

Примечание: знаком \* отмечены показатели, достоверно значимо различающиеся, уровень статистической значимости ρ≤0,05; знаком \*\* отмечены показатели, различающиеся с уровнем достоверности ρ≤0,01

Проверим достоверность различий по шкале №1 «Рациональный канал эмпатии»

T = =4,5

Полученное эмпирическое значение t (4.5) находится в зоне значимости.

T =4,5, р< 0,05; достоверно.

Вывод: Рациональный канал эмпатии лучше развит у родителей группы с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

Проверим достоверность различий по шкале №2 «Эмоциональный канал эмпатии»

T = =3,3

T =3,3, р< 0,05; достоверно.

Вывод: Эмоциональный канал эмпатии тоже лучше развит у родителей группы с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

Проверим достоверность различий по шкале №5 «Проникающая способность в эмпатии»

T = =2,3

Полученное эмпирическое значение t (2.3) находится в зоне неопределенности.

T =2,3, р< 0,05; достоверно. Вывод: Показатель «Проникающая способность в эмпатии» развит лучше в группе родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

Проверим достоверность различий по шкале №6 «Идентификация в эмпатии»

T = =3,9

T =3,9, р< 0,05; достоверно.

Вывод: Идентификация в эмпатии лучше развита в группе родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

Диаграмма№2

***Среднеарифметические показатели методика «Диагностика уровня эмпатии» (В. В. Бойко) родители***

Диагностика уровня эмпатии родителей позволила подтвердить полученые результаты при помощи методики диагностики эмоционального интеллекта. В частности было установлено, что высокий уровень эмоциональной компетентности родителей коррелирует с высоким уровнем развития рационального и эмоционального каналов эмпатии, а также со способностью к идентификации и сопереживанию.

1. ***Исследования особенностей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия***

Результаты исследования представлены в таблице №3

Таблица №3

***Среднеарифметические значения особенностей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Шкалы | Родители с высоким уровнем эмоциональной компетентности | Родители с низким уровнем эмоциональной компетентности |
| 1)Способность воспринимать состояние ребенка | 27,6\* | 14,6\* |
| 2)Понимание причин состояния | 23,4 | 22,9 |
| 3) Способность к сопереживанию | 29,1\* | 25,9\* |
| 4) Чувства в ситуации взаимодействия | 19,87 | 18,07 |
| 5) Безусловное принятие | 20,65 | 17,34 |
| 6) Отношение к себе как к родителю | 19,03 | 24,07 |
| 7)Преобладающий эмоциональный фон взаимодействия | 27,41 | 26,1 |
| 8) Стремление к телесному контакту | 23,05 | 23,25 |
| 9) Оказание эмоциональной поддержки | 29,6\*\* | 21,7\*\* |
| 10) Ориентация на состояние ребенка | 21,04 | 20,3 |
| 11) Умение воздействовать на состояние ребенка | 28,7 | 26,9 |

Примечание: знаком \* отмечены показатели, достоверно значимо различающиеся, уровень статистической значимости ρ≤0,05; знаком \*\* отмечены показатели, различающиеся с уровнем достоверности ρ≤0,01

Проверим достоверность различий по шкале №1 «Способность воспринимать состояние ребенка»

T = =2,7

Полученное эмпирическое значение t (2.7) находится в зоне неопределенности.

T =2,7, р< 0,05; достоверно.

Вывод: Способность воспринимать состояние ребенка у родителей группы с высоким уровнем эмоциональной компетентности выше

Проверим достоверность различий по шкале №2 «Понимание причин состояния»

T = =2,5

Полученное эмпирическое значение t (2,5) находится в зоне неопределенности.

T =2,5, р< 0,05; достоверно.

Вывод: понимание причин состояния ребенка у родителей группы с высоким уровнем эмоциональной компетентности выше, чем в группе родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности.

Проверим достоверность различий по шкале №9 «Оказание эмоциональной поддержки»

T = =3,7

Полученное эмпирическое значение t (3,7) находится в зоне значимости

T =3,7, р< 0,05; достоверно.Вывод: родители группы, с высоким уровнем эмоциональной компетентности оказывают эмоциональную поддержку своим детям в большей степени.

*Диаграмма№2*

***Среднеарифметические значения особенностей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия***

Анализ результатов исследования особенностей отношений к ребенку у родителей с различным уровнем эмоциональной компетентности показал, что родители с высоким уровнем эмоциональной компетентности проявляют достоверно более высокие способности к пониманию состояния ребенка. Эмоционально компетентные родители более способны к сопереживанию своим детям по сравнению с родителями с низкой эмоциональной компетентностью. Эмоционально компетентные родители достоверно чаще оказывают реальную эмоциональную поддержку своему ребенку. В целом можно заключить, что эмоциональная сторона детско-родительского взаимодействия гораздо благополучнее в семьях, в которых родители обладают высоким уровнем эмоциональной компетентности.

**Исследование эмоционально-поведенческих особенностей дошкольников в зависимости от уровня эмоциональной компетентности их родителей**

1. ***Изучение фрустрационных реакций дошкольников***

Результаты исследования, полученные при помощи методики изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга

Таблица №3

***Частота встречаемости фрустрационных реакций в исследуемых группах дошкольников***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Реакция | Дошкольники, имеющие родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности | Дошкольники, имеющие родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности |
| Экстрапунитивная | 33.3%\*\* | 66.7%\*\* |
| Интропунитивная | 60%\* | 40%\* |
| Импунитивная | 46.7% | 55% |
| «с фиксацией на препятствия» | 60% | 50% |
| «с фиксацией на самозащите» | 40%\*\* | 85%\*\* |
| «с фиксацией на удовлетворении потребности» | 73.3%\*\* | 30%\*\* |

Примечание: знаком \* отмечены показатели, достоверно значимо различающиеся, уровень статистической значимости ρ≤0,05; знаком \*\* отмечены показатели, различающиеся с уровнем достоверности ρ≤0,01

Проверим различия по показателю «Экстрапунитивная реакция», используя угловой критерий Фишера.

Критерий Фишера предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта.

Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект.

Суть углового преобразования Фишера состоит в переводе процентных долей в величины центрального угла, который измеряется в радианах. Большей процентной доле будет соответствовать больший угол φ, а меньшей доле - меньший угол, но соотношения здесь не линейные: φ = 2\*arcsin(), где P - процентная доля, выраженная в долях единицы.

При увеличении расхождения между углами φ1 и φ2 и увеличения численности выборок значение критерия возрастает. Чем больше величина φ\*, тем более вероятно, что различия достоверны.

Гипотезы критерия Фишера

H0: Доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 не больше, чем в выборке 2.

H1: Доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 больше, чем в выборке 2.

Итак, проверим различия по показателю «Экстрапунитивная реакция»,

Для выполнения расчетов, мы предполагаем, что возможны две гипотезы:

Н0: Доля лиц, выбравших «Экстрапунитивную реакцию в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности не больше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности

Н1: Доля лиц, выбравших «Экстрапунитивную реакцию» в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности больше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

*φ*\**эмп* = 2,53

*φ*\**эмп* > *φ*\**кр*

Полученное эмпирическое значение φ\* находится в зоне значимости. Н0 отвергается

Н1 принимается: Доля лиц, выбравших «Экстрапунитивную реакцию» в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности больше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности .

Проверим различия по показателю «Интропунитивная реакция».

Для выполнения расчетов, мы предполагаем, что возможны две гипотезы:

Н0: Доля лиц, выбравших «Интропунитивную реакцию» в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности не больше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности.

Н1: Доля лиц, выбравших «Интропунитивная реакция» в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности больше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности.

*φ*\**эмп* = 1,795

*φ*\**эмп* > *φ*\**кр*

Полученное эмпирическое значение φ\* находится в зоне неопределенности Н0 отвергается

Н1 принимается: Доля лиц, выбравших «Интропунитивную реакцию» в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности больше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности.

Проверим различия по показателю «фиксация на удовлетворении потребности».

Для выполнения расчетов, мы предполагаем, что возможны две гипотезы:

Н0: Доля лиц, выбравших «фиксацию на удовлетворение» потребности дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности не больше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности.

Н1: Доля лиц, выбравших реакцию «фиксацию на удовлетворение потребности» в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности, больше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности.

*φ*\**эмп* = *2,626*

*φ*\**эмп* > *φ*\**кр*

Полученное эмпирическое значение φ\* находится в зоне значимости. Н0 отвергается

Н1 принимается: Доля лиц, выбравших реакцию «фиксацию на удовлетворение потребности» в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности, больше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности.

Итак, проверим различия по показателю «фиксация на самозащите»

Для выполнения расчетов, мы предполагаем, что возможны две гипотезы:

Н0: Доля лиц, выбравших «фиксацию на самозащите» в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности, не больше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

Н1: Доля лиц, выбравших «фиксацию на самозащите» в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности больше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

*φ*\**эмп* = 2,73

*φ*\**эмп* > *φ*\**кр*

Полученное эмпирическое значение φ\* находится в зоне значимости. Н0 отвергается

Н1 принимается: Доля лиц, выбравших «фиксацию на самозащите» в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности больше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

*Диаграмма№3*

***Частота встречаемости фрустрационных реакций в исследуемых группах дошкольников***

Итак, экспериментально-психологическое изучение фрустрационных реакций дошкольников в зависимости от уровня эмоциональной компетентности их родителей позволило установить следующее:

* Дети родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности достоверно чаще прибегают к интропунитивным реакциям и реакциям на удовлетворение потребностей в ситуации фрустрации
* У детей данной группы реже чем у остальных наблюдаются экстрапутивные реакции и реакции с фиксацией на самозащите. Можно констатировать более высокую психологическую зрелость детей, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности
* Эмоциональная компетентность родителей может являться удачной поведенческой моделью для ребенка, а также способствует созданию более благоприятной атмосферы для для психического роста ребенка. Наиболее явным свидетельством чего является доминирующая реакция в ситуации фрустрации у детей – поиск способов ее разрешения и фиксации на удовлетворение потребностей.

***Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн***

Результаты представлены в таблицах №4

Таблица№4

***Среднеарифметические показатели самооценки дошкольников***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Качество | Дошкольники, имеющие родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности | Дошкольники, имеющие родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности |
| Уровень притязаний | Уровень самооценки | Уровень притязаний | Уровень самооценки |
| 1.Ум, способности | 63,12\*\* | 57,09\*\* | 84,71\*\* | 39,69\*\* |
| 2. Характер | 58,07 | 63,12 | 61,01 | 60,05 |
| 3.Авторитет у сверстников | 72,04 | 92,12\*\* | 71,09 | 60,5\*\* |
| 4.Умение многое делать своими руками | 63,12\* | 63,12\* | 53,07\* | 52,04\* |
| 5.Внешность | 60,3 | 52,07 | 64,03 | 55,11 |
| 6.Уверенность в себе | 74,09\*\* | 83,04\*\* | 56,05\*\* | 63,06\*\* |

Примечание: Примечание: знаком \* отмечены показатели, достоверно значимо различающиеся, уровень статистической значимости ρ≤0,05; знаком \*\* отмечены показатели, различающиеся с уровнем достоверности ρ≤0,01

Проверим достоверность различия по уровню притязаний показателя «Ум, способности»

T = =7,7

Полученное эмпирическое значение t (7.7) находится в зоне значимости.

T = 7,7, р< 0,05; достоверно.

Вывод: очевидно, в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности уровень притязания по показателю «Ум, способности» выше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

Проверим достоверность различия по уровню самооценки показателя «Ум, способности»

T = =3,7

t =3,7, р< 0,05; достоверно

Вывод: Уровень самооценки по показателю «Ум, способности» выше в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

Проверим достоверность различия по уровню самооценки показателя «Авторитет у сверстников»

T = =5,2

t =5,2, р< 0,05; достоверно.

Вывод: Уровень самооценки по показателю «Авторитет у сверстников» выше в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

Проверим достоверность различия по уровню притязаний показателя «Умение многое делать своими руками»

T = =1,07

Полученное эмпирическое значение t (1,07) находится в зоне неопределенности

t =1,07, р< 0,05; достоверно.

Вывод: уровень притязаний по показателю «Умение многое делать своими руками» выше в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности

Проверим достоверность различия по уровню самооценки показателя «Умение многое делать своими руками»

T = =2,38

t =2,38, р< 0,05; достоверно.

Вывод: уровень самооценки по показателю «Умение многое делать своими руками» также выше в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности

Проверим достоверность различия по уровню притязаний показателя «Уверенность в себе»

T = =5,4

t =5,4, р< 0,05; достоверно.

Вывод: очевидно, в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности уровень притязания по показателю «Уверенность в себе» выше, чем в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности.

Проверим достоверность различия по уровню самооценки показателя «Умение многое делать своими руками»

T = =4,4

t =4,4, р< 0,05; достоверно.

Вывод: уровень самооценки по показателю «Уверенность в себе» также выше в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

Диаграмма№4

***Среднеарифметические показатели уровня притязаний дошкольников***

Если посмотреть на диаграмму, то можно увидеть, что уровень притязаний в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности выше по показателю «Ум, способности», а в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности уровень притязаний выше по показателю «Уверенность в себе».

Диаграмма №5

***Среднеарифметические показатели уровня самооценки дошкольников***

Посмотрев на диаграмму №3 можно увидеть, что в группе дошкольников, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности уровень самооценки выше по показателям «Ум, способности», «Авторитет у сверстников», «Уверенность в себе», чем в группе дошкольников, имеющих родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности.

Вывод: исследование самооценки дошкольников показало, что уровень притязаний и самооценки взаимосвязан с уровнем эмоциональной компетентности родителей. Высокий уровень эмоциональной компетентности родителей способствует формированию более адекватной самооценке и уровню притязания у детей дошкольного возраста.

1. ***Исследование уровня творческого воображения и эмпатии у дошкольников методиками авторов Г.А. Урунтасовой, Ю.А. Афонькиной (1995 г.), Л.Ю. Субботиной(1996 г).***

Результаты обследования представлены в таблицах№5,6,7

Таблица№5

***Субтест№1Определение творческого воображения***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Дошкольники, имеющие родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности | Дошкольники, имеющие родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности |
| Уровень творческого воображения | 8,13\*\* | 5,25\*\* |

Примечание: Примечание: знаком \* отмечены показатели, достоверно значимо различающиеся, уровень статистической значимости ρ≤0,05; знаком \*\* отмечены показатели, различающиеся с уровнем достоверности ρ≤0,01

Проверим достоверность различия по уровню творческого воображения (субтест№1)

T = =3,7

t =3,7, р< 0,05; достоверно.

Полученное эмпирическое значение t (3.7) находится в зоне значимости.

Вывод: творческое воображение лучше развито в группе дошкольником, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности

Таблица№6

***Субтест№2 Определение творческого воображения***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Дошкольники, имеющие родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности | Дошкольники, имеющие родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности |
| Уровень творческого воображения | 17,13\*\* | 8,25\*\* |

Примечание: Примечание: знаком \* отмечены показатели, достоверно значимо различающиеся, уровень статистической значимости ρ≤0,05; знаком \*\* отмечены показатели, различающиеся с уровнем достоверности ρ≤0,01

Проверим достоверность различия по уровню творческого воображения (субтест№1)

T = =3,8

t =3,8;р< 0,05; достоверно.

Вывод: субтест№2 подтвердил, что творческое воображение лучше развито в группе дошкольником, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности

Таблица№7

***Субтест№3 Определение эмпатии***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Дошкольники, имеющие родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности | Дошкольники, имеющие родителей с низким уровнем эмоциональной компетентности |
| Общая эмоциональная восприимчивость | 8,13\*\* | 5,25\*\* |

Примечание: Примечание: знаком \* отмечены показатели, достоверно значимо различающиеся, уровень статистической значимости ρ≤0,05; знаком \*\* отмечены показатели, различающиеся с уровнем достоверности ρ≤0,01

Проверим достоверность различия по уровню эмпатии

T = =3,7

t =3,7, р< 0,05; достоверно.

Полученное эмпирическое значение t (3.7) находится в зоне значимости.

Вывод: эмпатия лучше развита в группе дошкольником, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности

Диаграмма№6

***Среднеарифметические показатели уровня творческого воображения и эмпатии у дошкольников***

Вывод: результаты исследования позволили констатировать более высокое развитие творческого воображения и эмпатии у дошкольников, чьи родители проявляют высокий уровень эмоциональной компетентности. Более высокий уровень творческого воображения у дошкольников, родители которых имеют высокий уровень эмоциональной компетентности диагностируемой по 2 субтестам, позволяющим определить развитие творческого воображения

**§3 Выводы:**

Исследование эмоциональной компетентности родителей

1. Диагностика эмоциональной компетентности родителей детей дошкольного возраста в исследуемой нами группе позволила выделить подгруппы родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности и с низким уровнем эмоциональной компетентности.
2. Диагностика уровня эмпатии родителей позволила подтвердить полученые результаты при помощи методики диагностики эмоционального интеллекта. В частности было установлено, что высокий уровень эмоциональной компетентности родителей коррелирует с высоким уровнем развития рационального и эмоционального каналов эмпатии, а также со способностью к идентификации и сопереживанию.
3. Анализ результатов исследования особенностей отношений к ребенку у родителей с различным уровнем эмоциональной компетентности показал, что родители с высоким уровнем эмоциональной компетентности проявляют достоверно более высокие способности к пониманию состояния ребенка. Эмоционально компетентные родители более способны к сопереживанию своим детям по сравнению с родителями с низкой эмоциональной компетентностью. Эмоционально компетентные родители достоверно чаще оказывают реальную эмоциональную поддержку своему ребенку. В целом можно заключить, что эмоциональная сторона детско-родительского взаимодействия гораздо благополучнее в семьях, в которых родители обладают высоким уровнем эмоциональной компетентности.

Исследование эмоционально-поведенческих особенностей дошкольников в зависимости от уровня эмоциональной компетентности их родителей

1. Экспериментально- психологическое изучение фрустрационных реакций дошкольников в зависимости от уровня эмоциональной компетентности их родителей позволило установить следующее:
* Дети родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности достоверно чаще прибегают к интропунитивным реакциям и реакциям на удовлетворение потребностей в ситуации фрустрации
* У детей данной группы реже чем у остальных наблюдаются экстрапутивные реакции и реакции с фиксацией на самозащите. Можно констатировать более высокую психологическую зрелость детей, имеющих родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности
* Эмоциональная компетентность родителей может являться удачной поведенческой моделью для ребенка, а также способствует созданию более благоприятной атмосферы для для психического роста ребенка. Наиболее явным свидетельством чего является доминирующая реакция в ситуации фрустрации у детей – поиск способов ее разрешения и фиксации на удовлетворение потребностей.
1. Исследование самооценки дошкольников показало, что уровень притязаний и самооценки взаимосвязан с уровнем эмоциональной компетентности родителей. Высокий уровень эмоциональной компетентности родителей способствует формированию более адекватной самооценке и уровню притязания у детей дошкольного возраста.
2. результаты исследования позволили констатировать более высокое развитие творческого воображения и эмпатии у дошкольников, чьи родители проявляют высокий уровень эмоциональной компетентности. Более высокий уровень творческого воображения у дошкольников, родители которых имеют высокий уровень эмоциональной компетентности диагностируемой по 2 субтестам, позволяющим определить развитие творческого воображения.
3. Таким образом, основная гипотеза нашего исследования подтвердилась. Эмоционально компетентные родители способствуют более благоприятному эмоционально-психическому развитию ребенка.

**В частности:**

* Высокий уровень эмоциональной компетентности родителей коррелирует с более психологической зрелостью ребенка в ситуации фрустрации.
* Эмоциональная компетентность родителей взаимосвязана с более адекватной самооценкой и уровнем притязания их детей.
* Наиболее высокий уровень развития творческого воображения и эмпатии проявляют дошкольники, имеющие родителей с высоким уровнем эмоциональной компетентности.

**Заключение**

В современном обществе проблема понимания и выражения эмоций стоит достаточно остро. В последнее время в обществе искусственно насаждается культ рационального отношения к жизни, воплощенный в образе некоего эталона — несгибаемого и как бы лишенного эмоций человека.

Но люди обладающие способностью к разрушению общепринятого, обычного порядка, т.е. обладающие креативностью (Симпсон), осознают собственные эмоции и эмоции других людей, различают их и используют эту информацию для управления мышлением и действиями. Данное осознание эмоций можно определить как эмоциональную компетентность (эмоциональный интеллект).

 Эмоциональный интеллект не содержит в себе общие представления о себе и оценку других. Он фокусирует внимание на познании и использовании собственных и эмоциональных состояний (внутриличностный аспект) и эмоций окружающих (межличностный или социальный аспект) для решения проблем и регуляции поведения.

Понятие «эмоциональный интеллект» определяется, как:

• способность действовать с внутренней средой своих чувств и желаний;

• способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза;

• способность эффективно контролировать эмоции и использовать их для улучшения мышления;

• совокупность эмоциональных, личных и социальных способностей, которые оказывают влияние на общую способность эффективно справляться с требованиями и давлением окружающей среды;

•эмоционально-интеллектуальная деятельность;

Можно отметить, что индивиды с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обладают выраженными способностями к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, а также к управлению эмоциональной сферой, что обусловливает более высокую адаптивность и эффективность в общении [6].

Изучение влияния эмоционального компонента детско-родительского взаимодействия на психическое развитие ребенка представлено в работах Е.И. Захаровой. Автором выделены качественные и количественные критерии полноценного эмоционального общения родителей с дошкольником. При дефиците эмоциональных контактов процесс психического личностного развития затрудняется и искажается [2], а недооценка развития эмпатии у детей дошкольного возраста в практическом плане приводит сегодня к тому, что возникают затруднения во взаимоотношениях детей со сверстниками.

**Литература**

1. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта//Вопросы психологии. 2007. № 5. С. 57 — 65.
2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 187
3. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы. М.: Просвещение, 1968.
4. Баркан А.И. Практическая психология для родителей, или Как научиться понимать своего ребенка. — М.. Аст-Пресс, 1999.
5. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства: учебное пособие / Ярославль, 1998.
6. Би Х. Развитие ребенка. СПб.: Питер, 2003
7. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.—Воронеж: Ин-т практической психологии, НПО «МОДЭК», 1995.
8. Борисова А.А. Эмоциональный облик человека и психологическая проницательность// Особенности познания и общения в процессе обучения.- Ярославль 1982
9. Былкина Н.Д., Люсин Д.В. Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе // Вопросы психологии. 2000, №5
10. Возрастная и педагогическая психология. / Сост. Дубровина И.В., Прихожан
11. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. М., Союз, 1997.
12. Выготский Л.С. Детская психология. Избранные психологические труды в 6-ти тт. Т. 4. М.: Педагогика, 1984.
13. Выготский Л.С. Учение об эмоциях // Собр. Соч. Т.4. М.,1984.
14. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии. 1975. № 2. С. 147-156.
15. Гаврилова Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М., 1997.
16. Гоулман Д, Р. Бояцис, Энни Макки. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. М, Альпина Бизнес Букс, 2005. С.266—269
17. Гоулман Д. С чего начинается лидер: С чего начинается лидер. — М. Альпина Бизнес Букс, 2006
18. Дружинин В.Н. Психология семьи. – Екатеринбург, 2000.
19. Изотова Е.И, Никифорова Е.В.Эмоциональная сфера ребенка М.: Академия, 2004
20. Изотова Е.И. Эмоциональные представления как фактор психического развития детей дошкольного возраста: автореферат. Дисс. канд психол. наук. М.,1994
21. Запорожец А.В. Психическое развитие ребенка. Избранные психологические труды в 2-х тт. Т. 1. М.: Педагогика, 1986.
22. Захарова Е.И. Развитие личности в ходе освоения родительской позиции // Культурно-историческая психология. –2008. –№2. –C. 24-29
23. Зубова Л.В. Роль семейной педагогики в становлении личности ребенка // Вестник ОГУ. 2002. № 7. С. 54-65.
24. Кабатченко Т. С. Психология управления: — М.,: Педагогическое общество России, 2000
25. Карпова С.Н., Лысюк Л.Г. Игра и нравственное развитие дошкольника / М., 1986.
26. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика / М.,2002.
27. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / М., 1988.
28. Кон И.С. Ребенок и общество / М., Наука, 1988.
29. Коноваленко С.В. Коммуникативные способности и социализация детей 5 – 9 лет / М., 2001.
30. Корчак Я. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1990.
31. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок: психологическая готовность к школе / М.,1987.
32. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей / Ярославль, 1994.
33. Кузьмина В.П. Формирование эмпатии у младших школьников к сверстникам в зависимости от детско-родительских отношений в семье. Автореф. дис... канд. психол. наук. — Нижний Новгород, 1999.
34. Кулагина И.Ю, Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека / М.: ТЦ «Сфера», 2001.
35. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / М.,1977.
36. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / М., 1981.
37. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М.—Воронеж: Ин-т практической психологии, НПО «МОДЭК», 1997.
38. Першина Л.А. Возрастная психология. М., Академический проспект, 2004.
39. Поддьяков Н.Н., Говоркова А.Ф. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / М., 1985.
40. Психология: Словарь/ под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского М.,1990.
41. Практикум по возрастной психологии/под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. Спб, Речь, 2001
42. Проблема общения ребенка и взрослого в работах Л.С.Выготского и М.И.Лисиной Вопросы психологии, 1996, №6, с.76.
43. Размыслов П.И. Эмоции младших школьников //Психология младшего школьника М.,1960
44. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. М.: Мир, 1994.
45. Робертс Р.Д., Меттоюс Дж, Зайднер М. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике// Психология. Т 1, №4.стр 3-26 2005
46. Руководство для воспитателя дет. сада / В.А. Петровский, А.М. Виноградова, Л.М. Кларина и др. — М.: Просвещение, 1993. С. 42–44
47. Сапогова Е.Е. Культурный социогенез и мир детства. М., Академический проспект, 2004.
48. Семья в психологической консультации / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. — М., 1989)
49. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Спб.: ООО «Речь», 2004.
50. Славина Л.С. Трудные дети. М.—Воронеж, 1998.
51. Сорокин П.А. Главные тенденции нашего времени. — М., 1997.
52. Столяренко Л.Д. Основы психологии / Ростов-на-Дону: «Феникс», 2001.
53. Страунинг А.М. Методы активизации мышления дошкольников, Обнинск, 1997 г.
54. Стрелкова Л.И. Творческое воображение: эмоции и ребенок: Методические рекомендации // Обруч. 1996. № 4. С. 24—27.
55. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. М.—Воронеж, 1995.
56. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Летний сад, 2000.
57. http://www.betapress.ru/library/recruiting-156.html
58. http://yanalan.com/22/
59. http://www.psychology-online.net/articles/doc-709.html
60. www.voppsy.ru
61. Ильин. Психология индивидуальных различий. 498-501
62. (Практикум по возрастной психологии/под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. Спб, Речь, 2001)

Зайцев С.В. Ситуация выбора как средство диагностики учебной мотивации и самооценки у младших школьников// Вопросы психологии. – 2009. - №5. – 182с.

1. Кузьмишина Т. Л. : Поведение дошкольников в ситуациях детско-родительского конфликта 07'1 с.38
2. Эмоциональная идентификация. Диагностическая методика для детей дошкольного и младшего школьного возраста. (Изотова Е.И, Никифорова Е.В.Эмоциональная сфера ребенка М.: Академия, 2004)