

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра практичної психології

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Мірошник З.М.

« ____ » _____ 2023р.

Реєстраційний № _____

« ____ » _____ 2023р.

ЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ І КОМУНІКАТИВНИХ
ЗДІБНОСТЕЙ У ПСИХОЛОГІЧНОМУ РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ

Кваліфікаційна робота студентки

групи ЗППм-22

ступеня вищої освіти магістр

за спеціальністю 053 Психологія

Кур'янінової Валерії Ігорівни

Керівник:

канд. педагогічних наук, доцент

кафедри практичної психології

Остапчук О. Є.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

Члени ЕК _____

Кривий Ріг – 2023

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, **Кур'янінова Валерія Ігорівна**, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

Кур'янінова В. І.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ	10
1.1. Емоційний інтелект як об'єкт психологічних досліджень.....	10
1.2. Особливості розвитку емоційного інтелекту і комунікативних здібностей в підлітковому віці	21
Висновки до розділу 1.....	31
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ І КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ.....	33
2.1. Програма емпіричного вивчення рівня емоційного інтелекту і комунікативних здібностей та зв'язку між ними.....	33
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів комплексної діагностики	39
Висновки до розділу 2.....	50
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ, СПРЯМОВАНОЇ НА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	51
3.1. Зміст корекційно-розвивальної програми.....	51
3.2. Результати впровадження корекційно-розвивальної програми.....	59
Висновки до розділу 3.....	63
ВИСНОВКИ	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	67

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасне суспільство має складну структуру, множинні зв'язки між соціальними суб'єктами, невизначеність стратегій розвитку, варіативність поведінкових моделей, функціонує у різних культурних системах і моральних регулятивах. Багатовимірність і різноспрямованість соціального буття сучасної людини суттєво ускладнює процеси її соціалізації і самореалізації, спричинює сильний тиск на її психіку і особистість.

Негативні наслідки такого тиску проявляються в емоційній неврівноваженості, поведінкових девіаціях, деструктивній міжособистісній комунікації. Переважають негативні емоції, які суттєво погіршують психологічне благополуччя людини. А. Маслоу обґрунтовує невротичність особистості (високу тривожність, емоційну нестабільність, фобії і депресії, конфліктну модель спілкування тощо) тим, що людина не тотожна сама собі; її думки, почуття, оціночні судження і вчинки не співпадають, а спрямовують психічні процеси у різних напрямках, що підвищує нервову напругу. Порушення конгруентності особистості, як необхідної умови гармонійного психічного і психологічного розвитку, призводить до появи потреб, які однаково актуальні але різноспрямовані (конфліктують між собою). Чим більше людей досягнуть рівня самоактуалізації (внутрішньої тотожності, конгруентності), тим менше буде негативних, психотравмуючих і деструктивних ситуацій у власному житті людини і суспільстві, у цілому [43, 55].

Особливо гостро проблеми дисинхронії емоційного і когнітивного розвитку проявляється у підлітковому віці, свідченням чого є різні форми деструктивної поведінки, кризові стани (апатія, депресія, агресивні реакції). Об'єктивною умовою виступають вікові закономірності: підлітки прагнуть освоювати новий соціум, нові почуття, новий досвід при одночасному

дефіциті соціальних компетентностей і культури самовираження. У зв'язку з цим, підліткова група – найбільш вразлива до зовнішніх негативних впливів.

Щоби протистояти потужному зовнішньому тиску затребуваними стають компетенції емоційної саморегуляції і конструктивного діалогу. Людині треба навчитись усвідомлювати свої емоції, керувати власним емоційним станом, адекватно сприймати емоційні реакції інших суб'єктів і завдяки цьому ефективно включатися у процеси соціалізації і самореалізації.

Сучасна психологічна наука активно досліджує особливі здатності людини диференціювати емоції, управляти ними, використовувати емоційно-вольовий потенціал в реалізації власних життєвих проєктів. Йдеться про особливого типу вищі психічні функції, які одночасно мають інтелектуальну природу і представляють емоційну складову психіки людини. Унікальність такого феномену проявляється у складній, глибокій інтеграції процесів свідомих і несвідомих, довільних і мимовільних, керованих і спонтанних, імпульсивних. Наукові розвідки у зазначеному напрямку призвели до появи нового об'єкту психологічної науки – «емоційний інтелект».

Проблемне поле вивчення емоційного інтелекту залишається дискусійним, з існуванням різних гіпотез щодо сутності, чинників, механізмів, критеріїв і показників продуктивності функціонування. Теоретична і прикладна невизначеність поняття «емоційний інтелект» проявляється у різному тлумаченні його змісту, а також існуванні альтернативних гіпотез щодо співвідношення емоційного та інтелектуального компонентів.

Наукова ініціатива у виокремленні емоційного інтелекту як самостійного предмету сучасної психології належить зарубіжним вченим, серед яких Г. Гарднер, П. Саловей, Р. Бар-Он, Дж. Майоєр, С. Хейн, Д. Карузо, Д. Гоулман та інші дослідники.

На фундаментальному рівні досліджували різні аспекти взаємозв'язку емоційного і когнітивного компонентів психічного розвитку індивіда

вітчизняні вчені радянської доби: Л. Виготський [11], С. Рубінштейн, Д. Леонтьєв, Г. Костюк, М. Холодна та інші. Ними доведено, що процес мислення знаходиться в сильному нелінійному зв'язку з емоційно-вольовою, мотиваційною сферами психіки дитини. Позитивні емоції посилюють розумові функції, становлять основу творчого процесу, стимулюють особистість на досягнення значимої мети [47, 48].

В психології та інших соціальних науках поступово оформились різні концепції і моделі, в межах яких обґрунтовується і досліджується феномен емоційного інтелекту (ЕІ). На прикладному рівні психологічної науки сформувалися такі базові моделі: модель «ЕІ» як сукупність спеціальних здібностей (Дж. Майєр, П. Саловей) [66, 67], модель «інтегративна» (І. Андрєєва) [2, 3], модель «некогнітивна» (Р. Бар-Он) [4, 59], модель змішаного типу (Д. Люсін) [27].

Високу прикладну і практичну ефективність підтвердила модель, в основу якої покладено поняття «діяльність» і «здібності». З цих позицій, емоційний інтелект – це сукупність когнітивних і рефлексивних здібностей людини адекватно сприймати свої емоції, керувати своїм емоційним станом, усвідомлювати емоції інших людей і вступати з ними у конструктивну комунікацію, досягати намічених цілей у певному виді діяльності завдяки успішній соціалізації адаптивного і неадаптивного типу [45].

На разі посилюється тенденція до активного застосування пояснювальних моделей інтегративного, змішаного типу. Для науки це є типовою ситуацією, коли спочатку оформлюються альтернативні моделі, а потім розробляються «компромісні», багатофакторні, комбіновані.

У вітчизняній психології сучасної доби активні розвідки у вивченні феномену емоційного інтелекту ведуться Е. Носенко [36, 37, 38, 39], Є. Карпенко [17], Н. Ковригою [40], О. Льошенко [26], В. Зарицькою [14, 15], М. Стасюк [51, 52], А. Четверик-Бурчак [56], Г. Березюк [5], О. Коломієць [20],

К. Максьюм [28] та іншими дослідниками. В основу покладено інтегративну, багатокomпонентну модель у вивченні умов і механізмів психологічного впливу емоційного інтелекту на різні сфери психологічного буття людини, успішність ідентифікації і самоідентифікації, адаптацію до змінного соціального середовища, формування емоційної стійкості і внутрішньої свободи особистості, виникнення і запобігання негативних станів – емоційного вигорання і шкільного булінгу тощо.

В психологічних дослідженнях підтверджена можливість розвитку емоційного інтелекту протягом різних життєвих циклів індивіда. Такий оптимістичний прогноз стимулював процес розробки низки психодіагностичних засобів вимірювання ЕІ. Зростає кількість авторських методик діагностики емоційного інтелекту [14, 15]. Одночасно з діагностичними засобами розробляються психо-корекційні, розвиткові програми щодо формування емоційної і комунікативної компетентності, емоційної культури, механізмів емоційної саморегуляції, розвитку креативності як детермінанти гармонізації когнітивного і афективного компонентів мислення [30].

Враховуючи теоретичну і практичну цінність наукових розвідок у вивченні емоційного інтелекту, треба наголосити на збільшенні кількості проблемних питань, які очікують на своє розв'язання. Висока актуальність проблеми співвідношення когнітивного та емоційного компонентів психіки, її практична значимість для гармонізації психічного і психологічного розвитку підлітків зумовили вибір **теми дослідження**: *«Зв'язок емоційного інтелекту і комунікативних здібностей у психологічному розвитку підлітків»*.

Мета дослідження: вивчити зв'язок емоційного інтелекту і комунікативних здібностей в психологічному розвитку підлітків.

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел з теми дослідження.
2. Дослідити особливості когнітивного і емоційного розвитку в підлітковому віці.
3. Провести комплексну діагностику рівня розвитку емоційного інтелекту і комунікативних здібностей підлітків.
4. Упорядкувати систему занять з розвитку емоційного інтелекту і комунікативних здібностей підлітків.
5. Узагальнити результати теоретичного і емпіричного дослідження.

Об'єкт дослідження: емоційний інтелект як психологічний феномен.

Предмет дослідження: зв'язок емоційного інтелекту з комунікативними здібностями підлітків.

Методи і методики дослідження:

- *теоретичні* методи (аналіз, синтез, узагальнення інформації, порівняння, систематизація знань);
- *емпіричні* методи і методики: методика «Визначення рівня емоційного інтелекту» (Н. Холл); багатофакторна шкала соціальної підтримки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS)); діагностика рівня розвитку здібності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки (В. Лабунська); методика «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна (адаптація Н. Епштейна); методика виявлення й оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС – 1) (за Б.Федоришиним і В. Синівським).
- *статистико-математичні методи:* описова статистика, непараметричний метод кореляції Спірмена.

Теоретико-методологічна основа дослідження: концепція емоційного інтелекту (Р. Бар-Он) [4, 59], когнітивна модель ЕІ (Дж. Майєр, П. Салоей) [67, 68, 69, 71], трансформаційно-інформаційна модель емоційного інтелекту (Е. Носенко) [35, 36, 39], концепція соціальних здібностей (О. Власова) [10].

Практичне значення одержаних результатів: теоретичні висновки і результати емпіричного дослідження емоційного інтелекту підлітків, зміст корекційно-розвивальних занять можуть бути використані практичними психологами, соціальними педагогами та іншими фахівцями, які працюють з підлітковими групами, у виконанні завдань створення ефективних умов для розвитку емоційної компетентності, саморефлексії, успішної комунікації і емоційної зрілості підлітків.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження узагальнені у збірнику матеріалів III-ї Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інноваційні практики наукової освіти», 6–9 грудня 2023 року.

Організація і база дослідження: Криворізький ліцей №71 Криворізької міської ради. У діагностичній і корекційно-розвивальній роботі брали участь учні 9-го класу, вибірка становила 28 підлітків. Діагностичний і формувальний етапи дослідження були проведені у період з квітня 2023 року по жовтень 2023 року.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури (74 найменування, з них 16 іноземною мовою), уміщує 9 рисунків. Основний зміст роботи викладено на 66 сторінках. Загальний обсяг – 74 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

1.1. Емоційний інтелект як об'єкт психологічних досліджень

Висока активність наукових досліджень емоційного інтелекту зумовлена реаліями сучасного соціального життя. Емоції у взаємозв'язку з когнітивними можливостями людини, раціональним мисленням сприяють соціалізації, реалізації лідерських амбіцій, продуктивній комунікації, самореалізації і цілісного сприйняття дійсності. Раціоналізація емоцій і емоційне переживання інтелектуальних рішень відкривають можливості для вирішення гострих гуманітарних проблем, пов'язаних з радикалізмом, високою агресивністю, вандалізмом, безкомпромісністю і низькою толерантністю, як ознаками суспільної реальності. Зростає кількість проблем психологічного характеру: неврози, депресії, руйнування міжособистісних відносин через низьку емоційну компетентність, зниження продуктивності життєдіяльності людини.

Психологічна наука вже давно вивчає роль емоцій у прийнятті конструктивних рішень в об'єктивному світі. Класики вітчизняної психології Л. Виготський, О. Леонтьєв, Д. Ельконін, С. Рубінштейн, Б. Ананьєв центральну увагу приділяли суто людському потенціалу, а саме процесам свідомим і довільним. Разом з тим, ці сфери психіки людини вивчались в органічному зв'язку з ірраціональними проявами, передусім, емоційними і мимовільними. Причиново-наслідкові зв'язки між когнітивною і емоційною сферами психіки пояснюються таким чином: емоції детермінують мотиваційну систему індивіда; мотивація, у свою чергу, зрушує когнітивні зміни, регулює поведінку і визначає ефективність діяльності.

С. Рубінштейн обґрунтував, що емоційні переживання і пізнання утворюють єдину когнітивно-афективну систему [47, 48]. Зокрема, вчений вважав необхідною умовою розвитку довільної пам'яті дитини збереження її зв'язку з мимовільною пам'яттю; лише у такому випадку процеси пам'яті досягають своєї найвищої ефективності. Отже, емоційна включність індивіда у пізнавальний процес робить його особистісно значимим, дії вмотивованими, перетворює індивіда на повноцінного суб'єкта пізнання. Раціональна відчуженість знижує потенційні можливості інтелектуальної творчості. Отже, з необхідністю приходимо до висновку, що емоції є компонентом мислення. Ці ідеї можна вважати протопсихологічною основою сучасних досліджень емоційного інтелекту.

У подальшому вітчизняна психологія зорієнтовувалась на експериментальне доведення гіпотез про зв'язок когнітивної та афективної сфер психіки людини. Виокремлювалась особлива група емоцій, які інтегровані у процеси дивергентного мислення, відповідають за інсайт, саморефлексію творчого пошуку. Такі емоції отримали умовну назву «інтелектуальні емоції» [36, 38].

Е. Носенко розвиває вище сформульовані ідеї і вводить у науковий обіг поняття «розумні емоції». Дослідниця розширює функціональне поле такого роду емоцій і крім когнітивної, пізнавальної функції наголошує на активній їх представленості у самопроцесах – саморегуляції, самоідентифікації, самостворенні, саморефлексії та інших внутрішньоособистісних перетвореннях. «Розумні емоції» виконують функцію інтерперсональної взаємодії, реалізацію суб'єктного і суб'єктивного потенціалу індивіда [36, 39].

Тут варто зауважити, що вживання обернених формулювань є популярною стратегією розширення понятійного апарату наукового дослідження. Якщо допустити існування «емоційного інтелекту», то можливою є гіпотеза і про існування «інтелектуальних (розумних) емоцій»; особливого типу інтелект потребує на особливого типу емоції.

У подальших дослідженнях наукової школи Е. Носенко розвиває ідею про існування «інтелектуальних» емоцій і пропонує трансформаційно-інформаційну модель ЕІ, збагачує тезаурус теорії ЕІ авторським поняттям «емоційна розумність». Е. Носенко та Н. Коврига побудували різнорівневу структуру ЕІ: на низькому рівні розміщені сенсорно-перцептивні емоції (освоєння оточуючого світу відбувається через почуття; емоції і дії індивіда залежать від зовнішнього впливу, зовнішніх факторів і обставин), на середньому рівні – емоції «мисленнєвого процесу» (індивід усвідомлює свої реакції і дії), вищий рівень представлений емоційним переживанням власних ідеалів, цінностей, переконань особистості [36, 39]. Обґрунтовуються основні компоненти трансформаційно-інформаційної моделі: усвідомлення індивідом емоцій, переживань, емоційних реакцій; регулятивний компонент (на основі саморефлексії); діяльнісний компонент (емоційне осягнення мети і процесу діяльності, самоактуалізація, саморух); емпатійний компонент (емоції, які становлять підґрунтя емпатії, емоційне осягнення переживань іншої людини; соціальний компонент (емоції соціалізації, комунікації, міжособистісної взаємодії) [36, 39].

Привертають увагу наукові дослідження, в яких висвітлюються різноспрямовані зв'язки інтелекту і емоцій. В одних випадках емоції стимулюють інтенсивність і продуктивність пізнавальних процесів (пізнавальні емоції). В інших випадках, навпаки, емоції можуть гальмувати когнітивні процеси; йдеться про негативні емоції і емоційні стани – переживання, тривожність, невпевненість, пасивність, роздратування та ін. Отже, зв'язок між інтелектом і емоціями складний, але сильний і неоднозначний.

Окремий науковий інтерес становить проблема співвідношення понять, близьких за змістом – «соціальний інтелект» і «емоційний інтелект». Такий зв'язок проявляється через єдність когнітивної, емоційної і комунікативної функцій психіки [53].

Поняття «соціальний інтелект» почало застосовуватися у науковому обігу раніше, ніж «емоційний інтелект». На основі теорій соціального інтелекту розпочалися активні дослідження емоційного інтелекту. Саме цим пояснюється спільне смислове поле цих двох понять. Вихідна гіпотеза засновників теорії соціального інтелекту полягала у припущенні, що кожна людина має свій потенціал, свої здібності розуміти емоції, вчинки, наміри інших людей і з урахуванням цього впливати на них і встановлювати конструктивні взаємовідносини [32, 35, 50].

Західна психологія тлумачить «соціальний інтелект» через такі базові позиції: спеціальні пізнавальні здібності; прогностичні здібності (здібності прогнозувати поведінку і реакції людини), міжособистісні відносини і взаємодія, їх конструктивність; соціальна, лідерська обдарованість; соціальна адаптація, соціальне пристосування; соціальна перцепція. Пріоритетними є поведінкова складова, відносини, адаптація індивіда [7, 43, 48, 49].

Вітчизняна психологія трактує соціальний інтелект, як прояв соціальних здібностей у комунікативній взаємодії особистості з соціумом з метою продуктивної самореалізації. Стосовно поняття «емоційний інтелект» дослідники використовують інтерпретацію «соціальна чутливість» [10, 53].

Окрему групу становлять дослідники, які відстоюють позицію, що соціальний інтелект – це, в першу чергу, інтелектуальна функція, а отже, пов'язана з пізнанням (соціуму, відносин, поведінки тощо) і такими інтелектуальними категоріями, як пам'ять, знання (компетентність), прогнозування, інтуїція.

Емоційний інтелект включає когнітивний і поведінковий компоненти з вираженим емоційним компонентом, а тому визначається у категоріях емоційна саморегуляція, емпатія (співчуття), емоційний контроль, чутливість.

Розмежування понять «соціальний інтелект» і «емоційний інтелект» в сучасній психології відбувалось поступово, еволюційно.

Засновник ідей і теорії емоційного інтелекту Дж. Майер виділяє такі етапи наукового осмислення даного феномену:

- перший етап характеризується відокремленим вивченням інтелекту і емоцій;
- другий етап збагачується ідеєю про існування взаємного впливу розумових здібностей та емоцій;
- третій етап супроводжується диференціацією інтелектуальних функцій і емоційних процесів;
- четвертий етап позначений оформленням феномену емоційного інтелекту як самостійного об'єкта дослідження психологічної науки;
- п'ятий етап характеризується інтенсивною виробленням різних ідей і розробкою різних концепцій про сутність емоційного інтелекту як психологічного явища [64, 65, 66].

Зарубіжна психологія на фундаментальному рівні вивчає емоційний інтелект через зв'язок когнітивного і емоційного компонентів психіки, зв'язок свідомості та емоційності, когнітивну детермінацію емоційного стану індивіда. Вченими оформлюється і перевіряється гіпотеза про емоційне підкріплення когнітивних процесів, для вимірювання розроблений коефіцієнт емоційності (Бар-Он) та інше [4, 59].

Варто зазначити, що для започаткування у західній психології новітнього напрямку, пов'язаного з вивченням емоційного інтелекту, визріли методологічні основи. Такими є методологія соціального біхевіоризму А. Бандури, гуманістична психологія (А.Маслоу, Е.Шостром), клієнтцентрований підхід К.Роджерса, в межах якого цілісна, гармонійна, конгруентна особистість являється продуктом синтезу когнітивної та емоційної сфер [2, 7, 29, 34].

Ініціатива оновлення понятійного апарату разом з Дж. Майером належить П. Салоуей, які разом вперше описали феномен емоційного інтелекту в психологічних категоріях, ключова серед яких – «здібності». Емоційний інтелект, на їхню думку, це сукупність соціальних здібностей, які

мають когнітивну спрямованість (пізнання соціуму, різних рольових моделей, емоційного стану інших людей тощо). Власна позиція Дж. Майєра полягає у відокремленні лінійного (логічного, конвергентного) мислення від емоційного осмислення і сприйняття індивідом об'єктивної і суб'єктивної реальності. Емоційний фактор розглядається як самостійний, що проявляється у зосередженості суб'єкта на особистісно значимій меті, а не пізнавальному процесі, як такому. Проте, зберігається пріоритет когнітивного компоненту. Систематизація наукових фактів і висновків була згенеровано ними у вигляді чотирьохфакторної моделі, яка включає сприйняття емоцій, емоційне мислення (мислення з опорою на емоції), розуміння емоцій, саморегуляцію і управління емоціями. На основі цієї моделі Дж. Майєр і П. Салоуей розробили об'єктивні тести вимірювання емоційного інтелекту MEIS і MSCEIT [64, 65, 66, 67, 68, 69, 70].

Альтернативну модель запропонував Р. Бар-Он, принципова відмінність якої від когнітивної моделі полягає у тому, що емоційний інтелект тепер ототожнюється з некогнітивними здібностями індивіда [4]. Йдеться про такі психологічні ресурси особистості, які допомагають адаптуватися до різних життєвих ситуацій і мають практичну значимість [59].

Модель Р. Бар-Он є змішаною моделлю емоційного інтелекту, оскільки поєднує інтелектуальну сферу з іншими сферами соціально-психологічного буття індивіда: емоційно-вольовою, особистісною, поведінковою [4].

Ієрархічна система вказаної моделі включає такі компоненти:

- самопізнання (розуміння свого емоційного стану і емоційних реакцій, самоставлення, автономність);
- міжособистісна комунікація (емпатійні здібності, толерантне ставлення, особистісна відповідальність за наслідки впливу на соціум);
- адаптаційні ресурси (гнучкість поведінки, володіння рольовим репертуаром, узгодження об'єктивної і суб'єктивної реальності);

- саморегуляція і самоменеджмент (регуляція емоцій, контроль за емоційним станом, стресостійкість);
- емоційне самопочуття (настрій, емоційні очікування) [4, 59].

Некогнітивна модель Р. Бар-Он передбачає використання якісних методів діагностики емоційного інтелекту, що знижує рівень об'єктивності вимірjувальних процедур. Вчений розробив авторську методику вимірювання «коефіцієнту емоційності» і рекомендує діагностичні дослідження емоційного інтелекту вести з урахуванням закономірності: чим багатший життєвий досвід, тим вищим буде коефіцієнт самостійності. Іншими словами, емоційний інтелект розвивається протягом всього життя людини [4, 59].

Комбінований, інтегративний підхід став найбільш затребуваним у подальших дослідженнях емоційного інтелекту. Змішану модель емоційного інтелекту запропонував Д. Гоулман, яка доповнює когнітивну модель Дж. Майер і П. Салоуей компонентами особистісного походження [12]. Йдеться про соціальні уміння і навички, презентацію індивідом своїх намірів і домагань, уміння будувати прогноз соціальної взаємодії з іншими членами соціальної групи. Така модель ЕІ інтегрує інтелектуальні, когнітивні компоненти з особистісними, які утворюють ієрархічну структуру: самосвідомість, самоконтроль, соціальна компетентність (знання, досвід), стратегії взаємодії з іншими [12]. Ієрархічна будова пояснюється автором таким чином: усвідомлення власних емоцій створює можливості для управління ними; у свою чергу, управління, регуляція емоційного стану забезпечує не лише гармонізацію, врівноваження різноспрямованих емоцій, а й генерування корисних емоційних станів, які сприятимуть досягненню значимої мети; вище названі компоненти стають інтегративним фактором успішної комунікації і продуктивної взаємодії в соціумі [12].

До класу змішаних моделей емоційного інтелекту слід віднести модель Р. Купера. Характерним є те, що структура ЕІ включає переважно соціально-особистісні здібності і компетенції: емоційну компетентність (усвідомлювані

емоції, ціннісне осмислення емоційних переживань, результати емоційних проявів, рефлексія соціуму). Для вимірювання ЕІ автором розроблена діагностична методика «EQМар» [63].

Схожій позиції дотримується М. Холл, який також пропонує вимірювати ЕІ за показниками особистісного і соціального : емоційне самопізнання (пізнання власних емоцій), управління емоціями, самопроцеси (саморегуляція і самомотивація), емоційне налаштування (емоційне ставлення) [7, 8, 23, 34, 55].

К. Петридес, А. Фернхем емпіричним шляхом підтвердили валідність рис особистості у структурі емоційного інтелекту. Дослідники предметно вивчали феномен емоційної самоефективності, сутність якого становить самосприйняття і схильності індивіда (базовий, початковий рівень ієрархічної будови особистості) [72]. Обґрунтовується необхідність розмежування різних значень ЕІ: ЕІ як здібності, ЕІ як риси особистості. У першому випадку йдеться про розумові здібності, які уможливлюють розуміння своїх емоцій та емоційного стану іншої людини, саморегуляція емоціями. Дослідники використовують поняття «самоефективність», яке уведене у понятійний апарат психологічної науки А. Бандурою, засновником соціального біхевіоризму. Емоційна самоефективність, на думку авторів, включає у себе систему показників, якими визначаються різноспрямовані переживання (позитивні і негативні афективні стани): задоволеність життям, негативні емоційні стани (апатія, депресія), установки на уникнення або подолання труднощів.

Д. Люсін розвиває ідею комбінованого підходу до вивчення феномену емоційного інтелекту. У структуру ЕІ автор включає два компоненти зовнішнього і внутрішнього походження. У внутрішньому плані фіксуються особистісні перетворення і процеси: управління емоціями та їх інтенсивністю; самоконтроль за формами прояву, презентацією власного емоційного стану і переживань; спроможність довільно викликати потрібну емоцію. У

зовнішньому плані вивчається міжособистісна взаємодія індивіда з соціумом, як показник емоційного інтелекту [27].

І. Андреева розширює компонентний склад змішаної моделі ЕІ такими категоріями і позиціями: «індивід» (загальний інтелект індивіда як основа його функціонування в соціумі); «діяльність» (суб'єкт діяльності; активна позиція в емоційному проживанні подій); «індивідуальність» (суб'єктивне осмислення власних переживань, саморефлексія) [2; 3]. Зв'язок названих компонентів інтерпретується так: онтологічний статус «індивід» («інтелект індивіда») ототожнюється з задатками для подальшого розвитку емоційного інтелекту, а також такими психофізичними характеристиками, як темперамент (відповідає за пластичність, активність психічних процесів); усвідомлена активність «суб'єкта діяльності» підвищує динаміку розвитку емоційної зрілості суб'єкта; на вищому рівні особистісного розвитку індивіда в соціумі («індивідуальність») відбувається рефлексивне освоєння власних емоцій.

О. Філатова аналізує феномен і властивості емоційного інтелекту у зв'язку з механізмом самконтролю, саморегуляції, дія якого дозволяє індивіду керувати своїм емоційним станом, вольовими зусиллями знижувати або підвищувати інтенсивність емоційних реакцій. Більша увага приділяється емпатії як надійного показника достатнього рівня розвитку емоційного інтелекту. Наголошується на інтегративній, багатоаспектності феномену емоційного інтелекту [54].

А. Четверик-Бурчак досліджує емоційний інтелект у зв'язку з процесом самоідентифікації та життєвим успіхом, розкриваючи вплив емоцій та їх осмислення на позитивне самосприйняття і успішне досягнення життєвих цілей. Авторка характеризує психологічні механізми впливу емоцій на процес досягнення емоційного благополуччя, продуктивної соціалізації і саморозвитку [56].

Систематизація наукових ідей про природу і психологічні механізми розвитку емоційного інтелекту дозволяє згенерувати дві точки зору: емоційний інтелект має природне походження, є вродженими особливостями індивіда, спряжене з несвідомими процесами (мимовільними, імпульсивними, суто емоційними), темпераментом, спадковістю та ін. факторами.

Друга позиція обґрунтовує наближеність емоційного інтелекту до сфери свідомого, інтелектуального, когнітивного. З цієї точки зору інтелектуальні емоції сильно впливають на перебіг і продуктивність розумової діяльності індивіда через механізми емоційного закріплення, орієнтування і трансформації знань, поведінки і досвіду.

Поряд з цим, зростає кількість прибічників, які вивчають вплив соціальних факторів на психологічний розвиток індивіда. Йдеться про спряженість емоційного інтелекту з самопроцесами – самосвідомістю, саморефлексією, емоційною компетентністю батьків, культурними нормами та ін. психосоціальними факторами. Чим вище особистісна зрілість, тим вище емоційний інтелект, і навпаки. Перевага надається мікросоціуму, під впливом якого у дитини формується первісний досвід емоційних переживань, моделі поведінки в різних ситуаціях, когнітивні стратегії аналізу емоційного реагування на зовнішніх агентів впливу. Науковий інтерес становить зв'язок емоційного інтелекту з Я-концепцією особистості. Позитивне саморозуміння і самосприйняття створює сприятливі умови для емоційного благополуччя, емоційної стабільності, гармонізації емоційної і когнітивної сфер особистості. Окреме дослідницьке завдання становить вплив гендерних ролей на процес розвитку емоційного інтелекту.

В. Зарицька збагачує багатофакторні моделі емоційного інтелекту ще одним фактором – віковим і професійним. Віковий аспект проявляється у різних рівнях і проявах EI: у дитинстві – емоції мало контрольовані, емоційній реакції природні, безпосередні; вирішальне значення мають оціночні судження дорослих про коректність, прийнятність прояву дитиною власних

емоцій, їх адекватність ситуації і культурним вимогам. У підлітковому віці емоційний інтелект стрімко розвивається, що пов'язане з розвитком загального інтелекту і емоційної сфери, формуванням самооцінки власних емоцій і оцінкою емоційного стану інших (передусім, однолітків). Критерії «правильного» розуміння і сприйняття емоцій починають визначатися самим підлітком (у внутрішньому плані) під впливом референтної групи. В юнацькому віці емоційна сфера досягає своїх достатньо зрілих форм і на основі механізму саморефлексії забезпечує розпізнавання, сприйняття і оцінювання емоцій власних та інших осіб [14, 15].

Професійний аспект проявляється у процесі трудової діяльності, як результат впливу трудового процесу на психоемоційний стан суб'єкта і його критичне осмислення. Йдеться про зв'язок емоційного інтелекту з професійним вигоранням, негативними явищами, які виснажують психіку (стреси, конфлікти, невизначеність перспектив професійного становлення тощо), а також з психологічним кліматом у трудовому колективі [14].

М. Журавльова систематизує і узагальнює сучасні наукові досягнення у галузі досліджень емоційного інтелекту і підтверджує спрямованість наукових розвідок на вивчення причинно-наслідкових зв'язків раціонального і афективного у психічних процесах, на процес розвитку емоційних здібностей і емоційної компетентності індивіда. Особлива увага, на її думку, приділяється емоційній стійкості, емпатії, емоційній саморегуляції [16].

В полі зору нашого теоретичного дослідження були наукові пошуки Є. Карпенко, яка узагальнила результати вивчення емоційного інтелекту у дисертації «Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості» [17]. Дослідниця розробила психолого-герменевтичну концепцію емоційного інтелекту у смисловому полі життєдіяльності особистості. Наукова гіпотеза і логіка дослідження побудовані на ґрунті метамодерністської методології. Описується наративна і ментативна форми

функціонування емоційного інтелекту, які складно пов'язані з життєвими смислами і процесом самопізнання [17].

Різномісність дослідження природи і механізмів емоційного інтелекту у вітчизняній психологічній науці підтверджується вивченням різних аспектів феномену і його причиново-наслідкових зв'язків з іншими компонентами і сферами психіки, особистості і соціуму: ЕІ як інтегративна цілісність адаптаційних, емоційних і когнітивних ресурсів особистості; ЕІ як прояв соціальної обдарованості; стресозахисні функції емоційного інтелекту; ЕІ та рефлексивні процеси; ЕІ та поведінкові девіації тощо.

Отже, сучасна психологія розуміє емоції не лише як афективний прояв психіки, а як інформацію про наміри, установки, дії, вчинки, поведінкові реакції, як факти. Значна кількість досліджень спрямовані на пошук відповідей на питання: що знаємо про емоції, як виражаємо емоції, як регулюємо емоційний стан, як приймаємо рішення, як впливаємо емоціями на стан інших людей та ін. Переважають прикладні дослідження, в яких обґрунтовуються зв'язки емоційного інтелекту з різними сферами психіки, різними видами діяльності і соціальними факторами.

1.2. Особливості розвитку емоційного інтелекту і комунікативних здібностей в підлітковому віці

Підлітковий вік – найскладніший етап психічного і особистісного розвитку індивіда. Саме у цей період життєдіяльності і особистісного становлення набувають високої інтенсивності формувальні процеси – набуває завершених форм самооцінка, активізується формування Я-концепції, збагачується досвід, освоюються різні моделі поведінки, на якісно вищій рівень підіймається розвиток інтелекту, формується індивідуальний стиль навчання, зростає інтерес до всього нового (емоцій і відчуттів, видів діяльності, нових практик, нових знайомств тощо). Життєдіяльність підлітків емоційно забарвлене, насичене протиріччями у зовнішньому (соціальному,

міжособистісному) і внутрішньому плані (внутрішні конфлікти). Імпульсивні емоційні і поведінкові реакції поєднуються з спробами пояснити, зрозуміти ситуацію та емоційний стан свій та інших осіб, обговорити в режимі діалогу стосунки [33, 45].

Психіка, особистість і поведінка у підлітковому віці знаходяться під потужним впливом різноспрямованих сил: з одного боку, підліток прагне самостійності і автономності, незалежності, а, з іншого боку, тяжіє до стереотипів підліткового середовища, намагається соціалізуватися шляхом освоєння і дотримання неформальних правил і норм (субкультури). Складність і труднощі дорослішання підлітка пояснюються браком життєвого досвіду і недостатньою зрілістю психічних функцій і якостей особистості. Доволі типовою є ситуація, коли підліток спочатку діє, а потім осмислює зроблене. У більшості випадків така розбалансованість спричинюється неузгодженістю емоцій і когнітивних процесів. Складність і неоднозначність зв'язків між афективними і свідомими процесам висвітлювалась нами у попередньому параграфі [42].

Суттєві проблеми, якими супроводжується розвиток емоційного інтелекту у підлітків, проявляються у вигляді негативних емоційних станів (апатія, агресивні реакції, різні поведінкові девіації асоціального і саморуйнівного характеру, різного типу залежності тощо) [18, 28, 52].

Щоби виявити особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці доцільно окремо проаналізувати специфіку розвитку емоційної і когнітивної сфери.

Емоційний інтелект підлітків сильно залежить від стилю, традицій, стереотипів виховання в його сім'ї. Опосередкований вплив спричинюється соціальним статусом і рівнем матеріального, фінансового, психологічного благополуччя родини. Цілком очевидним є припущення, що батьки, які досягли успіху у професії, мають благополучний соціальний статус володіють

розвиненим емоційним інтелектом, оскільки самоефективність, життєвий успіх сильно залежить від рівня ЕІ. Досить впливовим є фактор рівня освіченості батьків: високий рівень освіти спряжений з відповідним рівнем культури, які забезпечують просоціальні моделі поведінки. Наприклад, традиційним для таких батьків є читання книг, обговорення різних тем наукового, мистецького, суспільно-значимого змісту. Спілкування у таких родинах емоційно врівноважене, ввічливе, інтелектуалізоване. У таких родинах прийнято проговорювати свої почуття, ділитися своїми переживаннями і роздумами. Саме у таких ситуаціях розвивається емоційна компетентність – здатність контролювати емоції, коректно проявляти їх, аналізувати свої почуття. Підліток мимовільно опановує такими поведінковими моделями і реалізує їх в особистому житті. Достовірною є і протилежна ситуація [28, 33, 52].

Деструктивні форми міжособистісних відносин батьків почасти призводять до освоєнням підлітком неефективних форм емоційного реагування: усамітнення, тривале «прокручування» у внутрішньому діалозі емоційно травмуючої ситуації, що психологічно виснажує, і, як наслідок, імпульсивні негативні реакції, сварки претензії, звинувачення [13, 28].

Соціально-психологічні дослідження доводять факт існування залежності між структурою сім'ї (повна / неповна) і розвитком емоційного інтелекту дитини. Зазвичай, у неповних сім'ях з конфліктним або авторитарним (монологічним) типом виховання емоційний інтелект у дітей більш низького рівня, чим у повних сім'ях з демократичним, діалогічним типом виховання [13, 15, 18].

В методологічних межах біхевіоризму розвиток емоційності дитини пояснюється дією механізмів оперантної обумовленості і наuczінням. Останнє відбуваються шляхом спостереження, репродуктивного відтворення наявних у родинних відносинах моделей поведінки. Батьками можуть

використовуватися методи стимулювання, позитивного (негативного) підкріплення.

Дослідники механізмів розвитку емоційного інтелекту у цьому зв'язку вирізняють дві стратегії емоційного виховання дитини в сім'ї: перша стратегія – заохочувальна (коли дитина отримує схвалення батьків у разі адекватного емоційного реагування); друга стратегія – репресивна (коли дається негативна оцінка поведінковим реакціям дитини, застосуються різні санкції). Зрозуміло, що перша стратегія гуманістична, стимулює до самовдосконалення, саморефлексії, саморозвитку і не викликає внутрішній опір у підлітків, не провокує демонстративну, протестну форму поведінки. «Підтримуюча» стратегія забезпечує позитивні емоційні переживання, які, у свою чергу, виступають психологічною основою формування емоційної і комунікативної компетентності, успішної соціалізації підлітка. Друга стратегія доволі часто спричинює появу негативного емоційного стану у підлітка (протест, апатія, агресія, тривожність тощо), гальмує процеси міжособистісної комунікації, руйнує відносини. Однак, слід визначити, що обидві стратегії мають свій розвивальний і формувальний потенціал, а тому їх грамотне поєднання може забезпечити сприятливі умови для формування інтелектуальних, «розумних» емоцій, розвитку емоційної саморегуляції. Головне у цьому питанні, більшу увагу звертати на емоції, почуття, переживання, емоційний стан дитини, і меншою мірою – на саму ситуацію, вчинки, поведінку [17, 28, 33].

Емоційний розвиток залежний від порядку народжуваності дітей у сім'ї. У переважній більшості випадків молодші діти вирізняються більшою здатністю розрізняти емоції, користуватися засобами вербальної експресії. Слід зазначити, що лексична експресивність являє собою найбільш ефективний спосіб передачі своєї позиції, своїх переконань і переживань, самопрезентації. Вербалізація почуттів завжди суб'єктивна, а, значить, більш переконлива, емоційно заряджена, особистісно включена [33].

Гендерна специфіка розвитку емоційного інтелекту зумовлена прагненнями батьків наперед підготувати дитину до виконання відповідних соціальних ролей. Дівчата можуть дозволити собі бути більш емоційними, чим хлопці (надмірна емоційність не вважається доречною і притаманною «справжнім чоловікам»). Цим пояснюється факт, що дівчата свою емоційність проявляють назовні (міжособистісні відносини, емпатійність, чуйність, прихильність), а хлопці схильні до внутрішніх переживань. Для хлопців вважається природною (дозволеною) помірна агресивність, брутальність, демонстративність поряд з самоконтролем, витримкою. Емоційні чоловіки, зазвичай, оцінюються більше негативно, ніж небагатослівні, ззовні спокійні і врівноважені. Однак, сучасні соціологічні і психологічні дослідження виявили нову тенденцію: все більше дівчат у процесі самоопису називають агресивність позитивною характеристикою сучасної жінки. Отже, соціум формує певні «стандарти» емоційної культури окремо у жінок і чоловіків [].

Гендерні особливості у розвитку емоційного інтелекту у дівчат проявляються у більш ранньому віці, ніж у хлопців. Дівчата швидше освоюють практики точного висловлювання своїх емоцій вербальними і невербальним засобами. На противагу, хлопці свої емоційні реакції супроводжують фізичними діями.

Окремий випадок становлять андрогінні особистості. Такі особи володіють найбільшим рольовим репертуаром і різними поведінковими моделями, що дозволяє їм емоційно гнучко, розмаїто реагувати на різні стимули і ситуації, проявляти креативність, приймати нестандартні рішення, одночасно проявляти різноспрямовані почуття – незалежність, автономність, наполегливість, непоступливість, в одних випадках, і прихильність, емпатію, чуйність, компромісність, в інших випадках. Для таких особистостей характерне поєднання альтернативних стратегій, що узгоджуються з різними традиційними ролями жінки і чоловіка [].

На прикладному рівні психологічних досліджень вивчається процес формування локусу контролю. Саме з цим соціально-психологічним фактором пов'язані механізми розвитку емоційного інтелекту індивіда. Підлітки з внутрішнім локусом контролю вимогливі до себе, схильні до самозвинувачень за невдачі, більш емпатійні. Особи з зовнішнім локусом контролю, навпаки, схильні перекладати відповідальність за невдачі на зовнішні обставини і виправдовувати себе, шукають причини невдач ззовні. У таких осіб досить високий когнітивний рівень, який проявляється в успішному опрацюванні та інтерпретації інформації про емоції, почуття, переживання.

Надійний критерій, яким позначається специфіка розвитку розумових здібностей людини стосовно сприйняття і осмислення почуттів і емоцій на певному віковому проміжку, науковці вважають здатність вербалізувати емоційні переживання і керувати ними [17].

У підлітків розвиток емоційного потенціалу відбувається, як правило, у такий послідовності: спочатку підліток сприймає і осмислює власні емоції; потім аналізує емоційний стан інших; поступово формується ставлення до себе та інших (емпатійне, толерантне або скептичне, іронічне, байдуже, агресивне тощо); розвивається механізм емоційної саморегуляції; накопичення власного досвіду емоційного реагування в системі міжособистісної взаємодії [11, 46, 52].

Підлітковий вік відрізняється від попередніх етапів тим, що підлітки вже здатні до диференціації і діагностики різних емоційних реакцій (здатні визначати емоції за виразом обличчя, рухами, тембром голосу, висловами тощо). Також, з у цей віковий період формується здатність керувати емоціями, знижувати їх імпульсивність, вибуховість, неконтрольованість і, одночасно, виражати емпатію, застосовувати моделі толерантної поведінки [12, 18].

Розвиток емоційного інтелекту в онтогенезі за своїми характеристиками в психології обґрунтовується наступним чином.

У дошкільний період дитина вперше освоює культурні правила поведіння в різних ситуаціях, набуває досвід виражати позитивні емоції до інших, проявляти співчуття, безкорисливість, емпатію; освоюються базові принципи, які регулюють міжособистісні відносини і ставлення («що таке добре?» і «що таке погане?»). Молодші школярі вже здатні розпізнавати емоції за мімікою, рухами, словами; опановуються уміння і навички оцінювати емоційний стан іншої людини. Підлітковий вік є періодом формування механізму ідентифікації емоцій і почуттів, освоєння техніки (прийомів і засобів) емоційної експресії (доречне використання жестів, голосу, виразу обличчя для більш точної передачі свого емоційного стану). Підлітки здатні засвоїти певні еталони, зразки культурного вираження емоцій, триває процес накопичення стереотипів, продукованих в найближчому соціальному оточенні. В юнацькому віці триває процес диференціація емоцій, формується почуття відповідальності і дорослості, знижується експресія емоційних реакцій на події та дії інших людей [45].

У порівнянні з іншими віковими періодами специфіка емоційного розвитку підлітків стає більш виразною. Характерним для підліткового віку є залучення процесів самосвідомості і вихід на більш високий рівень морального розвитку (конвенційний рівень). Свідченням цього є збільшення діапазону базових емоцій, розширюється спектр «тонких» емоцій (іронія, симпатія, сарказм та ін.). Емоційний розвиток сильно стимулюється навчальним процесом [11, 17, 28].

Психологи стурбовані тим, що процес навчання і шкільної соціалізації насичений негативними емоційними переживаннями школярів. Такий негативний стан з урахуванням причин його виникнення в науковій літературі ідентифікований, як «дидактогенний стрес» (стрес, безпосередньо викликаний процесом навчання). Прояви такого стресу: шкільна тривожність через передчуття помилкової відповіді, невпевненість в успішному виконанні контрольної роботи, нервові напруження у зв'язку з великим навчальним

навантаженням (велика кількість навчальних предметів і завдань для самостійного виконання) [50, 56].

Важливим є факт, зафіксований американськими психологами: школяр підлягає зовнішньому оцінюванню кожні 20 хвилин протягом навчального дня (включаються кількісне оцінювання у балах, оціночні судження у вигляді зауважень, докорів, неприхильних поглядів тощо). Така ситуація дуже невротизує школярів, нервова система яких ще нестабільна, а психічні процеси на стадії дозрівання. Як наслідок, у підлітків закріплюється специфічна модель емоційного реагування на будь-які події шкільного життя – нервова напруга і тривога. На негативних емоціях когнітивні процеси втрачають свою ефективність та інтенсивність, зростає вплив несвідомих процесів. У результаті, процес розвитку емоційного інтелекту деформується і пригальмовується [28].

Сучасна реформа освіти утверджує партнерські відносини між усіма суб'єктами освітнього процесу, учителем і учнями, передусім. Рівноправні позиції усувають статусні відмінності, а значить надає впевненості у своїх діях кожному учню. Це є необхідною умовою прояву позитивних емоцій, мотивує на вивчення самого себе, своєї індивідуальності, а отже, на саморефлексію своїх емоцій і управління ними [33, 35, 50, 56].

Одним з базових критеріїв рівня розвитку емоційного інтелекту являється завершеність вербальних форм вираження своїх емоцій. Також, береться до уваги, наскільки адекватно підліток сприймає вербальну експресію інших людей. Йдеться про здатність використовувати лінгвістичні конструкції на основі правильного розуміння значення слів, а також виразність і повноту висловлення власної позиції стосовно емоційних переживань. Чим більша варіативність вербалізації емоцій, тим вище емоційний інтелект [35, 52, 54].

Розвиток емоційного інтелекту у підлітковому віці супроводжується зростанням впливовості процесів свідомих і довільних. Емоційна сфера

життєдіяльності все менше представлена імпульсивними, неконтрольованими, спонтанними реакціями. На передній план виходять процеси вольової регуляції емоційного стану. Слід зазначити, що старші підлітки вже здатні контролювати свої емоції, негативні передусім. У цей період соціальне оточення найбільше впливає на розвиток здатності виражати свої емоції [5, 11].

Як зазначалась вище, розвиненість механізму емоційної регуляції являється надійним показником рівня розвитку емоційного інтелекту. Оскільки у підлітковому віці в активну фазу виходить процес формування свідомості і самосвідомості, то такі психічні механізми отримують сприятливі умови для формування. Зростає кількість засобів емоційної саморегуляції, вони поєднуються у систему, що дозволяє використовувати їх гнучко, відповідно до ситуації та емоційного стану. Посилнюється раціоналізація емоцій. Однак, не всі способи і засоби доступні для підлітків через незрілість психічних процесів і особистості.

Самостійне завдання становило вивчення зв'язку комунікативних здібностей і емоційного інтелекту у підліткову віці. Соціально-психологічні дослідження свідчать про існування такого зв'язку, який є складним, нелінійним, багаторівневим. Проте, дослідники приходять до спільного висновку про існування позитивної кореляції між рівнем ЕІ і рівнем розвитку комунікативних здібностей: чим вище рівень ЕІ, тим вище рівень комунікації в підлітковій групі [26, 46].

Комунікативна компетентність визначається через поняття адаптивність, соціальна поведінка, міжособистісна взаємодія, спілкування, обмін інформацією, комунікація та ін. У такому разі, комунікативні здібності постають, як здатність індивіда вербальними і невербальними засобами встановлювати контакт з іншими особами, позиціонувати себе в соціальному середовищі, виражати свою позицію, бути суб'єктом спілкування, освоювати різні моделі мовленнєвої поведінки тощо. До слова, саме спілкування є

провідним видом діяльності у підлітковому віці, а отже. забезпечує умови появи новоутворень у психічному і психологічному житті підлітка. Передусім, йдеться про формування особистісних конструктів – самооцінки, Я-концепції, рис особистості тощо [26, 46].

Оскільки спілкування у підлітковому віці є провідним видом діяльності, то значить у цей віковий період формується культура комунікації. Комунікативна культура є основою для формування переконань, ідеалів, смислів, вчинкової сфери. Це стає можливим за умови осмислення власних дій, поведінки, вчинків, емоцій. Отже, емоційний інтелект («розумні здібності») активно формуються в комунікативному процесі; вірним є і обернена залежність – емоційний інтелект становить основу формування комунікативної культури. Інтелектуальні емоції високого рівня є необхідними для продуктивного спілкування діалогічного типу, коли суб'єкти комунікації повинні гнучко реагувати на позицію іншого учасника, змінювати свою мовленнєву поведінку та її емоційну забарвленість, експресивність. Окремо слід наголосити, що емоційний інтелект найкраще розвивається саме в умовах діалогу, партнерської взаємодії. Переважання монологічної моделі спілкування у шкільній практиці формує репродуктивну, конформістську модель комунікації. Створюється ситуація, яка обмежує вільне висловлювання своєї позиції і вираження емоцій. Це треба брати до уваги педагогам, психологам, іншим фахівцям, які долучені до процесів розвитку і формування особистості. Отже, підлітковий вік – це період життєдіяльності і особистісного становлення, протягом якого когнітивний і емоційно-вольовий потенціали психіки інтенсивно розвиваються. Цим зумовлюється необхідність своєчасного психолого-педагогічного супроводу процесу розвитку емоційного інтелекту підлітків з метою їх продуктивної соціалізації і самореалізації.

Висновки до розділу 1

1. Ідеї про емоційний інтелект як вид інтелекту розвивались у психологічній науці еволюційно, з поступовим формуванням різних теорій, моделей, гіпотез.

2. В сучасній психології сформувались дві концепції про природу емоційного інтелекту: емоційний інтелект як афективна функція психіки, та емоційний інтелект як когнітивна функція. Йдеться про дві альтернативи: емоційний інтелект – сфера несвідомого; емоційний інтелект – сфера свідомого. Обидві концепції обґрунтовуються переконливими фактами, результатами емпіричних досліджень, теоретичними узагальненнями.

3. Психологічна наука ретельно вивчає вплив соціального фактору на розвиток емоційної та когнітивної сфер психіки, а також розвиток емоційного інтелекту, як синтез цих сфер. Свідченням цього є наближеність понять «соціальний інтелект» і «емоційний інтелект». Зарубіжна психологія тлумачить «соціальний інтелект» через такі базові позиції: спеціальні пізнавальні здібності; прогностичні здібності (здібності прогнозувати поведінку і реакції людини), міжособистісні відносини і взаємодія, їх конструктивність; соціальна, лідерська обдарованість; соціальна адаптація, соціальне пристосування; соціальна перцепція. Пріоритетними є поведінкова складова, відносини, адаптація індивіда. Вітчизняна психологія трактує соціальний інтелект, як прояв соціальних здібностей у комунікативній взаємодії особистості з соціумом з метою продуктивної самореалізації.

4. На разі утверджується третя концепція – інтегративна, яка органічно поєднує різні характеристики феномену емоційного інтелекту – емоційну і когнітивну. Відповідна модель є більш функціональною, адекватною складній природі психічного і психологічного буття індивіда.

5. Комбінований, інтегративний підхід став найбільш затребуваним у подальших дослідженнях емоційного інтелекту. Змішану модель емоційного інтелекту доповнює когнітивну модель компонентами особистісного

походження. Йдеться про соціальні уміння і навички, презентацію індивідом своїх намірів і домагань, уміння будувати прогноз соціальної взаємодії з іншими членами соціальної групи. Така модель ЕІ інтегрує інтелектуальні, когнітивні компоненти з особистісними, які утворюють ієрархічну структуру: самосвідомість, самоконтроль, соціальна компетентність (знання, досвід), стратегії взаємодії з іншими.

6. Підлітковий вік є періодом активного розвитку когнітивних і емоційно-вольових здатностей індивіда. У підлітковому віці індивід активно включений у спілкування, завдяки цьому розвиваються комунікативні здібності. Комунікативна культура підлітків є основою для формування переконань, ідеалів, смислів, вчинкової сфери. Це стає можливим за умови осмислення власних дій, поведінки, вчинків, емоцій. Отже, емоційний інтелект активно формується в комунікативному процесі, в який активно включені підлітки. З метою своєчасної актуалізації психологічних ресурсів психіки і особистості важливим є спеціальний психолого-педагогічний супровід процесу розвитку емоційного інтелекту як ключового чинника успішної самореалізації і соціалізації підлітків.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ І КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ

2.1. Програма емпіричного вивчення рівня емоційного інтелекту і комунікативних здібностей та зв'язку між ними

Для емпіричної перевірки теоретичних висновків про особливості розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці у зв'язку з комунікативними здібностями нами була укладена програма комплексної діагностики. Діагностика проведена із застосуванням таких методичних засобів:

- методика «Визначення рівня емоційного інтелекту» (Н. Холл);
- Багатофакторна шкала соціальної підтримки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS));
- діагностика рівня розвитку здібності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки (В. Лабунська);
- методика «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна (адаптація Н. Епштейна);
- методика виявлення й оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС – 1) (за Б. Федоришиним і В. Синівським).

Також, нами був використаний коефіцієнт кореляції Спірмена задля уточнення теоретичних висновків про існування зв'язку між рівнями емоційного інтелекту і комунікативних здібностей, а також зв'язку між рівнем суб'єктивної оцінки соціальної підтримки і рівнем соціального інтелекту.

Емпіричне дослідження було проведе на базі Криворізького ліцею №71 Криворізької міської ради. Діагностикою були охоплені 28 учнів підліткового віку.

1) *Методика «Визначення рівня емоційного інтелекту» (Н. Холл)*

Діагностична методика Н. Холла є популярним психологічним засобом вимірювання емоційного інтелекту. Діагностична процедура забезпечує кількісну оцінку саморозуміння індивідом своїх емоцій, свого ставлення до інших, власну здатність керувати своїм емоційним станом (рівень емоційної саморегуляції). Респонденту пропонуються твердження, кожне з яких він оцінює відповідною кількістю балів за такими шкалами: емоційна компетентність, емоційна саморегуляція, самомотивація, емпатія, диференціація емоцій інших (рефлексія емоційних станів). Загальна кількість 30 тверджень [8].

Оціночні судження вимірюються у діапазоні від (- 3) до (+ 3) балів. Відповідні формулювання такі: від заперечувальних позицій «повністю не згоден», «дещо згоден», «почасти не згоден», до схвальних позицій – «переважно згоден», «у цілому згоден», «повністю згоден». Заперечувальні позиції оцінюються від'ємними числами, а стверджувальні позиції – додатними. Така бальна схема оцінювання є доступною для розуміння різними віковими групами, у тому числі, підлітковою.

Для розуміння змісту діагностичної процедури нижче наводимо приклади висловлювань, які підлягають оцінюванню:

- «Я здатен контролювати свої емоційні зміни»,
- «Для мене важливі і корисні різні емоції, у тому числі, негативні»,
- «Я здатен залишатися спокійними у складних ситуаціях»,
- «Я уважний до емоційного стану іншої людини» тощо.

Сума балів за усіма шкалами є кількісною оцінкою інтегративного рівня емоційного інтелекту індивіда. Інтегративний показник обчислюється з урахуванням знаку («-» або «+»). На етапі інтерпретації результатів діагностики автором пропонується використання такої шкали: високий рівень EI (70 і більше), середній рівень EI (від 40 до 69), низький рівень EI (менше 39).

2) Багатофакторна шкала соціальної підтримки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS))

Діагностичний засіб створено для вивчення суб'єктивного ставлення індивіда щодо підтримки, сприйняття з боку близького, значимого для нього соціального оточення – сім'ї, друзів/партнерів, однокласників. Враховується частота і значимість соціальної підтримки. Багатофакторна шкала включає 12 позицій (кожна шкала по 4 пункти). Підлітку пропонується низка тверджень, стосовно кожного треба сформулювати свою думку. Можливі варіанти: повністю не згоден (1 бал), переважно не згоден (2 бали), інколи не згоден (3 бали), нейтральне ставлення (4 балів), інколи згоден (5 балів), повністю згоден (6 балів) [74].

Кількісному оцінюванню підлягають такі твердження (приклади тверджень):

- «Я отримую від моєї сім'ї всю необхідну для мене допомогу»;
- «Я можу ділитися своїми проблемами зі своїми друзями»;
- «В моєму житті є людина, яка завжди допоможе і буде поряд, коли необхідно»;
- «Серед вчителів є ті, які мене правильно розуміють»;
- «Бувають випадки, коли мене зневажають»;
- «Однокласники неадекватно оцінюють мої дії і вчинки»;
- «Мої батьки пишаються мною» тощо.

По кожній шкалі треба обчислити середнє арифметичне значення. Підсумковий бал підраховується, як середнє значень по всіх шкалах.

За допомогою багатофакторної шкали можна диференціювати учасників за рівнем сили і значимості сприйняття соціальної підтримки. Пропонується три рівні:

- низький рівень сприйняття підтримки (діапазон від 1 до 2,9 балів);
- середній рівень (від 3 до 5 балів);
- високий рівень (від 5,1 до 7 балів).

Треба брати до уваги, що особистісні якості і психологічний стан індивіда впливають на суб'єктивну оцінку значимості соціальної підтримки. Результати діагностики можуть бути використані у процесі психотерапевтичної роботи з підлітками.

3) Діагностика ступеня адекватності інтерпретації невербальної поведінки (В. Лабунська)

Діагностичний засіб розроблено на основі гіпотези про існування зв'язку між якостями особистості (соціально-психологічні характеристики індивіда) і рівнем адекватного сприйняття індивідом невербальної поведінки. Структура здібностей до інтерпретації невербальної поведінки включає два блоки: 1) здібність до адекватної ідентифікації, розуміння різних форм невербальної поведінки і взаємодії (когнітивний компонент); 2) здібність до регуляції взаємовідносин в різних соціальних контекстах за допомогою невербальних засобів вираження емоцій (регулятивний компонент).

В якості методичного засобу діагностики здібності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки використовується «задача». За змістом пропонуються задачі такого типу: соціально-перцептивні, комунікативні; відповідають лише деяким особливостям експресії людини. В них враховуються індикативні і регулятивні функції експресії, ступінь їх цілісності, психологічної багатозначності, відсутність вербальних еквівалентів для всіх форм експресивної поведінки.

У пропонованих «задачах» фіксація невербальної, виразної поведінки особистості здійснюється на основі прийому «стоп-кадр» і потім вивчається за допомогою методу «кадр за кадром». Всі задачі даного тесту спрямовані на те, щоби зафіксувати ступінь вираженості уміння визначати відносини між людьми на основі їх вербальної і невербальної поведінки. В якості самостійного об'єкту розглядаються вираз обличчя, контакт очима, рухи, поза. Адекватність інтерпретації встановлюється на основі: 1) вербалізації психологічного і соціально-психологічного змісту невербальної поведінки

(коло психологічних значень); 2) порівняння і вибору форм невербальної поведінки, які відповідають одна одній за психологічним значенням; 3) вибору певних патернів експресивної поведінки з метою «регуляції» відносин в діаді в позитивний і негативний бік; 4) визначення взаємозв'язків між невербальною і вербальною поведінкою зображеної людини; 5) в якості критерію успішності кодування розглядалось кодування експресії обличчя, яка відповідає чотирьом базовим емоційним станам.

Результати інтерпретації співставлялись зі списком емоційних станів, експресію яких повинен був змоделювати (кодувати) учасник дослідження. На основі цієї процедури обчислювався індекс успішності кодування експресії емоційних станів, який вказує на рівень розвитку здібності контролювати свою експресивну поведінку.

Обробка результатів розв'язання всіх «задач», включених до методики, здійснюється у три етапи. На першому етапі для кожного досліджуваного визначається сумарний бал, отриманий за розв'язання кожної задачі. На другому етапі з метою порівняння успішності розв'язання вище перелічених задач, первісні сумарні оцінки переводяться у 20-бальну шкалу. На третьому етапі визначається рівень розвитку здібності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки.

4) *Методика «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна (адаптація Н. Епштейна)*

Діагностичний засіб розроблений задля вимірювання рівня емпатійності індивіда по двох параметрах: сила емоційного відгуку (реакції) на переживання, почуття іншої особи і наскільки емоційний відгук (його спрямованість) адекватний емоційному стану іншого. Оцінюються здатності індивіда співпереживати різним суб'єктам у різних ситуаціях.

Враховується широкий діапазон емпатійного реагування індивіда – від найменшої, слабкої реакції до повної залученості до емоційного стану і переживань об'єкту емпатії. Беруться до уваги вербальні і невербальні

емоційні прояви особи, на яку спрямований емпатійний емоційний вплив: міміка, жести, інтонація глосу, жести, постава, погляд тощо.

Діагностична засіб розроблений у вигляді опитувальника, який включає 25 тверджень – прямих і зворотних. Пропонуються варіанти реагування: від «повністю не згоден» до «повністю згоден». У такому діапазоні оцінюються різні емоційні реакції на запропоновану ситуацію. Шкала оцінювання дозволяє диференціювати діагностованих на групи відповідно до рівня вираженості емпатійного ставлення до іншого:

82-90 балів - дуже високий рівень;

63-81 бал - високий рівень;

37-62 бали - нормальний рівень;

36-12 балів - низький рівень;

11 балів і менше - дуже низький рівень.

Результати вимірювання сили емпатійного емоційного реагування подані нами у параграфі 2.2.

5) *Методика виявлення й оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС-1) (за Б. Федоришиним і В. Синівським)*

Діагностична процедура являє собою опитування респондентів за наперед визначеними запитаннями, які подані у бланку «Лист запитань». Надається свобода вибору відповіді – позитивної або негативної. Методика передбачає групування запитань у блоки «комунікативні здібності» і «організаторські здібності». Поділ на блоки і одночасна їх представленість обумовлені тим, що організаторські здібності ґрунтуються на високому рівні розвитку загальних комунікативних здібностей, а вищий рівень комунікативності, у свою чергу, проявляється в організаторських здібностях [31].

Показниками комунікативних здібностей являються: швидкість встановлення контактів зі своїм оточенням, товариськість, широке коло соціальних контактів, суспільна активність та ін. Показники організаторських

здібностей такі: консолідація зусиль інших людей на досягнення мети, вміння координувати функції суб'єктів діяльності, вміння попереджати конфлікти і конструктивно їх розв'язувати та ін.

Перелік запитань для респондента досить об'ємний задля того, щоби була можливість отримати достовірну інформацію про розвиненість окремих груп схильностей і здібностей досліджуваного. Діапазон кількісних даних становить (0; 1). Якщо показники комунікативності і організаторських здібностей ближчі до 1, тим вище рівень відповідних здібностей. Чим показники ближчі до нуля, тим, відповідно, нижчий рівень комунікативних і організаторських здібностей. При обробці емпіричних даних використовується оцінний коефіцієнт «К» (кількісна характеристика первісних даних комунікативних і організаторських схильностей). Рівень розвитку здібностей визначається з використанням двох шкал (окремо шкала оцінок комунікативних здібностей і відповідна шкала організаторських здібностей) [31].

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів комплексної діагностики

Результати емпіричного вивчення рівня емоційного інтелекту і комунікативних здібностей та зв'язку між ними узагальнені нами у вигляді таблиць і діаграм.

1) Методика «Визначення рівня емоційного інтелекту» (Н. Холл)

Результати вимірювання емоційного інтелекту підлітків вибірки унаочнені на діаграмі (рис. 2.1).

Кількісні показники такі:

- низький рівень – 5 осіб (17,86%);
- середній рівень – 20 осіб (71,43%);
- високий рівень – 3 особи (10,71%).

Порівняння кількісних даних показує, що переважна більшість підлітків у групі підтвердили середній і вище рівень емоційного інтелекту (23 особи; 82,14%). Це говорить про благополучний стан емоційно-вольового і комунікативного розвитку.



Рис. 2.1. Розподіл підлітків за рівнями емоційного інтелекту (%)

У таких підлітків достатньою мірою сформовані основні компоненти ЕІ: адекватно сприймають свій емоційний стан та емоції інших людей з найближчого оточення, висока комунікативна активність, широке коло спілкування в різних соціальних групах (сім'ї, у колі друзів, однокласників у школі), відповідно вікової норми сформовані механізми емоційної саморегуляції і антистресової поведінки (підлітки здатні стримувати свої емоції, свідомо викликати позитивні емоції, блокувати негативні). Але така характеристика властива, передусім, підліткам з високим рівнем ЕІ, а їх меншість (5 осіб з 28).

Переважає більшість діагностованих підлітків підтвердили середній рівень емоційного інтелекту (20 осіб). Таким підліткам не завжди вдається утримати під контролем свої емоції, емоційний стан інколи нестабільний, особливо у напружених ситуаціях (контрольна робота, тестування, змагання,

міжособистісний конфлікт тощо). Також, підлітки з середнім ЕІ можуть бути байдужими до складних переживань своїх товаришів, не завжди пропонують допомогу, навіть, якщо є можливість її надати. Однак, у них переважає оптимістичний настрій, вони впевнені у собі, рівень тривожності невисокий.

Особлива психологічна увага приділяється підліткам з низьким рівнем емоційного інтелекту. У таких підлітків низька стресостійкість, вони швидко піддаються стресу, емоційна уразливість, виражена схильність залежати від зовнішніх факторів, яка поєднується з низькою здатністю керувати своєю поведінкою і емоціями, низька відповідальність за власні вчинки, дії, реакції.

2) Багатофакторна шкала соціальної підтримки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS))

Результати діагностики подані нами у вигляді діаграми (рис. 2.2).

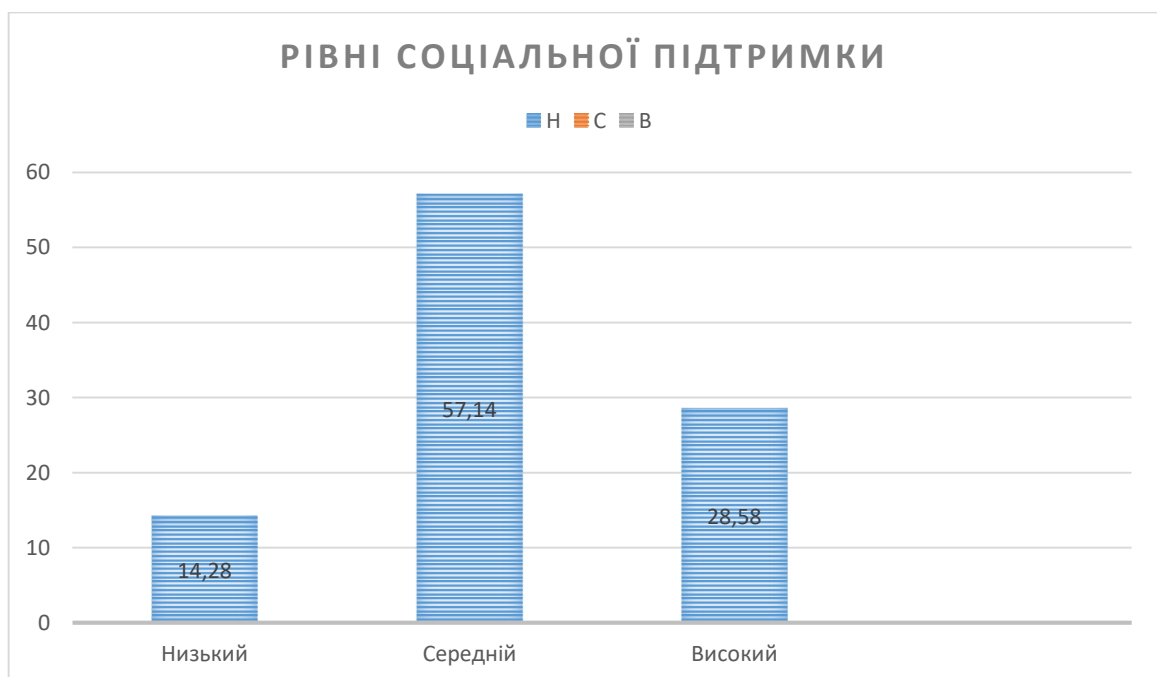


Рис. 2.2. Рівні соціальної підтримки (MSPSS, %)

За результатами застосування багатофакторної шкали соціальної підтримки підлітки розподілились на такі підгрупи:

- низький рівень – 4 особи (14,28%);
- середній рівень – 16 осіб (57,14%);

- високий рівень – 8 осіб (28,58%).

Наявний розподіл свідчить про достатньо благополучну ситуацію стосовно соціальної компетентності: більшість діагностованих підлітків - 24 особи, що становить 85,72 % від усієї вибірки, позитивно сприймають соціальну підтримку. На їхнє розуміння, оточуючі демонструють почуття близькості, чуйного ставлення, задовольняють їх базові потреби, справедливо ставляться до них, заохочують, надають практичну допомогу у розв'язанні проблем, поділяють їхні думки, ідеї і погляди, надіють адекватний зворотний зв'язок про дії і вчинки. Для підлітків цієї підгрупи соціальні контакти являються значимим джерелом психоемоційного благополуччя.

Підлітки з низьким рівнем суб'єктивної оцінки соціальної підтримки (за психолого-педагогічними спостереженнями) мають малий обсяг соціальних контактів. Такі учні обмежувалися кількома особами, з якими постійно спілкувалися і взаємодіяли. Вони підкреслюють незначимість соціальної підтримки з боку оточуючих його людей. Такі підлітки рідше звертаються до найближчого оточення за рекомендаціями стосовно проблемних ситуацій, частіше переживають самотність, мають обмежені можливості для отримання емоційної підтримки.

Вивчення суб'єктивного ставлення підлітка до соціальної підтримки з боку значимих інших за нашою гіпотезою знаходиться у значимому зв'язку з рівнем емоційного інтелекту: чим вище рівень емоційного інтелекту, тим вище рівень адекватного сприйняття і реагування індивіда на соціум (суб'єктів, події, міжособистісну взаємодію). Підлітки з високим ЕІ самодостатні, оскільки здатні керувати своїми емоціями, покращувати свій психоемоційний стан, достовірно сприймати емоції інших людей. Вони менш залежні від інших, менш претензійні, а отже, більш соціалізовані. Саме такі підлітки більшою мірою звертають увагу на позитивні аспекти соціальних відносин і вважають достатньою соціальну підтримку їхніх домагань.

В якості самостійного дослідницького завдання ми виміряли силу і напрямок кореляційного зв'язку між двома параметрами: рівнем суб'єктивної оцінки соціальної підтримки і рівнем соціального інтелекту підлітків. Для обчислення коефіцієнту кореляції були використані інтегральні значення обох показників. Використовувався непараметричний метод Спірмена.

Значення коефіцієнту кореляції ($r_s=0,675$) вказує на наявність сильного прямого зв'язку між параметрами: чим нижче рівень соціального інтелекту, тим нижче суб'єктивна оцінка соціальної підтримки. Чим краще розвинені інтелектуальні емоції, тим більше підліток помічає і цінує допомогу з боку оточуючих. Підлітки, у яких низькі бали ЕІ, менш чутливі до соціальної підтримки, незадоволені ставлення до себе з боку інших.

Результати кореляційного аналізу ми доповнили результатами психологічного спостереження. Психологічне спостереження за підлітковою групою виявило, що підлітки, які більш впевнені і успішні, у цілому задоволені соціальною підтримкою з боку свого оточення. І навпаки, серед підлітків, які схильні до негативних емоцій, апатичні, високотривожні, оцінюють соціальну підтримку, як недостатню. У спілкуванні з ними лунають висловлювання такого типу: батьки мене не розуміють, не реагують на їхні переживання, не піклуються про них, несправедливо ставляться, надмірно критикують тощо. Такі підлітки суб'єктивно частіше відчують самотність, більшою мірою відчують дефіцит турботи, уваги, емоційної включеності з боку близьких. Отже, суб'єктивна оцінка соціальної підтримки знаходиться у значимому зв'язку з рівнем тривожних станів і особистісних якостей.

3) Діагностика ступеня адекватності інтерпретації невербальної поведінки (В. Лабунська)

Діагностика рівня розвитку здібності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки (соціального інтелекту) за методикою В. Лабунської дозволила отримати результати, подані у таблиці 2.4 і на діаграмі (рис. 2.3).

Аналіз емпіричних даних засвідчив наступне (рис. 2.3):

- низький рівень соціального інтелекту підтвердили - 3 особи (10,72 %);
- середній рівень соціального інтелекту підтвердили - 18 осіб (64,28 %);
- високий рівень соціального інтелекту підтвердили - 7 осіб (25 %).

Графічна інтерпретація емпіричних даних подана на діаграмі (рис. 2.3).



Рис. 2.3. Рівні адекватної інтерпретації невербальної оцінки (%)

На основі аналізу отриманих результаті можна зробити висновок про те, що підлітки мають переважно високі та середні показники соціального інтелекту, на що вказує адекватність розуміння невербальної поведінки. Підлітки з показниками нижче середнього неадекватно сприймають невербальну поведінку, у них низький рівень соціального інтелекту.

4) *Результати діагностики за методикою «Шкала емоційного відгуку»*

Для підтвердження висунутих гіпотез ми повинні були продіагностувати рівень вираженості емпатії учнів. Отримані результати представлені у вигляді відсоткового розподілу (рис. 2.4):

- Дуже високий рівень – 2 особи (7, 14 %);
- Високий рівень – 3 особи (10, 71%);
- Нормальний рівень – 18 осіб (64, 29%);
- Низький рівень – 5 осіб (17,86);
- Дуже низький рівень – відсутні (0%).



Рис. 2.4. Рівні емпатії підлітків (%)

Рівневий розподіл підтверджує досить благополучну ситуацію емоційного розвитку підлітків. Більшості діагностованих (23 особи) властивий рівень емпатії у діапазоні (нормальний; дуже високий).

Однак, слід брати до уваги існування потенційних ризиків щодо психологічного розвитку двох підлітків з дуже високим рівнем емпатії. Йдеться про надмірну чутливість, повне занурення у переживання іншої людини, ототожнення себе з іншою особою і обставинами, в яких перебуває об'єкт емпатії. Люди з дуже сильним емпатійним відгуком самі можуть стати об'єктом негативного емоційного впливу з боку інших, які намагатимуться особисті складні переживання перенести на свого співрозмовника, щоби зменшити потужність власних переживань Щоби не стати «жертвою» такого

впливу, важливо зберігати психологічну дистанцію і своє співчуття перевести у раціональне русло – конкретну допомогу. Надмірне співчуття виснажує психіку, виникає втома, спустошення, можливо апатія і, навіть, депресивні стани. Це, у свою чергу, погіршує психосоматику людини (безсоння, втрата апетиту, вразливість тощо).

Підлітки з високим рівнем емпатії (3 особи) більш психологічно і соціально благополучні. Вони товариські, не «застрягають» на образах, щирі у відносинах з товаришами, тяжіють до співпраці з іншими, у них розвинена інтуїція, уникають конфліктів і прагнуть знайти компромісне рішення у складних ситуаціях, не вразливі до критики, неагресивні, дотримуються афіліативної моделі поведінки. Іноді надмірно альтруїстичні, що перешкоджає саморозвитку інших.

Підлітки з нормальним рівнем емпатії становлять більшість вибірки (18 осіб). Для них властивий баланс емоційного і раціонального сприйняття міжособистісних відносин. Такі підлітки віддають перевагу фактам, подіям, вчинкам, аніж емоційним реакціям. Однак, вони досить добре розуміють почуття іншої людини, готові надати допомогу конкретними діями, контролюють свої емоції, уникають зайвий раз виказувати їх.

Підлітки з низьким рівнем емпатії (5 осіб) характеризуються низькою здатністю і мотивацією до спілкування і співпраці з однолітками, уникають емоційного контакту, схильний до індивідуальних форм діяльності. У зв'язку з цим, у таких підлітків обмежене коло спілкування, незначний досвід емоційного співпереживання. У групі вирізняються раціональністю мислення і холоднокрівним прийняттям рішень. Однак, застосування ефективних педагогічних і психологічних засобів може покращити ситуацію і підвищити рівень комунікативності, емоційної чутливості, дружності, щирості.

5) *Методика виявлення й оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС-1)*

Результати вимірювання рівня комунікативних і організаторських здібностей подані на діаграмі 2.5.

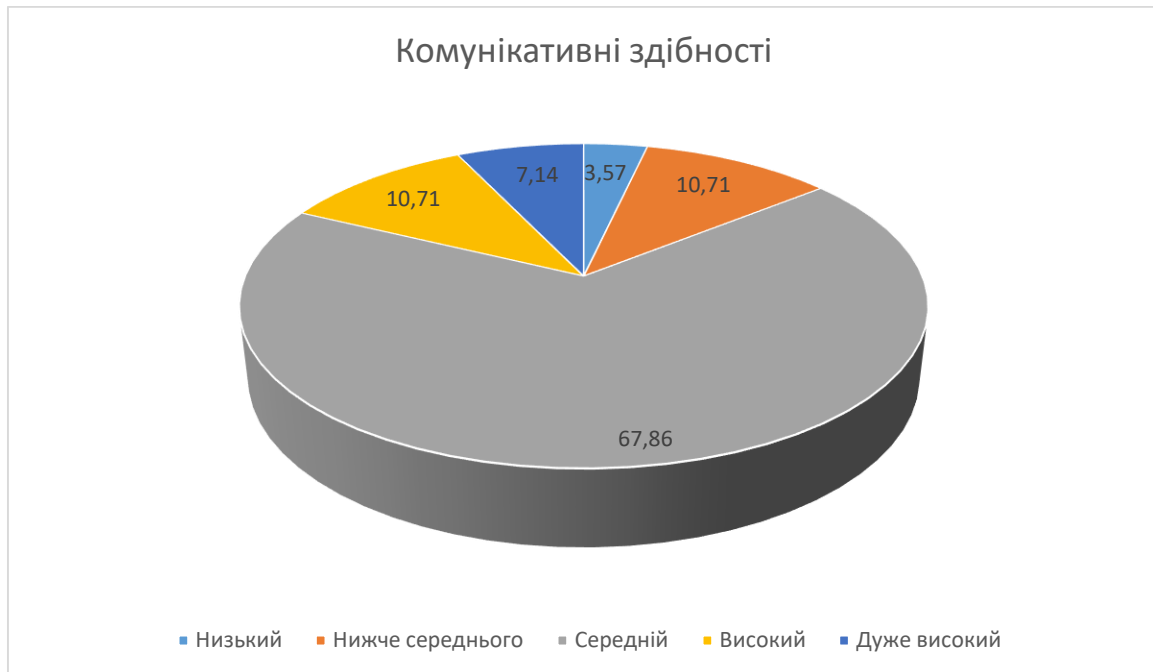


Рис. 2.5. Рівневий розподіл підлітків за показниками комунікативності (%)

Кількісний розподіл підлітків по підгрупах відповідно до підтвердженого рівня комунікативних здібностей:

- дуже високий рівень – 2 особи (7, 14 %);
- високий рівень – 3 особи (10, 71 %);
- середній рівень – 19 осіб (67, 86 %);
- нижче середнього – 3 особи (10,71 %);
- низький рівень – 1 особа (3,57 %).

Підліток, який отримав низькі бали, близькі до нуля, за показниками комунікативних здібностей поводить себе усамітнено, іноді відчужено, уникає активного спілкування (частота комунікативних зав'язків низька), емоційно скутий, має вузьке коло товаришів, уникає висловлювати свою точку зору, не проявляє ініціативу у суспільному житті. Схожу модель поведінки і комунікації демонструють підлітки з рівнем нижче середнього (3 особи).

Суттєво відрізняється комунікативна ситуація у підлітків, які підтвердили середній рівень. Такі підлітки досить активні у спілкуванні, більшу кількість друзів, більш комфортно почуваються у новій компанії, схильні висловлювати і відстоювати власну точку зору. Поряд з цим, комунікативна активність нестабільна, комунікативного потенціалу не вистачає досягати компромісу у конфліктних ситуаціях.

Підлітки на високому і дуже високому рівнях розвитку комунікативних здібностей демонструють високу адаптивність і гнучкість емоційного реагування і прийняття раціональних рішень у нестандартних, незнайомих ситуаціях. Для таких підлітків характерним є постійне оновлення міжособистісних контактів, освоєння різних моделей комунікації, вони відчують задоволення у процесі співпраці з однолітками/однокласниками, ініціативні у суспільних справах, готові приймати самостійні рішення і брати за них відповідальність. Такі підлітки є неформальними лідерами, до їхньої думки дослухаються інші.

Подібними є результати діагностики організаторських здібностей підлітків (рис. 2.6). Кількісний розподіл підлітків по підгрупах відповідно до підтвердженого рівня *організаторських* здібностей:

- дуже високий рівень – 1 особа (3,57 %);
- високий рівень – 5 осіб (17,86 %);
- середній рівень – 10 осіб (35,71 %);
- нижче середнього – 8 осіб (28,57 %);
- низький рівень – 4 особа (14,29 %).

Як свідчать кількісні дані, більшість підлітків у групі підтвердили середній і вище середнього рівні своїх організаторських здібностей (сумарна кількість становить 16 осіб з 28).

Перерозподіл між рівнями нижче середнього і вище середнього не такий суттєвий, як у випадку комунікативних здібностей. Це свідчить про те,

що не всі підлітки з добре розвиненими комунікативними здібностями мають організаторські схильності, не всі вони прагнуть бути лідерами, або є такими (що цілком природно).

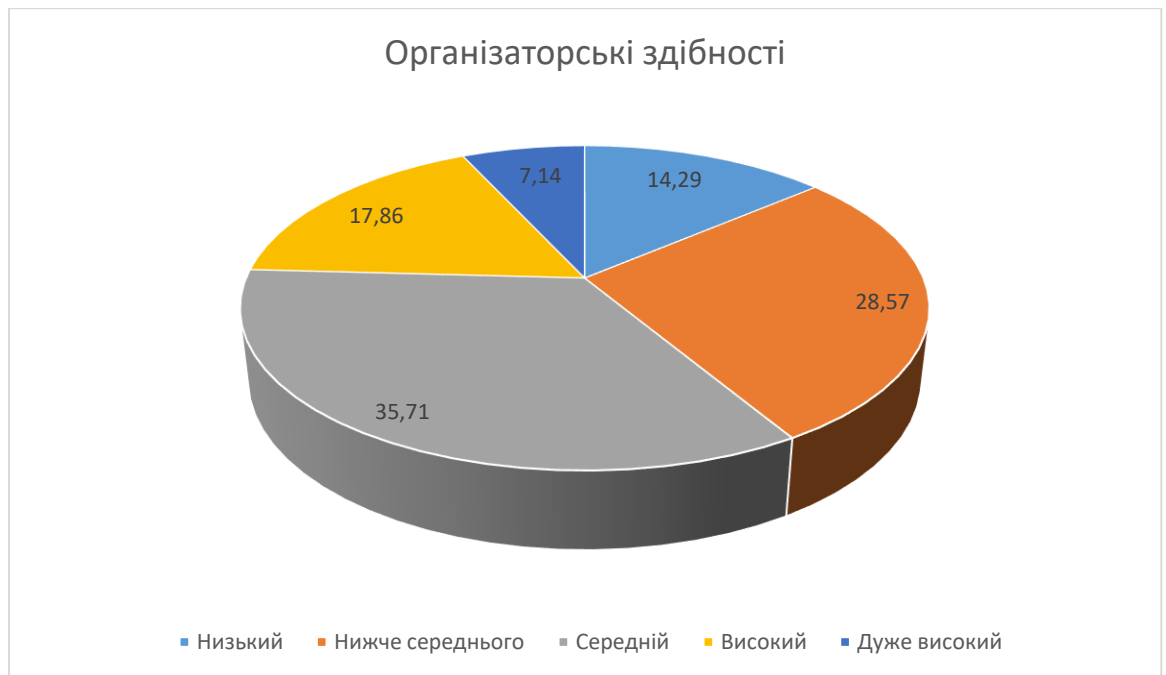


Рис. 2.6. Рівнева градація підлітків за показниками організаторських здібностей

Однак, серед підлітків з вираженими організаторськими схильностями і здібностями майже всі високо комунікативні. Іншими словами, комунікативні здібності є необхідною, але ще не достатньою умовою високо розвинених організаторських здібностей. І навпаки, високі організаторські здібності є необхідною і достатньою умовою високої комунікативності індивіда. Програма емпіричного дослідження включала у себе вивчення зв'язку між рівнем емоційного інтелекту і рівнем комунікативних здібностей. Для виконання цього завдання нами був застосований коефіцієнт кореляції Спірмена. Використовувались інтегративні показники за методикою «Визначення рівня емоційного інтелекту» (Н. Холл) і емпіричні дані за методикою КОС-1 (шкала «Комунікативні здібності»). Значення коефіцієнту кореляції $R_s = 0,568$ (зв'язок помірний, прямий). Це означає, що для більшості підлітків вибірки (близько 60%) характерною є залежність: чим вище рівень емоційного інтелекту, тим вище рівень комунікативних здібностей. Однак,

слід брати до уваги, що на значимій частині вибірки (близько 40%) така залежність не проявилась. Тобто можливими є такі випадки: вище середнього рівень комунікативності не підкріплюється високими показниками емоційного інтелекту. Така ситуація пояснюється тим, що комунікативний компонент є лише одним з-поміж інших компонентів емоційного інтелекту.

Висновки до розділу 2

Емпіричне вивчення рівня емоційного інтелекту і комунікативних здібностей та зв'язку між ними було організоване шляхом комплексної діагностики.

Переважна більшість підлітків у групі підтвердили середній і вище рівень емоційного інтелекту, що свідчить про досить благополучний стан емоційно-вольового і комунікативного розвитку. У таких підлітків достатньою мірою сформовані основні компоненти ЕІ. Подібною є ситуація стосовно сприйняття соціальної підтримки. Більшість підлітків з вибірки підтвердили, що оточуючі демонструють почуття близькості, чуйного ставлення, задовольняють їх потреби, емоційно відгукуються на їхнє прохання. Підтвердився значимий зв'язок суб'єктивного ставлення підлітка до соціальної підтримки з боку значимих інших з рівнем емоційного інтелекту: Підлітки мають переважно високі та середні показники соціального інтелекту, на що вказує адекватність розуміння невербальної поведінки. Підлітки з показниками нижче середнього неадекватно сприймають невербальну поведінку, у них низький рівень соціального інтелекту. Більшості діагностованих властивий рівень емпатії у діапазоні (нормальний; дуже високий). Проте, була виявлена група підлітків з показниками, нижче середнього за такими параметрами: ЕІ, рівень емпатії, рівень комунікативних і організаторських здібностей. З ним доцільною є спеціальна психокорекційна робота.

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ, СПРЯМОВАНОЇ НА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

3.1. Зміст корекційно-розвивальної програми

Аналіз різних методів, прийомів, технологій розвитку емоційного інтелекту у дітей і підлітків показав, що найбільш ефективними являються такі практики: арт-терапія, казко-терапія, медитація, дихальні практики, самоопис (особистий щоденник), спілкування, метафоричні асоціативні карти та інші проєктивні методики [30, 37].

Арт-терапія застосовується для емоційного розкріпачення людей у пост-травматичний період. Символізм, образи, засоби мистецтв полегшують процес самовираження своїх почуттів і саморефлексії.

Казко-терапія забезпечує продуктивність освоєння моделей емоційного освоєння різних життєвих ситуацій. Збагачення досвіду емоційних переживань і способів емоційного реагування відбувається опосередковано, непомітно для самого підлітка, тому не викликають внутрішнього опору.

Медитація забезпечує повну зосередженість на своєму емоційному стані у теперішньому часі; занурення у комфортний психоемоційний стан і повне відчуття власного тіла. По завершенню особа запам'ятовує свої відчуття при повному розслабленні і, завдяки цьому, збагачує свій досвід емоційної саморегуляції. Близькими до медитації є дихальні практики. Правильне дихання гармонізує психофізичний стан, сприятливо впливає на функціонування мозку, врівноважує емоції.

Перспективними є техніки свідомого управління емоціями і почуттями: спілкування і самопис. У даному разі когнітивний, інтелектуальний компонент

ЕІ переважає афективний. Спілкування зорганізується з дотриманням таких принципів: безоцінне висловлювання суджень; вербалізація почуттів, настрою, потреб, очікувань з боку співрозмовників. У такий спосіб вербалізується процес рефлексії.

Методика самоопису у вигляді ведення особистого щоденника відома і популярна досить давно. Авторські тексти, в яких суб'єкт описує свій емоційний стан, переживання і думки, забезпечує глибоке осмислення своєї життєдіяльності у всіх її проявах.

Розвиток емоційної сфери успішно забезпечується шляхом використання метафоричних асоціативних карт. Такого типу проєктивний матеріал дозволяє розвивати емоційну сферу людини, трансформувати негативні емоції і почуття, розвивати самопізнання, налагоджувати контакт з іншою особою тощо. Ефективність МАК забезпечується широким спектром форм роботи: індивідуальна, парна, групова, тренінги, консультування тощо.

З урахуванням вище сказаного, нами була упорядкована корекційно-розвиткові програма, *мета* якої – розвиток позитивного ставлення до інших, покращення здібностей до інтерпретації невербальної поведінки та емоційної саморегуляції. Методи та форми роботи: рухові ігри та вправи на легалізацію емоційних станів, АРТ-терапія, емоційно-образна терапія, психодрама, транзактно-аналітичні вправи. Корекційно-розвивальна робота була проведена з підлітками КЛІ №71 КМР (кількість 28 осіб).

За основу структури програми була взята тренінгові форма роботи, а саме Т-група (група тренінгу міжособистісних відносин) як одна з найпоширеніших різновидів тренінгу. Головна мета Т-груп – підвищення компетентності їх учасників у спілкуванні через продукування та аналіз власної взаємодії, самопізнання, підвищення чуттєвості до емоційного стану партнера взаємодії та розвиток навичок, які необхідні для продуктивного спілкування. Нами була обрана саме така форма роботи, оскільки тренінг має

також і навчальний вплив. Тренінгова робота дозволяє безпосередньо «прожити» набутий досвід міжособистісної взаємодії. Під час тренінгу особистий досвід моделюється за допомогою ігрових вправ та дискусії, що може сприяти активнішому включенню у формування та розвиток необхідних поведінкових та соціально-комунікативних вмінь і навичок підлітків.

Впорядкована нами програма складається з 5 блоків, у кожному з яких від 1 до 3 тренінгових занять з переліком запроваджуваних методів і форми роботи: «Знайомство», «Емоції та почуття, які вони», «Спілкування та його особливості», «Несподіванки», «Завершення».

Програма занять

1. «Самопрезентація»
2. Привітання та введення правил (10-15 хвилин)

На початку роботи психолог вітається з підлітками. Робить короткий опис-знайомство з особливостями роботи в тренінговій Т-групі. Розповідає про мету формування такої групи; чому участь у цій групі буде корисною саме для них; де і як вони зможуть застосувати отриманні знання та навички.

Після вступного слова психолог наголошує, що у такому складі, як зараз, група буде зустрічатись 2 рази на тиждень упродовж місяця. Тому задля комфорту усіх учасників тренер-психолог пропонує дотримуватися певних правил: конфіденційності – нерозголошення того, що відбувається у групі без згоди учасників групи; вимкнених телефонів – задля більшої зосередженості на роботі; щирості; активності. Також психолог пропонує учасникам групи доповнити ці правила.

3. Знайомство по колу (15 хвилин)

Психологічне значення: знайомство з усіма членами групи, розвиток групової згуртованості через розуміння важливості комунікації.

Після введення правил психолог пропонує учасникам групи познайомитись між собою. Для цього психолог-тренер пускає по колу моток ниток та пропонує учаснику, у якого в руках опиниться моток, казати своє ім'я та сказати про те, що цікавить підлітка на теперішній час. Психолог може розпочати з себе задля того, щоб іншим учасникам було легше представитись та розповісти про себе. Підліток, який вже представився, може потім у вільному порядку передати моток іншому учаснику, при цьому залишивши собі кінець нитки. Так усі підлітки розповідають про себе та залишають у руках кінець нитки. Коли моток опиняється у руках останнього члена групи, психолог пропонує усім підняти руки, у яких вони тримають нитку. Коли підлітки підіймають руки, то бачать, що з нитки вийшла певна «павутина», яка з'єднує їх усіх. Психолог говорить про те, що така павутина візуально може продемонструвати нашу комунікацію та наш зв'язок з іншими. Коли ми спілкуємось з оточуючими, ми не можемо бачити таких переплетень, а зараз ми бачимо, що усі ми тепер згуртовані завдяки нашому спілкуванню. Зворотній зв'язок: психолог пропонує підліткам розповісти, що вони відчувають зараз, що вони думають з цього приводу?

4. Класифікація (20 хвилин). Розвиток групової згуртованості

Психолог пропонує учасникам групи, кожному по черзі, класифікувати інших учасників за певною ознакою, яку вибере той, хто класифікує (колір волосся, форма очей зріст та ін.). Модератор повинен не розмовляючи впорядкувати учасників групи за тією ознакою, яку він обрав. Потім кожен намагається зрозуміти, за якими характеристиками їх було класифіковано. Той, хто знаходить відповідь, наступним розставляє учасників за обраною ним характеристикою.

Після вправи учасники та психолог обговорюють, чи легко було знайти певну ознаку для класифікації, також підіймається тема про те, що інколи ми навіть не спілкуючись відносимо людей до якоїсь категорії, беручи за основу

тільки якусь одну ознаку. Лише спілкування може допомогти зрозуміти людину без віднесення її до певних абстрактних категорій.

5. Прощання (10 хвилин). Згуртування групи

Психолог говорить про те, що сьогоднішня зустріч підходить до свого завершення. Психолог встановлює з учасниками зворотній зв'язок: як себе почувають підлітки?; чи є якісь питання з приводу проведеного тренінгового заняття?; чи є якісь пропозиції щодо організації подальших зустрічей? Після того, як учасники висловились, психолог пропонує вигадати певне ритуальне прощання (ставати у коло та розмахувати рукою, казати «до побачення» різними мовами тощо).

2. «Емоції та почуття. Які вони?»

Перше заняття

1. Привітання та нагадування правил (6 хвилин). Згуртування групи

Психолог вітає учасників групи та пропонує вигадати ритуальне привітання. Після цього тренер-психолог нагадує, що на минулому занятті були введені правила та просить учасників згадати їх.

2. Шерінг (10-15 хвилин). Легалізація почуттів, формування вміння словесно виражати власні почуття та емоції

Психолог каже про те, що сьогоднішні справи почнуться з шерінгу. Шерінг (з англ. *to share* – «ділитись») – короткий опис та обмін почуттями, емоціями, думками та побажаннями. Для полегшення завдання психолог пропонує питання які можуть допомогти сформувавши опис свого наявного емоційного стану. Що я зараз відчуваю? Які нові думки та відчуття я відчув у зв'язку з минулим заняттям? Чи готовий я до роботи на сьогоднішньому занятті? Якщо ні, то чим група може мені допомогти? Чого я очікую від сьогоднішнього заняття?

3. Після шерінгу тренер-психолог надає теоретичний блок (10 хвилин)

1. Визначення понять. Емоції і почуття як переживання людиною свого ставлення до навколишнього світу, інших людей, до самого себе. Емоції - безпосередні реакції людини на предмети і явища. Почуття відрізняються більшим ступенем стійкості і узагальненості, включають кілька емоцій. Емпатія – здібність людини до паралельного переживання тих емоцій, що виникають у іншої людини в ході спілкування.

Функції емоцій і почуттів: регуляція поведінки, стимулювання розвитку, полегшення взаєморозуміння та ін. Тренер-психолог (модератор) може спершу спитати у групи, як вони вважають, які функції можуть виконувати емоції та почуття. Коли підлітки називають функції, психолог або самі учасники записують їх на дошці.

4. Вгадай емоцію (20 хвилин). Розвиток навичок сприйняття невербальної інформації, яка свідчить про наявний емоційний стан партнера по спілкуванню; розвиток навичок експресивної поведінки.

Психолог пропонує одному з учасників групи (ведучому) вийти за двері. Учасники, які залишились у колі, повинні вирішити, яку емоцію будуть демонструвати ведучому. Після цього ведучий повертається і учасники зображують обрану емоцію, використовуючи вираз обличчя і позу. Ведучий має відгадати, яка емоція була продемонстрована. У ролі ведучого може побувати кожний з учасників групи.

Якщо вистачає часу психолог може запропонувати інший варіант цієї вправи: половина учасників зображують одну емоцію, друга половина - іншу. Ведучий спочатку відгадує, які це емоції, а потім уточнює, хто що зображує. Після вправи психолог пропонує підліткам обговорити наступні питання: до яких наслідків може приводити ситуація, якщо людина думає, що зображує одну емоцію, а навколишні бачать зовсім іншу?; якщо людина говорить одне, а його міміка свідчить про зовсім про інше (наприклад, стверджує: «Мені цікаво», а на обличчі - нудьга)?

6. Прощавання (10 хвилин). Згуртування групи

Психолог повідомляє про завершення зустрічі і запитує у підлітків: як вони себе почувають?; чи є якісь питання з приводу проведеного тренінгового заняття?; чи є якісь пропозиції щодо організації подальших зустрічей?

Тренер-психолог пропонує учасникам групи виконати домашнє заняття: роздає підліткам таблиці з емоціями та почуттями і просить прослідкувати, які емоції та почуття кожний з учасників переживає найчастіше. На наступному занятті це буде обговорюватись. Після цього психолог пропонує попрощатись тим способом, який обрала група на занятті.

Друге заняття

1. Привітання та нагадування правил (6 хвилин). Згуртування групи

Психолог вітає учасників групи та пропонує привітатись тим способом, який обрала група на минулому занятті. Після привітання психолог просить підлітків згадати правила групи. Шерінг (10-20 хвилин). Легалізація наявних почуттів, формування вміння словесно виражати власні почуття та емоції.

Тренер-психолог, пропонує розпочати з шерінгу, але спочатку учасники групи можуть намалювати наявний емоційний стан на аркуші, а потім, описуючи малюнок, розповісти про свій наявний емоційний стан, про думки та відчуття, що виникли відносно минулого заняття, та очкування від цього заняття. Після завершення шерінгу, психолог повідомляє, що власні емоції ми можемо виразити не тільки словесно, а й у формі малюнка. Потім підліткам пропонується поміркувати, як ще можуть виражатись емоції. Усі варіанти записуються на дошці.

2. Генератор емоцій (15 хвилин). Формування вмінь колективної роботи, здатності домовлятись

Психолог просить підлітків об'єднатись у дві команди. Кожна з команд має побудувати машину. Йдеться про машину, яка виробляє і висловлює

емоції. Кожна команда загадує якусь специфічне почуття, яке має відгадати інша команда. Один з гравців починає поступово рухатися і видавати звуки. До нього приєднуються інші члени команди, складаючи разом великий механізм, де кожна окрема деталь видає свій власний звук і по-своєму рухається. Всі учасники повинні стежити за тим, щоб рух деталей узгоджувався з рухом всієї машини. Весь механізм має висловлювати загадане почуття. Через 10 хвилин після тренування команди збираються разом і кожна з них представляє свою машину. Інша команда намагається вгадати, яке почуття було задумано.

Після вправи психолог обговорює з підлітками, які складнощі виникли і як з ними можна впоратись, чи виникають схожі труднощі у повсякденній взаємодії у школі, з сім'єю та друзями.

4. Дослухайся до почуттів (5 хвилин). Зняття нервової напруги, розвиток вміння розслаблятися.

Підліткам пропонується розслабитись. Адже іноді ми не можемо дослухатись до своїх почуттів через те, що завжди знаходимось у напрузі. Для релаксації керуючий групою може використовувати наступний текст: «Сядьте зручніше. Так, щоб ви відчували себе вільно і комфортно, начебто збираєтеся подрімати. Закрийте очі, відчуйте спинку стільця, відчуйте опору, відчуйте підлогу під ногами. Прислухайтесь до свого дихання: дихання вільне і рівне. Вільне та рівне. Ми почнемо розслаблення з плечей. Плечі стають важкими, теплими. Вони стають все важче і тепліше. І ось тепло опускається нижче по руках. Воно повільно перетікає в лікті. Лікті важкі і теплі. Тепло опускається до зап'ясть, до кистей рук, долоні стають важкими і теплими. Тепер відчуйте тепло в пальцях, пальці важкі і теплі. Зараз тепло з плечей опускається у груди, у живіт; дихання легке, вільне. Стегна важкі і теплі. Тепло розливається по ногах, колінах, вони важкі і теплі. Тепло переповнює ноги, піднімається вгору по сідницях, зігріває поперек, хребет, спина важка і тепла. Тепло перетікає в шию. Шия важка і тепла. Тепло піднімається до потилиці. Потилиця важка і

тепла». Після розслаблення учасникам пропонується описати свої відчуття, де вони відчували тепло, а куди тепло не доходило, чи виникали труднощі. Психолог та підлітки разом аналізують труднощі, які виникали.

5. Прощання (20 хвилин). Згуртування групи

Після релаксаційної вправи, психолог пропонує групі знову зробити малюнок того емоційного стану, в якому вони знаходяться зараз. Після того, як учасники зроблять малюнки, тренер-психолог пропонує порівняти їх з тими, що було зроблено на початку заняття. Психолог каже про те, що сьогоднішня зустріч підходить до свого завершення і нагадує про домашнє завдання; група обговорює результати. Психолог інформує, що темою наступної зустрічі будуть негативні емоції та почуття (якщо, у більшості підлітків превалюють у домашньому занятті негативні емоційні стани – психолог пов'язує тему наступного заняття саме з таким результатом).

Психолог запитує у підлітків: як вони себе почувають?; чи є якісь питання з приводу проведеного тренінгового заняття?; чи є якісь пропозиції для організації подальших зустрічей? Психолог пропонує попрощатись тим способом, який обрала група.

Після впровадження тренінгової програми нами була проведена повторна психологічна діагностика задля виявлення змін у розвитку соціальної компетентності його учасників.

3.2. Результати впровадження корекційно-розвивальної програми

Задля повторного діагностичного дослідження нами було обрано наступні діагностичні методики: методика «Визначення рівня емоційного інтелекту» (Н. Холл); методика діагностики ступеня адекватності інтерпретації невербальної поведінки (В. Лабунська); методика виявлення й оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС – 1).

Нами було здійснено порівняння результатів, що були отримані до проведення тренінгової програми, з результатами, які ми отримали після

впровадження комплексної програми, спрямованої на покращення соціально-психологічної адаптації обдарованих підлітків. Повторно методики проводились на групі підлітків у кількості 28 осіб КЛ №71 КМР.

1) *Методика «Визначення рівня емоційного інтелекту» (Н. Холл)*

Результати вимірювання емоційного інтелекту підлітків вибірки унаочнені на діаграмі (рис. 3.1). Кількісні показники такі: низький рівень – 3 особи (10,71 %); середній рівень – 21 особа (75 %); високий рівень – 4 особи (14,29 %).

Порівняння кількісних даних показує, що відбулась незначна позитивна динаміка на всіх рівнях: збільшилась кількість підлітків з високим і середнім рівнем емоційного інтелекту за рахунок зменшення кількості підлітків низьким рівнем ЕІ. Позитивна динаміка, з високою ймовірністю, носить тимчасовий характер і у подальшому показники ЕІ можуть стабілізуватись на попередньому рівні.



Рис. 3.1. Розподіл підлітків за рівнями емоційного інтелекту після корекційно-розвивальної роботи (%)

2) *Методика діагностики ступеня адекватності інтерпретації невербальної поведінки* (В. Лабунська)

Результати повторного вимірювання здібності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки подані на діаграмі (рис. 3.2).

Аналіз емпіричних даних засвідчив наступне: низький рівень підтвердили - 3 особи (10,72 %); середній рівень підтвердили - 15 осіб (53,57 %); високий рівень підтвердили - 10 осіб (35,71 %).



Рис. 3.2. Рівні адекватності інтерпретації невербальної оцінки після корекційно-розвивальної роботи (%)

На основі аналізу отриманих результатів можна зробити висновок про те, що на три особи зросла кількість підлітків на високому рівні соціального інтелекту за рахунок підгрупи підлітків з середнім рівнем. Стабільною залишилась група з низьким рівнем. Більш значиму позитивну динаміку важко забезпечити у короткий час тренінгової роботи.

3) *Методика виявлення й оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС – 1)*

Результати повторного вимірювання рівня комунікативних і організаторських здібностей подані на діаграмі 3.3.

Кількісний розподіл підлітків по підгрупах відповідно до рівня комунікативних здібностей: дуже високий рівень – 4 особи (14,29 %); високий рівень – 4 особи (14,29 %); середній рівень – 19 осіб (67,85 %); нижче середнього – 1 особи (3,57 %); низький рівень – відсутні (0,0 %).

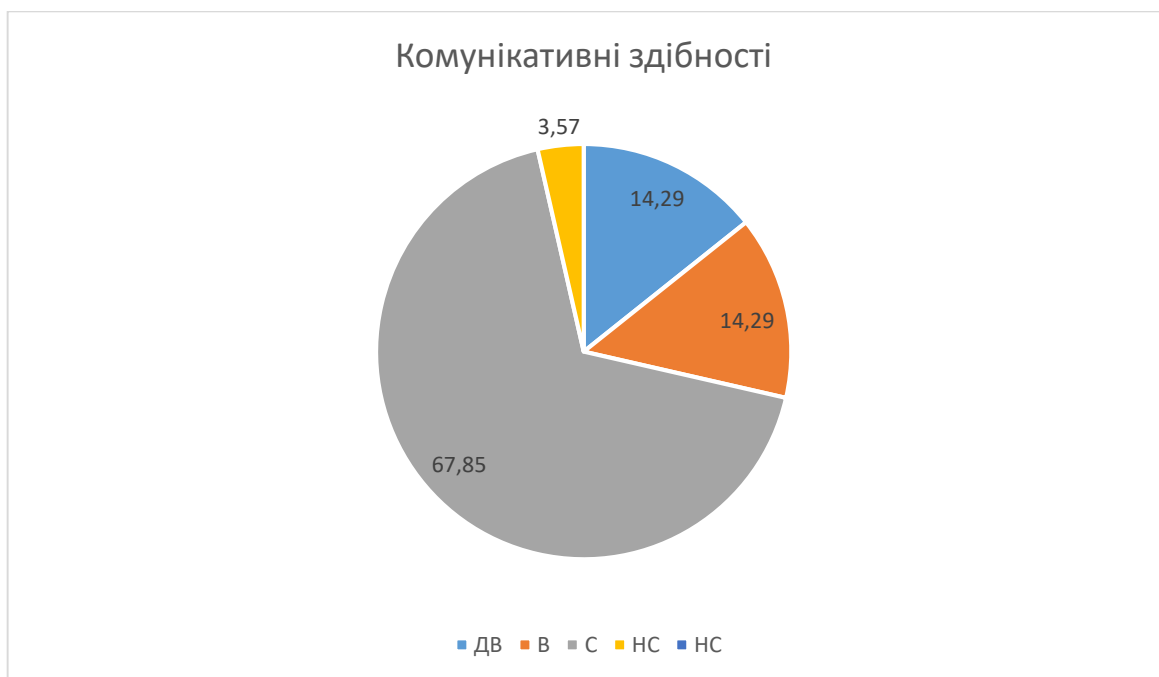


Рис. 3.3. Рівневий розподіл підлітків за показниками комунікативності після корекційно-розвиткової роботи (%)

Примітка: ВС – вище середнього; В – високий; С – середній; НС – нижче середнього.

Позитивна динаміка проявилась у відсутності підлітків з низьким рівнем комунікативності. Відповідно, зросла кількість підлітків на рівнях, вище середнього.

Висновки до розділу 3

Корекційно-розвивальна робота з підлітками спрямовувалась на покращення всіх основних показників емоційного інтелекту: афективного, когнітивного і регулятивного. Програма включала у себе різні форми, методи і засоби роботи. За основу була взята робота у Т-групах. Найбільш ефективними у розвитку емоційного інтелекту являються такі практики: арт-терапія, казко-терапія, медитація, дихальні практики, самоопис (особистий щоденник), спілкування, метафоричні асоціативні карти та інші проєктивні методики.

З метою перевірки ефективності корекційно-розвиткової роботи була проведена повторна діагностика за такими методичними процедурами: методика «Визначення рівня емоційного інтелекту» (Н. Холл); методика діагностики ступеня адекватності інтерпретації невербальної поведінки (В. Лабунська); методика виявлення й оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС – 1).

Емпіричні дані засвідчили незначну позитивну динаміку по усіх параметрах: несуттєво зросла кількість підлітків на високому і середньому рівнях; відповідно, зменшилась кількість підлітків з низькими показниками. Позитивна динаміка, з високою ймовірністю, носить тимчасовий характер і у подальшому показники ЕІ можуть стабілізуватись на попередньому рівні. Для більш суттєвих позитивних змін необхідно продовжувати проведення корекційно-розвиткових занять і поєднання їх з відповідними педагогічними засобами у навчальному процесі.

ВИСНОВКИ

Результати теоретичного, емпіричного і формувального етапів психологічного дослідження розвитку емоційного інтелекту підлітків у зв'язку з їх комунікативними здібностями дозволяє зробити такі узагальнення.

Сучасна психологічна наука активно досліджує особливі здатності людини диференціювати емоції, управлять ними, використовувати емоційно-вольовий потенціал в реалізації власних життєвих проєктів. Унікальність такого феномену проявляється у складній, глибокій інтеграції процесів свідомих і несвідомих, довільних і мимовільних, керованих і спонтанних, імпульсивних. Наукові розвідки у зазначеному напрямку призвели до появи нового об'єкту психологічної науки – «емоційний інтелект».

Наукова ініціатива у виокремленні емоційного інтелекту як самостійного предмету сучасної психології належить таким вченим, серед яких: Г. Гарднер, П. Саловей, Р. Бар-Он, Дж. Майєр, С. Хейн, Д. Карузо, Д. Гоулман та інші дослідники. На прикладному рівні психологічної науки сформувалися такі базові моделі: модель «ЕІ» як сукупність спеціальних здібностей (Дж. Майєр, П. Саловей), модель «інтегративна» (І. Андреева), модель «некогнітивна» (Р. Бар-Он), модель змішаного типу (Д. Люсін), трансформаційно-інформаційна модель емоційного інтелекту (Е. Носенко).

Сучасна психологія на фундаментальному рівні вивчає емоційний інтелект через зв'язок когнітивного і емоційного компонентів психіки, зв'язок свідомості та емоційності, когнітивну детермінацію емоційного стану індивіда. Ієрархічна структура ЕІ включає такі компоненти: самопізнання (розуміння свого емоційного стану і емоційних реакцій, самоствавлення, автономність); міжособистісна комунікація (емпатійні здібності, толерантне ставлення, особистісна відповідальність за наслідки впливу на соціум); адаптаційні ресурси (гнучкість поведінки, володіння рольовим репертуаром, узгодження об'єктивної і суб'єктивної реальності); саморегуляція і

самоменеджмент (регуляція емоцій, контроль за емоційним станом, стресостійкість); емоційне самопочуття (настрій, емоційні очікування).

Підлітковий вік відрізняється від попередніх етапів тим, що підлітки вже здатні до диференціації і діагностики різних емоційних реакцій (здатні визначати емоції за виразом обличчя, рухами, тембром голосу, висловами тощо). Також, з у цей віковий період формується здатність керувати емоціями, знижувати їх імпульсивність, вибуховість, неконтрольованість і, одночасно, виражати емпатію, застосовувати моделі толерантної поведінки.

У порівнянні з іншими віковими періодами специфіка емоційного розвитку підлітків стає більш виразною. Характерним для підліткового віку є залучення процесів самосвідомості і вихід на більш високий рівень морального розвитку (конвенційний рівень). Свідченням цього є збільшення діапазону базових емоцій, розширюється спектр «тонких» емоцій (іронія, симпатія, сарказм та ін.). Емоційний розвиток сильно стимулюється навчальним процесом.

Для емпіричного вивчення стану розвитку емоційного інтелекту підлітків у зв'язку з комунікативними здібностями була проведена комплексна діагностика з використанням таких засобів: методика «Визначення рівня емоційного інтелекту» (Н. Холл); багатофакторна шкала соціальної підтримки (MSPSS); діагностика рівня розвитку здібності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки (В. Лабунська); методика «Шкала емоційного відгуку»; методика виявлення й оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС – 1) (за Б. Федоришиним і В. Синівським). В емпіричному дослідженні брали участь підлітки (n = 28) КЛ №71 КМР.

Переважає більшість підлітків у групі підтвердили середній і вище рівень емоційного інтелекту, що свідчить про досить благополучний стан емоційно-вольового і комунікативного розвитку. У таких підлітків достатньою

мірою сформовані основні компоненти ЕІ. Подібною є ситуація стосовно сприйняття соціальної підтримки

Підлітки мають переважно високі та середні показники соціального інтелекту, на що вказує адекватність розуміння невербальної поведінки. Підлітки з показниками нижче середнього неадекватно сприймають невербальну поведінку, у них низький рівень соціального інтелекту. Більшості діагностованих властивий рівень емпатії у діапазоні (нормальний; дуже високий). Проте, була виявлена група підлітків з показниками, нижче середнього за такими параметрами: ЕІ, рівень емпатії, рівень комунікативних і організаторських здібностей. З ним доцільною є спеціальна психокорекційна робота.

Корекційно-розвивальна програма була розроблена з урахуванням найбільш ефективних технік, засобів, методів. Аналіз різних методів, прийомів, технологій розвитку емоційного інтелекту у дітей і підлітків показав, що найбільш ефективними являються такі практики: арт-терапія, казко-терапія, медитація, дихальні практики, самоопис (особистий щоденник), спілкування, метафоричні асоціативні карти та інші проєктивні методики. За основу структури програми була взята тренінгові форма роботи, а саме Т-група (група тренінгу міжособистісних відносин), як один з найпоширеніших різновидів тренінгу.

Повторна діагностика на контрольному етапі дослідження засвідчила незначну позитивну динаміку по усіх параметрах: несуттєво зросла кількість підлітків на високому і середньому рівнях; відповідно, зменшилась кількість підлітків з низькими показниками. Позитивна динаміка, з високою ймовірністю, носить тимчасовий характер і у подальшому показники ЕІ можуть стабілізуватись на попередньому рівні. Для більш суттєвих позитивних змін необхідно продовжувати проведення корекційно-розвивальних занять і поєднання їх з відповідними педагогічними засобами у навчальному процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Августюк М. М. Методичні поради до підвищення рівня емоційного інтелекту в здобувачів вищої освіти. Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2022. 94 с.
2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии : Монография. ПГУ, 2011. 388 с.
3. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта *Вопросы психологии*. 2007. № 5. С. 57-65.
4. Бар-Он Р. Практический интеллект / Под ред. Р. Стернберга. Санкт-Петербург, 2003.
5. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. Психологічні студії Львівського університету. 2003. С. 20–23.
6. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціонімічних професій у вищих навчальних закладах : Автореф.дис. ... к.психол.н. Київ : Київський університет імені Б. Грінченка, 2015. 20 с.
7. Васильківський І. П. Порівняльний аналіз моделей емоційного інтелекту в психолого-педагогічній літературі : Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія, 2017. Вип. 259. С. 28–34.
8. Визначення рівня емоційного інтелекту» Н. Холла.
<https://hrliga.com/index.php?id=5034&module=news&op=view>
9. Виноградова Л.В. Интеллектуальный контроль как способ интерпретации эмоционально-трудных жизненных ситуаций. Психологический журнал. № 6. 2004. С. 21–28.
10. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. 308 с.

11. Выготский Л.С. О двух направлениях в понимании природы эмоций в зарубежной психологии в начале XX века. Вопросы психологии. 1968. № 2. С. 157–159.
12. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / пер. с англ. А.П. Исаевой. Москва, 2008. 478 с.
13. Загвоздкин В. К. Эмоциональный интеллект и его развитие в условиях семейного воспитания. *Культурно-историческая психология*, 2008. Том 4. № 2. С. 97–103.
14. Зарицька В.В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : Монографія. Запоріжжя, КПУ, 2010. 304 с.
15. Зарицька В. В. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту : *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Психологія», 2021. Вип. 2. С. 19–22.
16. Журавлева М. О. Изучение эмоционального интеллекта практических психологов. *Методологія досліджень та сучасні соціальні, економічні і психологічні проблеми розвитку суспільства: Збірник наукових праць*. Донецьк, 2011. С. 168—174.
17. Карпенко Є. В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості : Автореф. дис.... докт. психол. н. Острог, 2020. 35 с.
18. Карпенко І. М. Катарсична сутність педагогічної системи А. С. Макаренка : *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 2013. Вип. 7, № 266. Ч. II. С. 103–111.
19. Колісник Л. О. (2013). Проблема емоційного інтелекту в історії розвитку філософсько-психологічної думки. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*, (42), 82-90.
20. Коломієць О. Формування емоційної стійкості особистості. *Філософія та політологія в контексті сучасної культури*. 2012. 2(4), С. 234-240.
<https://fip.dp.ua/index.php/FIP/article/view/84>

21. Костюк А. В. (2014). Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, (2), 85-89.
22. Лапченко І. О. Емоційний інтелект як предмет психології. Ресурс: <file:///F:/%D0%9C%D0%B0%D0%B3%D1%96%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B8%20-%202023/%D0%9E%D0%9A%D0%A0%20-%20%D0%9A%D1%83%D1%80%D1%8F%D0%BD%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%92%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D1%80%D1%96%D1%8F/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20-%20%D0%95%D0%BC%D0%BE%D1%86.%D1%96%D0%BD%D1%82.%20-%20%D0%9B%D0%B0%D0%BF%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>
23. Лелюх-Степанчук О. О. Емоційний інтелект як проблема психологічної науки : Актуальні проблеми психології : *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*, 2018. Том X. Вип. 31. С. 83–92.
24. Лисенко Л.М., Костіна К.В. Психологічні особливості емоційного інтелекту студентів. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С.Сковороди*: зб. наук. пр., Харків, 2013. Вип. 46, С. 160–171.
25. Лифинцева А.А., Рягузова А.В. Адаптація методики «Шкала соціальної підтримки дітей і підлітків» К. Малецьки [Електронний ресурс]. *Клиническая и специальная психология*. 2013. Том 2. № 2. URL: https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2013_n2/62059 (дата звернення: 23.10.2023).
26. Льошенко О. Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення : *Вісник Київського національного університету імені*

- Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота*, 2010. Вип. 2. С. 49–52.
27. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн : *Психологическая диагностика*, 2006. № 4. С. 3–22.
 28. Максьом К.В. Соціально-психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту підлітків як чинник запобігання шкільному булінгу. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.05 «Соціальна психологія, психологія соціальної роботи». Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2020.
 29. Марченко А. О. Поняття емоційного інтелекту: теоретико-психологічні підходи, дефініції і структура : *Питання психології. Вісник Національного університету оборони України*, 2011. Вип. 1, № 20. С. 172–175.
 30. Матійків : Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
 31. Методика виявлення й оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС-1) Ресурс: http://juliaktrychenko.blogspot.com/p/blog-page_23.html
 32. Миронюк Є. Визначення та історія розвитку поняття «соціальний інтелект» у психологічній науці. *Збірник «Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами»*. № 7(9), 2010. С. 452 – 461.
 33. Могіляста С. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку емоційного інтелекту старшокласників : Дис. ...канд. психол. наук:19.00.07. Київ, 2021. 244 с.
 34. Моргун В. Ф. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості : Постметодика, 2010. Вип. 6, № 97. С. 2–15.
 35. Науменко О.С. Соціальний та емоційний інтелект як складові соціальної обдарованості. Ресурс: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i8/16.pdf>
 36. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : Монограф. Київ, 2003. 159 с.

37. Носенко Е. Л., Четверик-Бурчак Л. Г. Посібник до вивчення курсу «Теорія емоційного інтелекту». Дніпропетровськ, 2014. 73 с.
38. Носенко Е.Л. Курс лекцій з дисципліни «Теорія емоційного інтелекту» із завданнями для самоконтролю / Е.Л. Носенко, А.Г. Четверик-Бурчак. 2016. 113 с.
39. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект як інтегральна особистісна властивість. *Практична психологія і соціальна робота*. 2008. № 9. С. 22-27.
40. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Монографія. Київ, 2003. http://distance.dnu.dp.ua/ukr/nmmateriali/documents/Em_intellekt.pdf
41. Овчарова Р. В. Практическая психология образования: пособие. Москва: Юрайт, 2016. 448 с.
42. Психодіагностика особистості підлітка: Навчальний посібник із психологічної практики для студентів педагогічних і психологічних спеціальностей / За ред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна. Полтава, 2008. 118 с.
43. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 423 с.
44. Психологічні проблеми особистості на сучасному етапі розвитку суспільства. *Збірник матеріалів XI Міжнародної науково-практичної конференції (7-8 квітня 2021 р., м. Ніжин) / за ред. М.В. Папучі. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. 258 с.*
45. Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития / Под ред. А.А. Реана. Санкт-Петербург: «Прайм –ЕВРОЗНАК», 2003.
46. П'янкова Г.В. Діагностичні методики оцінки рівня комунікативних умінь підлітків середнього шкільного віку. Ресурс: <file:///F:/%D0%9C%D0%B0%D0%B3%D1%96%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B8%20-%202023/%D0%9E%D0%9A%D0%A0%20->

[%20%D0%9A%D1%83%D1%80%D1%8F%D0%BD%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%92%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D1%80%D1%96%D1%8F/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20-%20%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%96%20%D0%B7%D0%B4%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%BB%D1%82%D1%96%D0%BA%D1%96%D0%B2.pdf](#)

- 47.Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса, 2009. 575 с.
- 48.Рибалка В.В. Психология развития творческой одарённой личности : Науч.-метод. пособ. Киев, 2011. 392 с.
- 49.Санько К. О. (2015). Феномен емоційного інтелекту в сучасній психології. *Сучасна психологія: теорія і практика*, (44-47). 27-28 березня, 2015, Київ, Україна.
- 50.Скуріхіна Т. П. Розвиток емоційного інтелекту у процесі соціалізації учнів на уроках зарубіжної літератури: посібник. 2019 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/rozvitok-emocijnogo-intelektu-u-procesi-socializacii-ucniv-129865.html>
- 51.Стасюк М.М. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту у студентів ІТ-спеціальностей. *Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі знань 05 – Соціальні та поведінкові науки, спеціальність 053 – Психологія*. Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, 2020.
- 52.Стасюк М. М. Теоретичний аналіз впливу емоційного інтелекту на процес соціальної адаптації. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія». Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2017. Вип. 5. С. 158-169.

53. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта. *Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования* / под ред. Д.В. Ушакова Д.В. Люсина. Москва, 2004. С.11 – 29.
54. Филатова О. Эмоциональный интеллект как показатель целостного развития личности. *Персонал*. 2000. № 5. С. 100 – 103.
55. Хьелл, Зиглер Д. Теории личности. Санкт-Петербург: Питер, 2001. С.496-521.
56. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Аліна Григорівна Четверик-Бурчак; наук. кер. Е. Л. Носенко; ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2015. 18 с.
57. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. № 1. С. 282-288. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/По_2011_1_36
58. Яцюк М. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи) : Навчально-методичний посібник. Вінниця : Вид-во «Діло», 2019. 105 с.
59. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): technical manual. Toronto, Canada : Multi-Health Systems, 1997
60. Beisser A. The paradoxical theory of change. *Gestalt therapy now* / Fagan J., Shepherd I. L. (eds.). New York : Harper & Row, 1970. P. 77–80.
61. Goleman D. Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ? Bantam Daniel Goleman Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. – June 2, 1997. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.amazon.com/exec/obidos/ASIN/0553375067/Management.Books>, 1995. 661 p.
62. Carter S. D. Emotional intelligence: A qualitative study of the development of emotional intelligence of community college students enrolled in a leadership development program. Colorado State University, Fort Collins, 2015. 131 p.

63. Cooper R. K., Sawaf A. Executive IQ: Emotional intelligence in leadership and organizations. New York : Grosset/Putnum, 1997.
64. Mayer J. D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence // Intelligence 1993. Vol. 17, № 4. P. 433-442.
65. Mayer J. D., Salovey P. Emotional intelligence. University of New Hampshire, 2005.
66. Mayer J. D., Salovey P. What is emotional intelligence? Emotional development and EI: Educational implications / P. Salovey, D. Sluyter (eds.). New York : Basic Books, 1997. P. 3–34
67. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional Intelligence. New ability or eclectic traits? American Psychologist. 2008. № 63. P. 503–517.
68. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. Models of emotional intelligence : In R. Sternberg (Ed.), Handbook of Intelligence : Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000. P. 396–420.
69. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications : Psychological Inquiry, 2004. Vol. 15, No. 3. P. 197–215.
70. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R., Sitarenios G. Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0 : Emotion, 2003. Vol. 3, No. 1. P. 97–105.
71. Salovey P., Mayer D. Emotional Intelligence // Imagination, Cognition, and Personality. 1990. No 9. P. 185–211.
72. Petrides K., Furnham A. Про критерії і зростаючу валідність рис емоційного інтелекту. Ресурс:
https://www.researchgate.net/publication/247497304_On_the_criterion_and_incremental_validity_of_trait_emotional_intelligence
73. Serrat O. Understanding and developing emotional intelligence. Knowledge solutions. Singapore : Springer, 2017. P. 329–339.
74. Zimet GD, Dahlem NW, Zimet SG, Farley GK. The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. Journal of Personality Assessment 1988; 52:30-32.