

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

"ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ"

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра теоретической и прикладной психологии

Выпускная квалификационная работа бакалавра
ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ

Работу выполнила:
студентка V курса группы Z1151
заочного отделения
направление 37.03.01 «Психология»
профиль «Психология»
Таирова Эльвина Равиловна


(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»

Зав. кафедрой


(подпись)

« 08 » июня 2018 г.

Руководитель:

Кандидат педагогических наук,
доцент
кафедры теоретической и
прикладной психологии

Богомякова Оксана Николаевна


(подпись)

ПЕРМЬ
2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретический анализ исследований эмоционального интеллекта.....	5
1.1 Понятие эмоционального интеллекта в отечественной психологии.....	5
1.2 Исследование эмоционального интеллекта в зарубежной психологии.....	13
1.3 Психологический портрет подростка.....	24
1.4 Гендерные особенности подростков.....	31
Глава 2. Организация и методы эмпирического исследования.....	33
2.1 Организация исследования.....	33
2.2 Описание методик исследования.....	33
2.3 Математический анализ.....	36
Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение.....	37
3.1 Различия в проявлении эмоционального интеллекта у девочек и мальчиков подросткового периода развития.....	37
3.2 Взаимосвязь эмоционального интеллекта и индивидуально-психологических особенностей подростков.....	37
3.3 Система психологического сопровождения подростков в решении задач формирования эмоциональных компетенций.....	46
Выводы.....	47
Заключение.....	48
Библиографический список.....	50
Приложения.....	55

Введение

Актуальность проблемы исследования. В последнее время эмоциональный интеллект как психологический феномен приобретает все большую значимость в работах отечественных и зарубежных исследователей. Ключевая область исследований была связана с изучением роли факторов эмоционального интеллекта, способствующих личностному и профессиональному росту индивида, определяющих его успешность в жизни.

Прежде интеллектуальная сторона жизни человека противопоставлялась эмоциональной составляющей развития. В настоящее время принято, что эмоция, как особый тип знания, может дать человеку возможность успешно адаптироваться к условиям окружающей среды и соотносится с категорией интеллект (Давыдова, 2011). Эмоции и интеллект способны объединиться в своей практической направленности. Данная интеграция необходима для гармоничного развития личности.

Большое развитие проблема эмоционального интеллекта получила в рамках зарубежной психологии. Теория эмоционально-интеллектуальных способностей Дж. Майера, П. Саловея, Д. Карузо, теория эмоциональной компетентности Д. Гоулмена, некогнитивная теория эмоционального интеллекта Р. Бар-Она представляют интересные решения многих теоретических и практических проблем эмоционального интеллекта.

В рамках отечественной психологии учёные так же работают над проблемой эмоционального интеллекта Г.Г. Гарскова, И.Н. Андреева, Д.В. Люсин, Э.Л. Носенко, Н.В. Коврига, О.И. Власова, Г.В. Юсупова, М.А. Манойлова, Т.П. Березовская, А.П. Лобанов, А.С. Петровская и другие.

Данная научно-исследовательская работа направлена на определение роли эмоционального интеллекта в жизни каждого человека и в частности в жизни подростка. Изучение эмоционального интеллекта подростка, является актуальным в связи с недостаточным уровнем проработки темы в современной психолого-педагогической литературе.

Объект исследования: эмоциональный интеллект подростков.

Предмет исследования: особенности проявления эмоционального интеллекта в подростковом возрасте.

Гипотезы:

1. Существуют различия в проявлении эмоционального интеллекта у девочек и мальчиков подросткового периода развития.
2. Можно обнаружить различия во взаимосвязи эмоционального интеллекта и индивидуально-психологических особенностей подростков.

Цель исследования: исследовать проявления эмоционального интеллекта подростков с учетом их гендерной роли.

Задачи исследования:

1. Определение теоретических моделей эмоционального интеллекта - классификация и характеристики конструкта;
2. Выявление и описание сходства и различия в характеристике взаимосвязей между изучаемыми показателями выборок мальчиков и девочек.
3. Выявление особенностей эмоционального интеллекта в зависимости от половозрастной группы (девочки и мальчики подростки);
4. Определение системы психологического сопровождения подростков в решении задач формирования эмоциональных компетенций.

Практическая значимость исследования заключается в том, что по результатам исследования можно рекомендовать для учителей и родителей подростков по формированию и развитию эмоционального интеллекта эмпатии у подростков.

Структура дипломной работы: работа состоит из введения, трех глав, вывода, заключения и библиографического списка.

Глава 1. Теоретический анализ исследований особенностей эмоционального интеллекта подростков

1.1 Понятие эмоционального интеллекта в отечественной психологии

В отечественной психологии идея единства аффекта и интеллекта не является новой: она нашла свое отражение в трудах Л.С.Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Б.В. Зейгарник, О.К. Тихомирова. Мнение Л.С. Выготского о том, что у людей эмоции изолируются от инстинктов и переносятся в совершенно новую сферу - сферу психологического (Андреева, 2008), послужило основанием для последующих выводов: подавляющее большинство эмоций человека интеллектуально опосредовано; между эмоциональными и интеллектуальными процессами мышления существует закономерная связь; развитие эмоций идет в единстве с развитием мышления; эмоции участвуют в регуляции мышления и его мотивации (мотивационная и эмоциональная регуляция мышления); и следовательно, эмоция - одна из составляющих мышления.

Л.С.Выготский назвал интеллектуальный момент «смысловым переживанием», который вклинивается между переживанием и непосредственным поступком (Нгуен, 2007). В настоящее время этот термин представляется близким понятию «эмоциональный интеллект». Идея Л.С. Выготского о взаимосвязи когнитивных и эмоциональных процессов получила развитие в работах А.Н. Леонтьева. Он писал о необходимости различать сознаваемое объективное значение и его значение для субъекта (личностный смысл). Смысл создает пристрастность человеческого сознания. «То, что мы называем переживаниями, суть явления, возникающие на поверхности системы сознания, в форме которых сознание выступает для субъекта в своей непосредственности» (Леонтьев, 1975). А.Н. Леонтьев показал в своих работах, что мышление имеет эмоциональную (аффективную) регуляцию (Леонтьев, 1975). Сходной позиции придерживался и С.Л. Рубинштейн: «Эмоциональность,

или аффективность, - это всегда лишь одна, специфическая сторона процессов, которыми в действительности являются вместе с тем познавательными процессами, отражающими - пусть специфическим образом - действительность. Эмоциональные процессы не могут противопоставляться процессам познавательным как внешние, друг друга исключая противоположности. Сами эмоции человека представляют собой единство эмоционального и интеллектуального, так же как познавательные процессы обычно образуют единство интеллектуального и эмоционального». Любая эмоция рассматривается ученым как «единство переживания и познания» (Андреева, 2006). Интеллектуальный процесс, согласно мнению С.Л. Рубинштейна, невозможен без участия эмоций. Суждение обычно в большей или меньшей степени насыщено эмоциональностью (Рубинштейн, 1989). С.Л. Рубинштейн обозначает себя сторонником идеи единства «аффекта и интеллекта», он во многом предвосхищает идею эмоционального интеллекта. А.Р. Лурия - основатель отечественной нейропсихологии, внес большой вклад в развитие представлений о взаимосвязи нейрофизиологических, аффективных и когнитивных процессов. Им установлено, что если подходить к интеллектуальным процессам как к сложным функциональным системам, а не как к отдельным способностям, необходимо пересмотреть идеи о возможности узкой локализации этих функций. В процессе исследований под руководством А.Р. Лурия была отвергнута и холистическая теория о том, что каждая функция равномерно распределена по всему мозгу, и теория локализации всех, в том числе и сложных психических функций в узкоспецифических зонах мозга (Лурия, 1982). Им были сформулированы общие положения о взаимосвязи мозга и психики, известные как «теория системной динамической локализации высших психических функций» (Хомская, 2004).

Принципа взаимосвязи аффекта и интеллекта придерживалась и Б.В. Зейгарник, которая отмечала, что нет мышления, оторванного от стремлений, чувств человека, т.е. от личности в целом. В подтверждение этого она приводит

положения Л.С. Выготского о том, что мысль рождается не из другой мысли, а из мотивирующей сферы нашего сознания, которая охватывает наши желания и потребности, наши интересы и побуждения, наши аффекты и эмоции. Б.В. Зейгарник вслед за А.Н. Леонтьевым отмечает, что существенность признака и свойства, значимость самого предмета или явления зависят от того, какой смысл они приобрели для человека. Явление, предмет, событие могут в разных жизненных условиях приобретать различный смысл для личности. Изменение эмоций, сильные волнения, по мнению ученого, могут привести к изменению значения предметов и свойств, хотя знания о них остаются теми же. Иными словами, речь идет об эмоциональной регуляции мышления. В отечественной психологии аналогом термина «эмоциональный интеллект» можно считать понятие «эмоционального мышления», изучением которого занимался О.К. Тихомиров. Описывая особенность эмоционального мышления, он отмечал, что эмоциональные состояния включены в процесс решения задач (Тихомиров, 1984). По его мнению, с мыслительной деятельностью связаны все эмоциональные явления - аффекты, эмоции, чувства. Взаимосвязь эмоций с процессом мышления проявляется, как считал О.К. Тихомиров, в том, что эмоциональные состояния выполняют различные регулирующие, эвристические функции в мышлении. В частности, это определение дальнейшего развертывания поиска в глубину или возврат в определенную точку в неблагоприятной ситуации. Кроме этого, эта связь проявляется во интеграции эмоциональной активации в процессе поиска решения и эмоциональном предвосхищении решения задачи.

В отечественной психологии много исследований посвящено изучению эмоциональности. Роль эмоциональности как детерминанты успешности деятельности, в том числе профессиональной, изучалась также российскими учеными И.В. Пацявичусом, А.Е. Олышанниковой, И.А. Переверзевой .

Определению влияния устойчивых признаков эмоциональности в структуре личности на различных уровнях их выявления как детерминант

успешности профессиональной деятельности, в частности в экономических профессиях, посвящены работы украинского ученого О.П. Санниковой, которая исследовала влияние четырех базовых эмоций (радости, гнева, грусти, страха) на благополучие профессиональной деятельности. По мнению О.П. Санниковой эмоциональность, одновременно выступает как системообразующий фактор в структуре личности и в структуре способностей (Санникова, 1995).

Как определенную предпосылку исследования эмоционального интеллекта можно рассматривать предложенное О.П.Санниковой, Е.А.Киселевой, а также А.А. Борисовой, В.Г. Зазыкиным изучение психологической проницательности как многоуровневого структурного образования, связанного с устойчивыми признаками эмоциональности в структуре личности (Борисова, 1990). Взаимодействие аффективных и когнитивных процессов находилось и в сфере внимания А.В. Брушлинского. По его мнению, эмоции могут способствовать мышлению или препятствовать ему.

Взаимодействие между эмоциональными и когнитивными процессами, по мнению ученого, следует назвать взаимопроникновением. Каждый образ, представление, понятие имеют свой эмоциональный потенциал. Особенно велика роль эмоциональных явлений в оценках различного рода, которые являются важнейшими составляющими мыслительной деятельности (Брушлинский, 1997). Стоит отметить определенный вклад в проблему изучения эмоциональных способностей А.А. Бодалева, который заметил, что некоторые люди обладают социальным талантом.

Она представляет собой своеобразное сочетание интеллектуальных, эмоциональных и коммуникативных способностей, которые являются психологической основой успеха их общения с окружающими (Бодалев, 1999). По мнению А.В.Брушлинского, принципиально важно то, что обнаружить взаимоотношения между эмоциями и когнициями можно только в том случае, если имеется понятийный аппарат, позволяющий выявить единицы, не принадлежащие ни только мышлению, ни исключительно эмоциям. Такие

отношения могут быть вычленены и описаны внутри психической деятельности с помощью «интерпроцессуальных» понятий (Брушлинский, 1997), каким и является эмоциональный интеллект.

Г.Г. Гарскова отмечала, что анализ эмпирических теорий в области психотерапии и психокоррекции показывает, что введение термина «эмоциональный интеллект» повышает их объясняющую силу. Историко-научное обоснование его введения является доказательством того, что понятие эмоционального интеллекта подразумевает наличие в ряде общепризнанных теорий, оказавших влияние на психологическую науку (Гарскова, 1999).

Модель Д. В. Люсина

Российский психолог Люсин Д.В. в 2004 году предложил новую модель эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект определяется автором как способность понимать свои и чужие эмоции и управлению ими. Под способностью к пониманию и управлению эмоциями он понимает следующее.

Способность к пониманию эмоций означает, что человек:

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

Способность к управлению эмоциями означает, что человек:

- может контролировать интенсивность эмоций;
- может контролировать внешнее выражение эмоций;
- может при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

И способность понимать, и контролировать эмоции могут быть направлены как на собственные эмоции, так и на эмоции других людей, то есть речь может идти о внутриличностном, так и о межличностном эмоциональном

интеллекте. Эти два варианта предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, но должны быть связаны друг с другом.

Люсин Д.В. считает неправильным изложение эмоционального интеллекта как чисто когнитивной способности и предполагает, что способность понимать и управлять эмоциями тесно связана с общей направленностью личности на эмоциональную сферу, т.е. с интересом к внутреннему миру людей (в том числе и к собственному), склонностью к психологическому анализу поведения, с ценностями, приписываемыми эмоциональным переживаниям. Поэтому, как отмечает автор, эмоциональный интеллект можно представить как конструкт, имеющий двойственную природу и связанный, с одной стороны, с когнитивными способностями, а с другой – с личностными характеристиками. Эмоциональный интеллект, по мнению Люсина Д.В. – это психологическое образование, развивающееся в процессе жизнедеятельности человека под влиянием ряда факторов, определяющих его уровень и специфические индивидуальные особенности (Люсин, 2004). Автор указывает на три группы таких факторов (рис. 1).

Основные отличия описанных моделей эмоционального интеллекта заключается в следующем. Модель Сэловея и Мэйера, появившаяся первой, включает только когнитивные способности, связанные с обработкой эмоциональной информации. Поэтому она была определена авторами как модель способностей. Затем был определен сдвиг в трактовке понятия в сторону усиления роли личностных характеристик.

Так, Гоулман Д., комбинировал когнитивные способности, входившие в модель Сэловея и Мэйера, с личностными характеристиками. По этой причине Мейер Дж. и Сэловей П. считают модель эмоционального интеллекта Гоулмана неудачной, так как она включает в себя индивидуальные психологические качества, концептуально и эмпирически независимые друг от друга (например, они не коррелируют).



Рис. 1. Факторы влияющие на эмоциональный интеллект (Люсин Д.В., 2004)

Концепции интеллекта Г. Ю. Айзенка и Л. Т. Ямпольского

Айзенк Г.Ю. является представителем одномерного подхода к интеллекту. Согласно Айзенку, можно выделить три типа концепций интеллекта: биологическую, психометрическую и социальную, которые соответствуют трем структурным уровням интеллекта.

«Биологический интеллект» связан со структурами головного мозга, который обеспечивает осознанное поведение. Методами его измерения могут являться: электроэнцеелография (ЭЭГ), измерение усредненных вызванных потенциалов (УВП), кожно-гальваническая реакция (КГР), измерение времени реакции (ВР).

«Психометрический интеллект» определяется успешностью выполнения тестов IQ. Эта успешность зависит как от биологического интеллекта, так и от культурных факторов.

«Социальный интеллект» определяется успешностью адаптации в социуме.

По Айзенку, биологический уровень является главным для остальных.

Решая проблему соотношения скорости переработки информации и когнитивной дифференцированности, Айзенк объединяет фактор сложности (зависящий от успешности выполнения сложных задач за ограниченное время) и фактор скорости (зависящий от скорости выполнения простых заданий), так как существует корреляция результатов простых тестов, выполненных с ограничением времени и таких же тестов без ограничения времени, близкая к единице.

Делая выводы из результатов своих исследований, Айзенк предполагает наличие трех основных параметров характеризующих IQ. Это - скорость, настойчивость (зависит от числа попыток решения задачи) и число ошибок.

Главным параметром, характеризующим уровень интеллекта по Айзенку, является скорость переработки информации. Айзенк предлагает использовать в качестве ее показателя время реакции выбора из множества альтернатив. Как видно, Айзенку не удастся выйти из измерений скорость-трудность. Таким образом, уровень интеллекта характеризуется не только скоростью работы мыслительных процессов, но и способностью человека работать с множеством альтернатив. Фактор, обеспечивающий переработку сложной информации и детерминирующий индивидуальную продуктивность, В.Н. Дружинин называет «индивидуальным когнитивным ресурсом».

Ямпольским была сделана попытка, разрешить дилемму «сложности» и «скорости». Так в результате обработки результатов созданного им теста на логико-комбинаторное мышление, было выявлено три фактора. Эти факторы характеризуют продуктивность выполнения испытуемым данного теста. Первый фактор - фактор времени решения; второй - правильности решения простых задач; третий - фактор правильности решения сложных задач. Факторы не являются ортогональными, а связаны друг с другом. Корреляция первого фактора со вторым составляет 0,202, второго с третьим - 0,832, третьего с первым - 0,389.

Ямпольским была сформулирована следующая модель интеллекта:

$$I_i = F_i F_1$$

где:

i - уровень сложности;

I_i - успешность решения задач i -го уровня сложности

F_i - правильность решения задач i -той трудности;

F_1 - идеомоторная скорость. (Дружинин, 1994).

По числу сложностей тестовых задач выявлено два фактора сложности. Также показаны два главных фактора, от которых зависит успешность выполнения задач: фактор «скоростного интеллекта» и «когнитивной сложности» (предельных когнитивных возможностей).

1.2 Исследование эмоционального интеллекта в зарубежной психологии

В психологии еще с начала XX в. велись поиски способностей, которые в отличие от традиционно выделяемого общего интеллекта связаны с социально-эмоциональной сферой психики. Ведущие специалисты в области психологии интеллекта, в том числе – социального интеллекта (Торндайк Э., Спирмен Ч., Векслер Д., Гилфорд Дж., Айзенк Г.) и другие утверждали, что люди различаются по способности понимать других людей и управлять ими, т.е. действовать разумным образом в человеческих отношениях.

К понятию эмоционального интеллекта основательно подошёл Гарднер Х., который в рамках личностного интеллекта рассматривал внутриличностный и межличностный интеллект. Способности, включённые им в эти понятия, имеют непосредственное отношение к эмоциональному интеллекту. Внутриличностный интеллект объясняется им как «доступ к собственной эмоциональной жизни, к своим аффектам и эмоциям: умение мгновенно различать чувства, называть их, переводить в символические коды и применять в качестве средств для понимания и управления собственным поведением».

В 1988 году Рувен Бар-Он (Reuven Bar-On) ввел понятие эмоционально-социальный интеллект и предположил, что он состоит из многих, как глубоко личных, так и межличностных способностей, навыков и умений, которые, объединяясь, определяют поведение человека. Как ранее было отмечено, эмоциональный интеллект рассматривается как факт понимания себя, других, а также подразумевает умение налаживать отношения и приспосабливаться к окружающей среде, следуя предъявляемой ею требованиям (Поспелова, 2011). И по той причине, что последнее тесно связано с социальными аспектами жизни, Бар-Он расширил понятие эмоционального интеллекта до эмоционально-социального интеллекта (emotional-socialintelligence, ESI) (Поспелова, 2011). Он впервые ввел обозначение EQ – emotional quotient, коэффициент эмоциональности, по аналогии с IQ – коэффициентом интеллекта.

В 1990 году Кэролин Саарни ввел понятие эмоциональная компетентность и включил в него восемь взаимосвязанных социальных и эмоциональных навыков.

В научной и популярной литературе стало появляться все больше работ, посвященных способностям в социальной и эмоциональной области, было получено столько новых фактов и осуществлено столько новых теоретических разработок, что, как отмечал Кэррол Изард, с полным правом можно было говорить о перевороте в этой сфере. Кроме того, проблемой распознавания и понимания эмоций занялись эволюционные биологи, психиатры, программисты и т.д., которые выявили многие способности человека в этой области исследований. Для того чтобы избежать разночтения при исследовании проблемы идентификации и понимания эмоций человеком, американские психологи Сэловей П. и Мейер Дж. в 1990 году предложили, чтобы эти способности составляли унитарное понятие – «эмоциональный интеллект». Сами авторы рассматривают эмоциональный интеллект как подструктуру социального интеллекта, которая включает способность отслеживать

собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий.

Сэловей П. и Мейер Дж. разработали первую и наиболее известную в научной психологии модель эмоционального интеллекта. Это сложный объект, состоящий из способностей трёх типов:

- 1) идентификация и проявление эмоций;
- 2) регуляция эмоций;
- 3) применение эмоциональной информации в мышлении и деятельности

(рис.2)

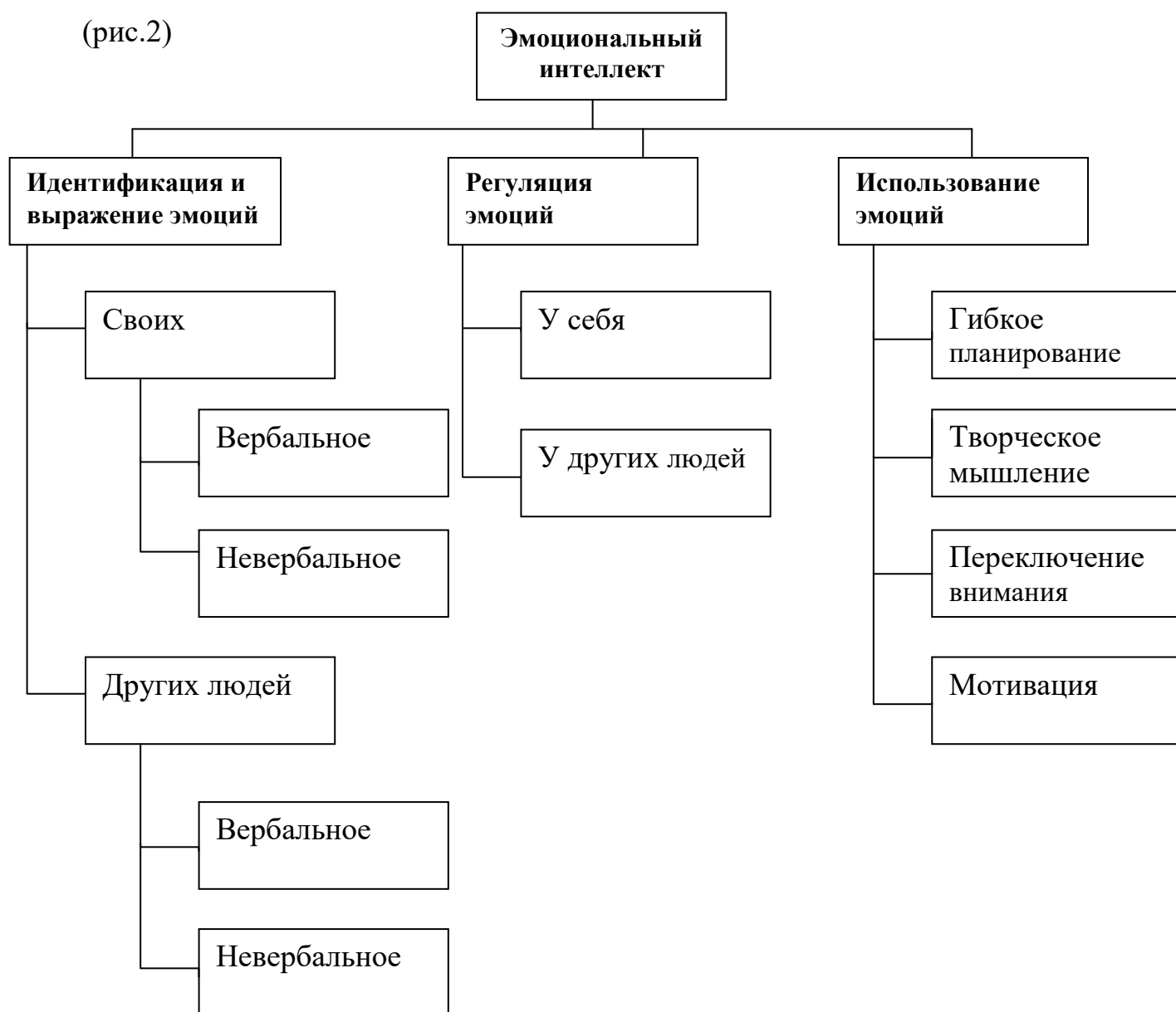


Рис.2. Структура эмоционального интеллекта по Мейеру Дж.
и Сэловею П.

После нескольких лет детального изучения данной проблемы Сэловей П. и Мейер Дж., доработали и установили предложенную модель, что отражено в ряде их публикаций, в некоторых случаях – в соавторстве с Карузо Д. Второй вариант модели основывается на представлениях, что эмоции содержат информацию о связях человека с другими людьми или предметами, при этом эмоции информируют человека о характере этих связей. Связи могут быть как актуальными, так и вспоминаемыми или воображаемыми. Изменение связей с другими людьми и предметами приводит к изменению переживаемых эмоций.

В контексте данного обоснования, эмоциональный интеллект объясняется как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений. Дж. Мейер и П. Сэловей выделили четыре компонента – «четыре ветви модели эмоционального интеллекта», каждая из которых, в свою очередь, описывает «четыре области способностей или навыков», а все вместе – «многие области эмоционального интеллекта» (рис.3).

Осознанная регуляция эмоций, повышение уровня эмоционального и интеллектуального развития

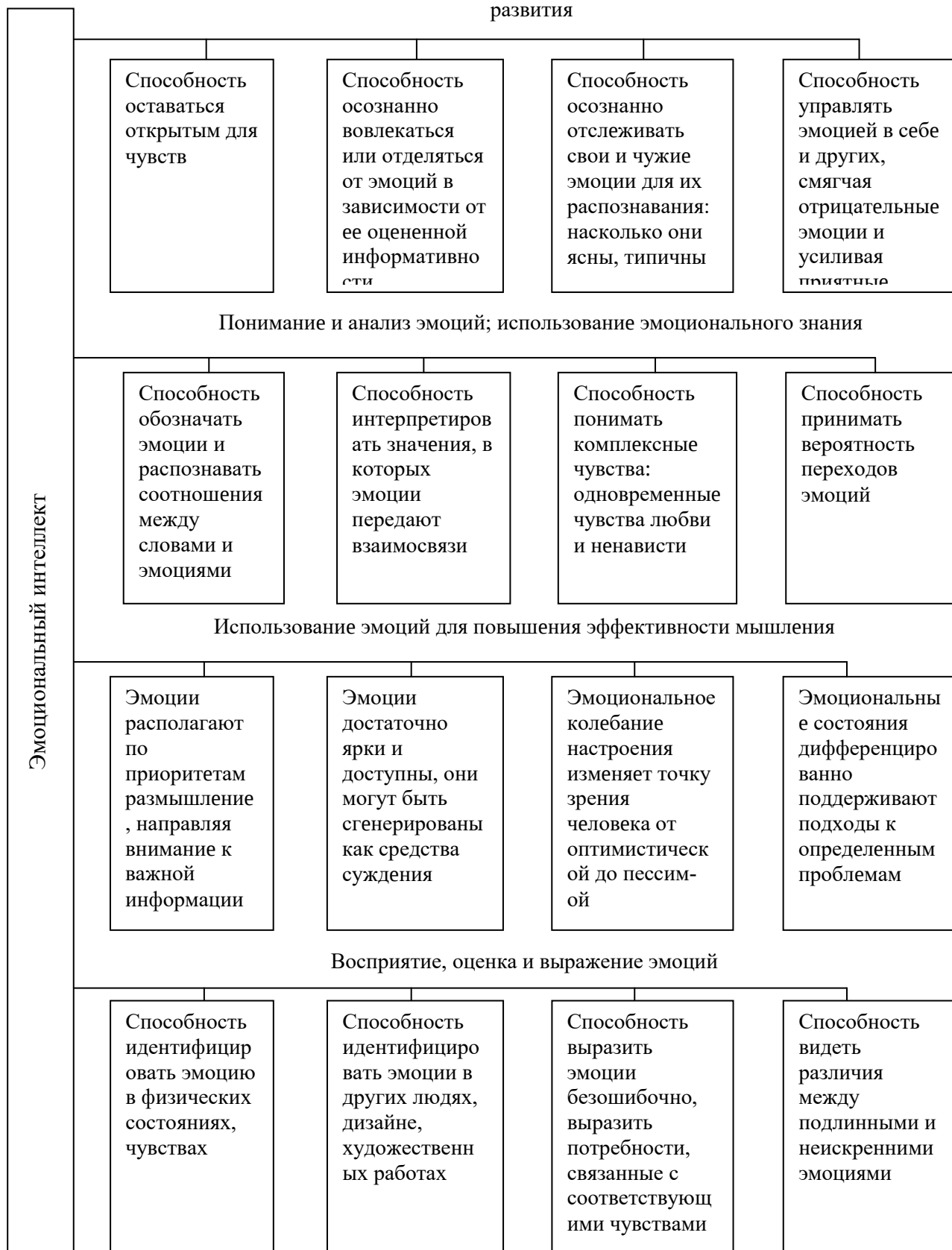


Рис.3. Структура эмоционального интеллекта по Мейеру Дж. и Сэловею П.

Эти компоненты выстраиваются в иерархию, уровни которой, по предположению авторов, осваиваются в онтогенезе последовательно. Каждый компонент касается как собственных эмоций человека, так и эмоций других людей.

Эмоциональный интеллект, в соответствии усовершенствованной модели 1997г., включает следующие ментальные способности:

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

В 1995 году Дэниелем Гоулманом (Daniel Goleman) была изменена и растолкована первая модель эмоционального интеллекта Мейера Дж. и Сэловея. П. Гоулман добавил несколько компонентов: социальные навыки, настойчивость, энтузиазм. Соединил когнитивные способности, входившие в модель Сэловея и Мэйера, с личностными характеристиками. Благодаря популярности книги Гоулмана "Эмоциональный интеллект", которая впервые опубликована в 1995 году, его модель приобрела большую известность не только среди психологов, но и в более широких кругах. В дальнейшем Гоулман Д. доработал структуру эмоционального интеллекта. Сейчас она включает четыре, представленные на рис. 4, составляющих эмоционального интеллекта – самосознание; самоконтроль; социальная чуткость; управление взаимоотношениями – и 18 связанных с ними навыков (Гоулман, 2008).

Личностные навыки: эти способности определяют, как мы управляем собой.

Эмоциональное самосознание: анализ собственных эмоций и осознание воздействия на нас; использование интуиции при принятии решений.

Точная самооценка: понимание собственных сильных сторон и пределов своих возможностей.

Уверенность в себе: чувство собственного достоинства и адекватная оценка своей одарённости.



Рис. 4. Структура эмоционального интеллекта по Д. Гоулману

Самоконтроль:

Обуздание эмоций: умение контролировать разрушительные эмоции и импульсы.

Открытость: проявление честности и прямоты.

Адаптивность: гибкое приспособление к меняющейся ситуации и преодоление препятствий.

Воля к победе: настойчивое стремление улучшать производительность ради соответствия внутренним стандартам качества.

Инициативность: готовность к активным действиям и умение не упускать возможности.

Оптимизм: умение позитивно смотреть на вещи.

Социальные навыки: эти способности определяют, как мы управляем нашими отношениями с людьми.

Социальная чуткость:

Сопереживание: умение прислушиваться к чувствам других людей, понимание их позиции и активное проявление участливого отношения к их проблемам.

Деловая осведомлённость: понимание текущих событий, иерархии ответственности и политики на организационном уровне.

Предупредительность: умение признавать и удовлетворять потребности подчинённых, клиентов или покупателей.

Управление отношениями:

Воодушевление: способность руководить.

Влияние: владение рядом тактик убеждения.

Помощь в самосовершенствовании: поощрение развития способностей других людей с помощью обратной связи и наставлений.

Содействие изменениям: способность инициировать изменения, совершенствовать методы управления и вести работников в новом направлении.

Урегулирование конфликтов: решение споров.

Укрепление личных взаимоотношений: культивация и поддержание социальных связей.

Командная работа: взаимодействие с другими сотрудниками и создание команды (Гоулман, 2008).

Несомненной заслугой Гоулмана Д. можно считать стимулирование людей к развитию личностных качеств, способствующих достижению успехов. Все же среди структурных компонентов эмоционального интеллекта, выделяемых Гоулманом, можно обнаружить не только эмоциональные способности, но и волевые качества, социальные умения и навыки, характеристики самосознания.

Модель Ревена Бар-Она даёт очень широкое объяснение понятия эмоциональный интеллект. Он определяет его как все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями. Бар-Он выделил пять сфер компетентности, которые можно отождествить с пятью компонентами эмоционального интеллекта: преобладающее настроение, самопознание, коммуникативные навыки, способность к адаптации, управление стрессовыми ситуациями. Каждый из этих компонентов состоит из нескольких субкомпонентов (табл. 1, левый столбец). Бар-Онн на их основе разработал опросник для измерения эмоционального интеллекта, называющийся EQ-i (Emotional Quotient Inventory). Показатели EQ-i и их интерпретация представлены в табл. 1.

Таблица 1

Показатели эмоционального интеллекта и их интерпретация по Бар-Ону

Показатели эмоционального интеллекта	Способности и навыки эмоционального интеллекта, оцениваемые по каждому показателю
Внутриличностные	Самосознание и самовыражение:
Самоуважение	Воспринимать, понимать и принимать себя без ошибок
Осознание своих эмоций	Знать и понимать эмоции
Уверенность в себе	Выражать эмоции эффективно и конструктивно
Независимость	Быть уверенным в себе и свободным от эмоциональной зависимости от других
Самоактуализация	Стремление к достижению личных целей и реализации потенциала
Межличностные	Социальная компетентность и межличностные отношения:
Эмпатия	Знать и понимать чувства других
Социальная ответственность	Идентификация с социальной группой и сотрудничество с другими
Межличностные взаимоотношения	Установление взаимных удовлетворяющих отношений и хороших отношений с другими
Управление стрессовыми ситуациями	Эмоциональное управление и регуляция:

Продолжение таблицы 1

Показатели эмоционального интеллекта	Способности и навыки эмоционального интеллекта, оцениваемые по каждому показателю
Терпимость по отношению к стрессовым ситуациям Контроль импульсивности	Эффективно и конструктивно управлять эмоциями Эффективно и конструктивно контролировать эмоции
Адаптируемость	Управление изменениями:
Тестирование реальности Приспосабливаемость Принятие решений	Объективно обосновывать свои чувства и мысли об окружающей действительности Адаптировать и корректировать чувства и мысли в соответствии с новой ситуацией Эффективно решать личные и межличностные проблемы
Преобладающее настроение	Самопобуждение:
Оптимизм Счастье	Быть позитивным и смотреть на светлую сторону жизни Чувствовать себя удовлетворенным собой, другими и жизнью

1.3 Психологический портрет подростка

Подростковый возраст это период жизни человека от детства к юности (период от 10–11 до 14–15 лет) называют переходным, переломным, подчеркивая тем самым трудности личностного развития подростков в эти годы и трудности взрослых, взаимодействующих с ними.

Социальная ситуация на первый взгляд остается прежней: подросток продолжает жить в той же семье, ходит в ту же школу, его окружают одни и те же сверстники, т.е. внешние обстоятельства жизни могут ничем не отличаться от условий жизни в предшествующий период. У подростков меняется отношение: делается поворот от направленности на мир к направленности на себя, формируются новые ценности, подросток начинает относиться к себе по-новому, следовательно, меняется его отношение к семье, школе, сверстникам (Божович, 2008). Все это приводит к новой социальной ситуации.

Взгляды отечественных психологов по поводу ведущей деятельности подростков расходятся. Одни считают, что ведущей деятельностью продолжает оставаться учение (Божович, 2008), другие считают, что ведущей деятельностью является интимно-личностное общение (Эльконин, 1989) или общественно-полезная деятельность (Фельдштейн, 1989). А. Г. Асмолов утверждал, что ведущая деятельность «не дана» подростку, а задается конкретной социальной ситуацией развития. Под влиянием значимых сверстников и взрослых подросток выбирает в качестве ведущей деятельности либо интимно-личностное общение, либо общественно-полезную деятельность. Большинство психологов соглашались с тем, что благополучие в отношениях со сверстниками очень важно для психического развития подростка, поэтому ведущей деятельностью подросткового периода выступает интимно-личностное общение (Эльконин, 1989).

Подростки спешат освободиться от родительской опеки и контроля, заменив их доверительными, эмоционально окрашенными отношениями с друзьями. В подростковом возрасте возникает необходимость в близких

дружеских связях, которые позволяют делиться опытом, переживаниями, трудностями и самыми сокровенными мыслями, планами и мечтами. Подросткам нужны близкие друзья, на которых они могут положиться и которые могут их выслушать, понять и посочувствовать. Когда у подростков спрашивают, какое значение для них имеет дружба, они отмечают две особенности. Во-первых, это интимность. Подростки ищут психологической близости и взаимопонимания у своих друзей. Во-вторых, подростки в большей степени, чем дети младшего возраста, хотят, чтобы друзья были преданными и защищали их (Берк, 2006).

Дружба в подростковом возрасте связана со многими моментами психологического благополучия:

1. Близкие дружеские отношения дают возможность для исследования своего «Я» и развития глубокого понимания другого человека. Открытые, искренние отношения с друзьями способствуют развитию чувствительности к сильным и слабым сторонам друг друга, а также потребностям и желаниям. Подростки лучше узнают себя и своего друга. Этот процесс способствует развитию самосознания, принимать точку зрения другого и формированию идентичности.

2. Близкие дружеские отношения становятся основанием для формирования социальных, в том числе близких отношений в будущем. Отрочество сензитивно для развития коммуникативных навыков: отношения подростков со сверстниками служат своеобразной моделью их будущих социальных отношений с окружающим миром. Те школьники, которые в 12–14 лет были ориентированы преимущественно на семью и мир взрослых, в юношеском и взрослом возрасте часто испытывают трудности во взаимоотношениях с людьми, причем не только личных, но и служебных (Крайг, 2000). Эмоционально насыщенное общение между друзьями-подростками также подготавливает их и к любовным отношениям, помогает наладить в

дальнейшем романтические отношения и решить возникающие в них проблемы.

3. Близкие дружеские отношения предоставляют поддержку при столкновении со стрессами повседневной жизни. Друзья и знакомые дают подростку силы и уверенность в себе, помогают в решении внутренних проблем и межличностных конфликтов. Подростки поддерживающие дружеские отношения, которые характеризуются заботой, уважением, сочувствием, сообщают о меньшем количестве повседневных проблем. В результате тревога и чувство одиночества снижаются, а самооценка и уверенность в себе повышаются.

4. Близкие дружеские отношения могут позитивно повлиять на отношение к школе и участие в школьных делах. Дружеские связи способствуют хорошей адаптации в школе. Подростки, получающие удовольствие от общения с друзьями в школе, возможно, начинают видеть все аспекты школьной жизни в более позитивном свете.

В то же время необходимо отметить, что влияние дружбы на развитие подростков зависит от особенностей самих друзей. Агрессивные друзья поощряют друг друга к девиантным поступкам и становятся все более антисоциальными.

Подростки склонны выбирать друзей исходя из общих интересов и занятий, равенства отношений и преданности. В дружеских отношениях подростки избирательны и требовательны. Поступки сверстников, особенно друзей, оцениваются подростком чрезвычайно эмоционально и с максималистских позиций: для друга подросток должен быть готов на все; если друг «подвел», «предал», то немедленно следует разрыв отношений. Насыщенность и эмоциональность дружеских отношений в подростковом возрасте приводит порой к конфликтам, если потребности их участников не получают удовлетворения (Райс, 2000). В подростковом возрасте сотрудничество и самораскрытие возрастают, что отражает большее

стремление и более развитые навыки сохранения дружеских отношений, а также повышенную чувствительность к потребностям друга (Берк, 2006). Подростки, у которых нет друзей, обычно характеризуются застенчивостью, тревожностью или гневливостью, черствостью, эгоистичностью и т.п.

В подростковом возрасте девочки придают большее значение эмоциональной близости, возможности самораскрытия и эмоциональной поддержки, между ними устанавливаются более теплые и тесные отношения. Они часто встречаются для того, чтобы просто поговорить. Мальчики чаще собираются группами для проведения времени в совместной активности (например, спортивные или компьютерные игры).

В подростковом возрасте внимание, память, воображение и мышление приобретают самостоятельность – подросток в состоянии управлять ими.

Рассмотрим особенности развития каждой из них:

1. Внимание. Если у младшего школьника преобладает непроизвольное внимание, и это определяет работу учителя с классом, то подросток способен управлять своим вниманием. Нарушение дисциплины в классе носит социальный характер, а не определяются особенностями внимания. Подросток может хорошо концентрировать внимание в значимой для него деятельности: в спорте, где он может добиться высоких результатов; в трудовой деятельности, где он проявляет чудо в умении сосредоточиться и выполнить тонкую работу; в общении, где его наблюдательность может соревноваться с наблюдательностью взрослых. Внимание подростка становится контролируемым процессом и увлекательной деятельностью.

На уроках внимание подростков нуждается в поддержке со стороны учителя – долгая учебная деятельность вдохновляет подростка на поддержание произвольного внимания. Учитель может использовать эмоциональные факторы, познавательные интересы, постоянную готовность подростка воспользоваться случаем и утвердить себя среди сверстников.

2. Память. Подросток уже умеет управлять своим произвольным запоминанием. Способность к запоминанию медленно возрастает до 13 лет. Более быстрый темп роста памяти отмечается с 13 до 15 лет. В подростковом возрасте память перестраивается, переходя от доминирования механического запоминания к смысловому. При этом смысловая память тоже перестраивается, она приобретает логический вид, обязательно включается мышление. Также с формой изменяется и содержание запоминаемого, становится более доступным запоминание абстрактного материала.

3. Воображение. В подростковом возрасте воображение может превратиться в самостоятельную внутреннюю деятельность. Подросток может проигрывать мыслительные задачи с математическими знаками, может строить свой виртуальный мир особых отношений с людьми, мир, в котором он проигрывает одни и те же чувства, до тех пор, пока не изживет свои внутренние проблемы. Мир воображения подростка – это особый мир. Подросток уже владеет действиями воображения, которые приносят ему удовольствие. Воображение подростков может оказывать влияние на познавательную деятельность, эмоционально – волевую сферу и саму личность.

4. Мышление. Теоретическое мышление для подростка начинает приобретать большое значение. Материал изучаемый в школе становится базой для подростка в построении и проверки своих гипотез.

С 11-12 лет начинает вырабатываться формальное мышление. Подросток в состоянии рассуждать, не связывая себя с конкретной ситуацией. Благодаря своей новой ориентации, он получает возможность вообразить все, что может случиться, и очевидные, и недоступные восприятию события (Мухина, 1999).

Основным новообразованием подросткового периода, по мнению Л. С. Выготского, является самосознание. Его появление создает условия для дальнейшего личностного развития. Изменения внешнего облика, связанные с физическим развитием, отношения с друзьями, родителями, учителями, личностные черты, поступки, собственные возможности начинают пристально

анализироваться, сравниваться с теми же качествами сверстников и значимых взрослых. Начинают осознаваться различия между реальным «Я» и идеальным, должным или демонстрируемым «Я» (Болотова, 2012).

Самоутверждение в подростковом возрасте часто выражается в требовании равных прав со взрослыми, что создает трудности и проблемы во взаимоотношениях взрослых и подростков. В 11–12 лет начинается борьба подростка за независимость. В этот период наблюдается своеобразное потребительское отношение к родителям и учителям, вызванные стремлением подростков проверить равенство их прав со взрослыми, общность для них и для взрослых правил и требований жизни (Практическая психология, 2000). Особенно ярко это проявляется в ревности подростков к заботам взрослых о самих себе: к покупкам каких-то вещей, развлечениям, друзьям и т.п. Подростковая самостоятельность выражается в основном в стремлении к освобождению от контроля и опеки взрослых.

Общение со сверстниками в подростковый период приобретает большое значение. Выявлено, что оно положительно влияет на психологическую и социальную адаптацию подростков. Исследования показывают, что подростки не ориентируются только на родителей или только на сверстников – это мнимая дихотомия. Подростки выбирают друзей, ценности которых похожи на их собственные, поэтому группа ровесников, скорее, подтверждает родительские ценности, нежели противостоит им.

Ценности родителей и сверстников могут в значительной степени совпадать из-за общности их происхождения, социально-экономических условий жизни, религии, образования и даже места жительства (Райс, 2000). С другой стороны отношения с родителями и сверстниками могут дополнять друг друга. Родители дарят подросткам свою любовь и контролируют их. Взаимоотношения со сверстниками строятся «на равных», позволяя детям развивать социальные навыки. Чем младше подросток, тем больше он согласен с ценностями, взглядами родителей, и тем меньше подвержен влиянию

сверстников. С возрастом влияние сверстников усиливается, а родителей – ослабевает. Ориентация подростков на родителей или сверстников сильно зависит от пола (у юношей возникает больше разногласий с родителями, чем у девушек); от социально-экономического статуса (подростки с низким социально-экономическим статусом меньше подвержены родительскому влиянию и контролю); от степени эмоциональной близости между родителями и детьми (для подростков с сильной эмоциональной привязанностью к родителям более вероятна «родительская» ориентация, чем для тех подростков, которые враждебно относятся к своим родителям или отвергают их). Кроме того, чем стремительнее социальные изменения в обществе, тем скорее взгляды подростков будут отличаться от родительских взглядов.

Споры, расхождения во взглядах подростков и родителей касаются не всех областей жизни, а преимущественно бытовых вопросов (одежды, прически, присутствия дома по вечерам и т.п.), учебной сферы и возможности распоряжаться свободным временем по своему усмотрению. В 12–13 лет появляются случаи «ценностного» конфликта: активное отстаивание подростком собственного понимания справедливости в различных областях (замечания учителя, несправедливая отметка); нередко подросток осуждает взрослых, обвиняя их в лицемерии и несправедливости (Практическая психология, 2000). Однако, несмотря на то что эмоциональная дистанция между подростками и родителями увеличивается, это не обязательно ведет к бунту или неприятию родительских ценностей. Более того, возникновение конфликтов нередко сигнализирует родителям о том, что потребности и ожидания подростков изменились, а также о необходимости урегулировать детско-родительские отношения, возможно, научиться сочетать близость и независимость, ослабить родительский контроль без разрушения теплых, поддерживающих детско-родительских связей.

1.4 Гендерные особенности в подростковом возрасте

Подростковый возраст в жизни человека обычно характеризуют как переломный, переходный, критический возраст. Основной особенностью данного возраста является период полового созревания. Главным событием в этом возрасте является переход от детства к взрослости. Переход от детства к взрослости составляет основное содержание и специфическое отличие всех сторон развития в этот период - физического, умственного, нравственного, социального. По всем направлениям происходит становление качественно новых образований, появляются элементы взрослости в результате перестройки организма, самосознания, отношений с взрослыми и товарищами, способов социального взаимодействия с ними, содержания морально-этических норм, опосредствующих поведение, деятельность и отношения. Идет серьезная гормональная перестройка, половое созревание. У девочек растет количество эстрогенов, у мальчиков — тестостерона. У представителей обоих полов наблюдается рост уровня надпочечниковых андрогенов, которые вызывают развитие вторичных половых признаков. Гормональные изменения вызывают резкие перепады настроения, повышенную, нестабильную эмоциональность, неуправляемость настроения, повышенную возбудимость, импульсивность.

По данным некоторых исследователей эмоционального интеллекта, существуют некоторые общие гендерные различия в уровне эмоционального интеллекта. Несмотря на отсутствие различий между мужчинами и женщинами по общему уровню эмоционального интеллекта, женщины показывают более высокий уровень межличностных показателей эмоционального интеллекта (эмоциональности, межличностным отношениям, социальной ответственности).

У мужчин доминируют внутриличностные показатели (способность отстаивать свои права, самоутверждение), способность к управлению стрессом (устойчивость к стрессу, контроль импульсивности) и адаптированность (определение правдоподобности, решение проблем).

Иначе говоря, женщины более осведомлены об эмоциях, выражают большую эмоциональность; у женщин формируются более благоприятные межличностные отношения, и они функционируют с большей социальной ответственностью, чем представители мужского пола.

В подростковом и юношеском возрасте отличия в различных показателях эмоционального интеллекта выражены в наибольшей форме. По результатам исследований эмоционального интеллекта (Александрова А.А., 2013), у подростков 12 – 13 лет высокий уровень эмпатии и низкий уровень эмоционального интеллекта.

Эти результаты свидетельствуют о неспособности большинства подростков 12–13 лет передавать испытываемые чувства, связывать невербальные или жестовые символы с чувствами.

Глава 2. Организация и методы эмпирического исследования

2.1 Организация исследования

Эмпирической базой исследования явилось СОШ №74 г. Перми. Общее количество испытуемых составило 48 человек, среди них 25 девочек и 23 мальчика в возрасте 11–14 лет.

2.2 Описание методик исследования

Изучение выборки было проведено по методикам:

1. Опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн» (Д.В.Люсин);
2. Тест «Самооценка психических состояний» (Айзенк);
3. Методика «Диагностика уровня эмпатии» (И.М. Юсупова);

1. Опросник «ЭмИн» (Люсин, 2009) измеряет эмоциональный интеллект (ЭИ), который характеризуется как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. В структуре ЭИ выделяется межличностный ЭИ (МЭИ) — понимание эмоций других людей и управление ими, внутриличностный ЭИ (ВЭИ) — понимание собственных эмоций и управление ими, способность к пониманию своих и чужих эмоций (ПЭ), способность к управлению своими и чужими эмоциями (УЭ).

Шкала методики:

- Шкала МЭИ (межличностный ЭИ). Способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими.
- Шкала ВЭИ (внутриличностный ЭИ). Способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими.
- Шкала ПЭ (понимание эмоций). Способность к пониманию своих и чужих эмоций.
- Шкала УЭ (управление эмоциями). Способность к управлению своими и чужими эмоциями.
- Субшкала МП (понимание чужих эмоций). Способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций

(мимика, жестикуляция, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей.

– Субшкала МУ (управление чужими эмоциями). Способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Возможно, склонность к манипулированию людьми.

– Субшкала ВП (понимание своих эмоций). Способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию.

– Субшкала ВУ (управление своими эмоциями). Способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.

– Субшкала ВЭ (контроль экспрессии). Способность контролировать внешние проявления своих эмоций.

2. Тест «Самооценка психических состояний» (Айзенк);

Данный тест направлен на изучение психологического состояния личности через диагностику таких психических состояний как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

Личностная тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги.

Фрустрация – психическое состояние, возникающее вследствие реальной или воображаемой помехи, препятствующее достижению цели.

Агрессия – повышенная психологическая активность, стремление к лидерству путем применения силы по отношению к другим людям.

Ригидность – затрудненность в изменении намеченной субъектом деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки.

Текст опросника приведен в Приложении 1.

Обработка результатов

Если данное состояние подходит, то за ответ ставится 2 балла: если подходит, но не очень, то 1 балл; если совсем не подходит – 0 баллов.

Необходимо подсчитать сумму баллов за каждую группу вопросов:

- 1) 1...10 вопрос – тревожность;
- 2) 11...20 вопрос – фрустрация;
- 3) 21...29 вопрос – агрессивность;
- 4) 31...40 вопрос – ригидность.

Оценка и интерпретация баллов:

1) Тревожность: 0...7 – не тревожны; 8...14 – тревожность средняя, допустимого уровня; 15...20 – очень тревожные.

2) Фрустрация: 0...7 – не имеет высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боятся трудностей; 8...14 – средний уровень, фрустрация имеет место; 15...20 – у вас низкая самооценка, вы избегаете трудностей, боитесь неудач.

3) Агрессивность: 0...7 – вы спокойны, выдержаны; 8...14 – средний уровень агрессивности; 15...20 – вы агрессивны, не выдержаны, есть трудности при общении и работе с людьми.

4) Ригидность: 0...7 – ригидности нет, легкая переключаемость; 8...14 – средний уровень; 15...20 – сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если они расходятся, не соответствуют реальной обстановке, жизни. Противопоказана смена работы, изменения в семье.

3. Методика «Диагностика уровня эмпатии» И. М. Юсупова

Эмпатия – это склонность к эмоциональной отзывчивости на переживания других людей, проявляется как в сопереживании, так и в сочувствии.

Опросник содержит 6 диагностических шкал эмпатии, выражающих отношение к родителям, животным, старикам, детям, героям художественных произведений, знакомым и незнакомым людям. В опроснике 36 утверждений, по каждому из которых испытуемый должен оценить, в какой мере он с ним согласен или не согласен, используя 6 вариантов ответов: «не знаю», «никогда или нет», «иногда», «часто», «почти всегда», «всегда или да». Каждому

варианту ответа соответствует числовое значение: 0, 1, 2, 3, 4, 5. Отвечать нужно на все пункты. Текст опросника представлен в Приложении 2.

Обработка результатов

Обработку результатов исследования следует начинать с определения достоверности данных. Затем подсчитывается сумма баллов. Если он ответил «не знаю» на утверждения под номерами 3, 9, 11, 13, 28, 36 и «да, всегда» на утверждения 11, 13, 15 и 27, то это свидетельствует о его желании выглядеть лучше и о недостаточной откровенности. Результатам тестирования можно доверять, если опрашиваемый дал не больше трех неискренних ответов.

При сумме 11 баллов и менее – очень низкий уровень эмпатийности, от 12 до 36 баллов – низкий уровень, от 37 до 62 баллов – средний уровень, от 63 до 81 балла – высокий уровень, от 82 до 90 баллов у человека очень высокий уровень эмпатийности.

Сводная таблица результатов диагностики приведена в приложении 6.

2.3 Математический анализ

Для математической обработки результатов эксперимента использовалось программное обеспечение Microsoft Office Excel, Statistica 10. В качестве методов статистической обработки данных использовался Т – критерий Стьюдента, корреляционный анализ по Спирмену.

Т – критерий Стьюдента позволяет сравнивать средние значения двух выборок и на основе результатов делать заключение о статистических различиях выборок. Корреляционный анализ по Спирмену используется нами для выявления зависимости между изучаемыми признаками в каждой из заявленных выборок (девочки и мальчики подростки).

Глава 3 Результаты исследования и их обсуждение

3.1 Различия в проявлении эмоционального интеллекта у девочек и мальчиков подросткового периода развития

Задачей исследования является установление различий в проявлении эмоционального интеллекта у девочек и мальчиков в подростковом возрасте. Для статистики был применен Т-критериальный анализ Стьюдента. Результаты исследований представлены в Приложении 3.

Согласно результатам анализа, представленным в Приложении 3, обнаружено значимое различие в проявлении эмоционального интеллекта между девочками и мальчиками: внутриличностный эмоциональный интеллект статистически более выражен в выборке девочек (девочки = 42,6 и мальчики = 35,1 при $p = 0,02$). Это означает, что девочки лучше понимают свои и чужие эмоции, чувства, эффективно управляют ими, вербализуют, устанавливая глубокие и тесные взаимоотношения с другими людьми.

Эмоциональный интеллект мальчиков в его внутриличностных характеристиках уступает эмоциональному интеллекту девочек, что ограничивает их возможность к тонкой дифференциации своих и чужих эмоций, их вербализации и трансляции. Аналогичный факт сообщают нам теоретические исследования, представленные в главе 1. Стоит обратить внимание, что факт о доминировании эмоционального интеллекта у женщин и рациональном компоненте интеллекта у мужчин известен в отношении взрослых. Наше исследование актуализирует эти различия уже в подростковом возрасте.

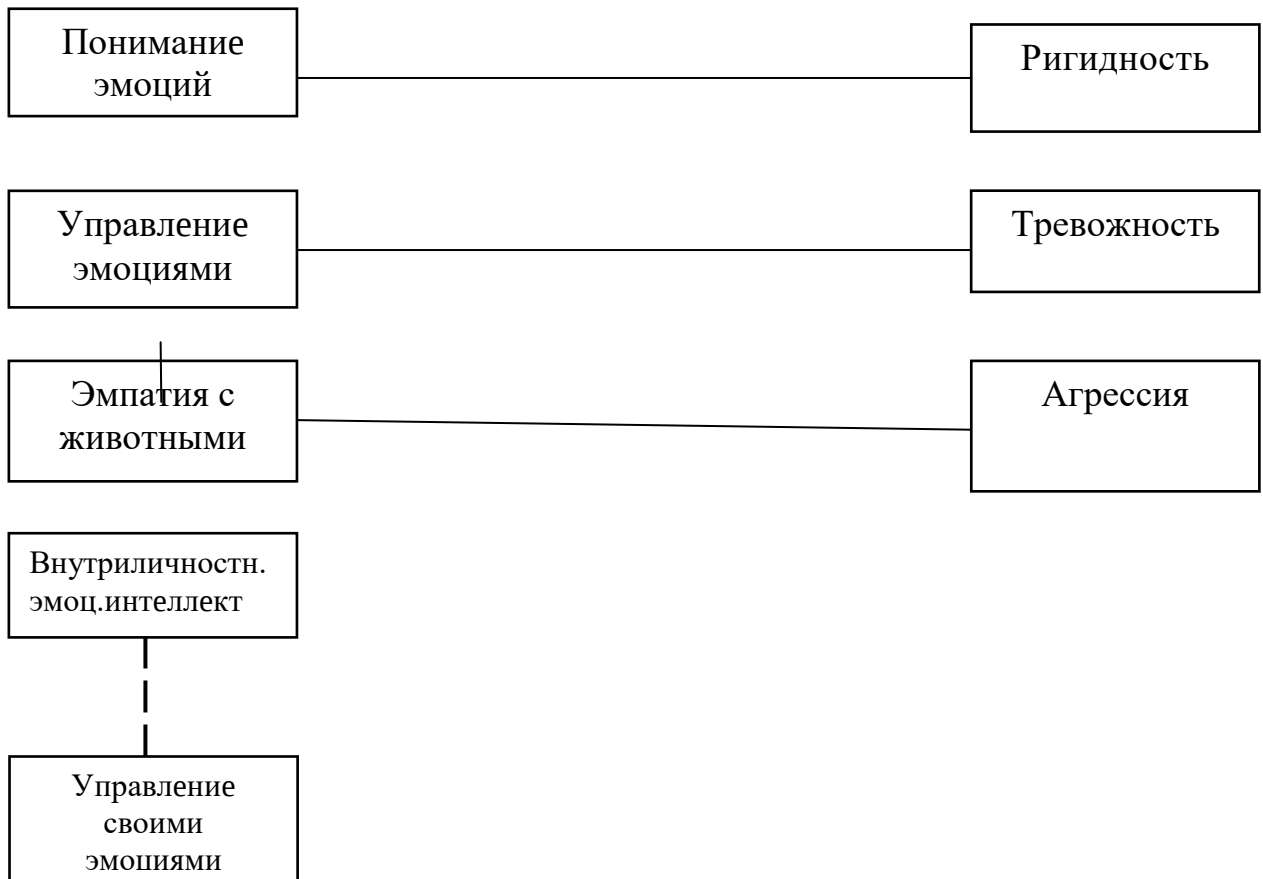
3.2 Взаимосвязь эмоционального интеллекта и индивидуально-психологических особенностей подростков

Следующей задачей исследования было выявление взаимосвязи эмоционального интеллекта и индивидуально-психологических особенностей подростков.

Для проверки гипотезы исследования о том, что существует специфика взаимосвязи показателей эмоционального интеллекта и индивидуально-психологических особенностей подростков, различающихся по полу, в каждой выборке подростков был проведён корреляционный анализ Спирмена, при значении $p < 0,05$. Матрицы корреляций, полученные в выборках подростков мальчиков и девочек представлены в Приложении 4 и 5.

Обратимся к рисунку 5, где представлены корреляционные взаимосвязи между показателями эмоционального интеллекта, психических состояний и эмпатии, а также указано направление этих связей, в выборке девочек-подростков.

По данным рисунка 5 видно, что корреляционный анализ обнаружил статистически значимую положительную взаимосвязь показателей *понимание эмоций* и *ригидность* – ($r = 0,41$ при $p < 0,05$). То есть, чем больше выражена способность к пониманию своих и чужих эмоций, тем больше проявляется затрудненность в изменении какой-либо намеченной деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки, возможность и неспособность девочек данной выборки меняться, гибко реагировать на спонтанно изменяющиеся жизненные ситуации. Такая специфическая черта личности становится проблемой для девочек, когда им приходится быть вне зоны своего комфорта. Они, как правило, заиклены на своих переживаниях и мыслях, любят прямолинейность и конкретику, иначе они начинают выходить из себя. Взаимодействие с другими личностями строится у них зачастую на соперничестве.



Условные обозначения:

_____ положительная корреляционная взаимосвязь;
 - - - - - отрицательная корреляционная взаимосвязь

Рис.5. Корреляционные взаимосвязи между показателями эмоционального интеллекта, психических состояний и эмпатии, полученные в выборке девочек

Также в выборке девочек-подростков корреляционный анализ обнаружил статистически значимую взаимосвязь показателя *тревожность* и показателя эмоционального интеллекта *управление чужими эмоциями* – ($r=0,49$ при $p<0,05$). То есть, чем лучше девочка-подросток управляет чужими эмоциями, тем выше ее собственная тревожность. И наоборот, низкий уровень собственной тревоги девочки-подростка ограничивает ее способность управлять чужими эмоциями. Это можно объяснить тем, что формирование эмоционально-чувственной сферы подростка осуществляется через социальное окружение. Следовательно, общение с социумом, как эмоционально-значимая

деятельность этого периода, помогает девочке-подростку в формировании ее эмоциональных компетенций.

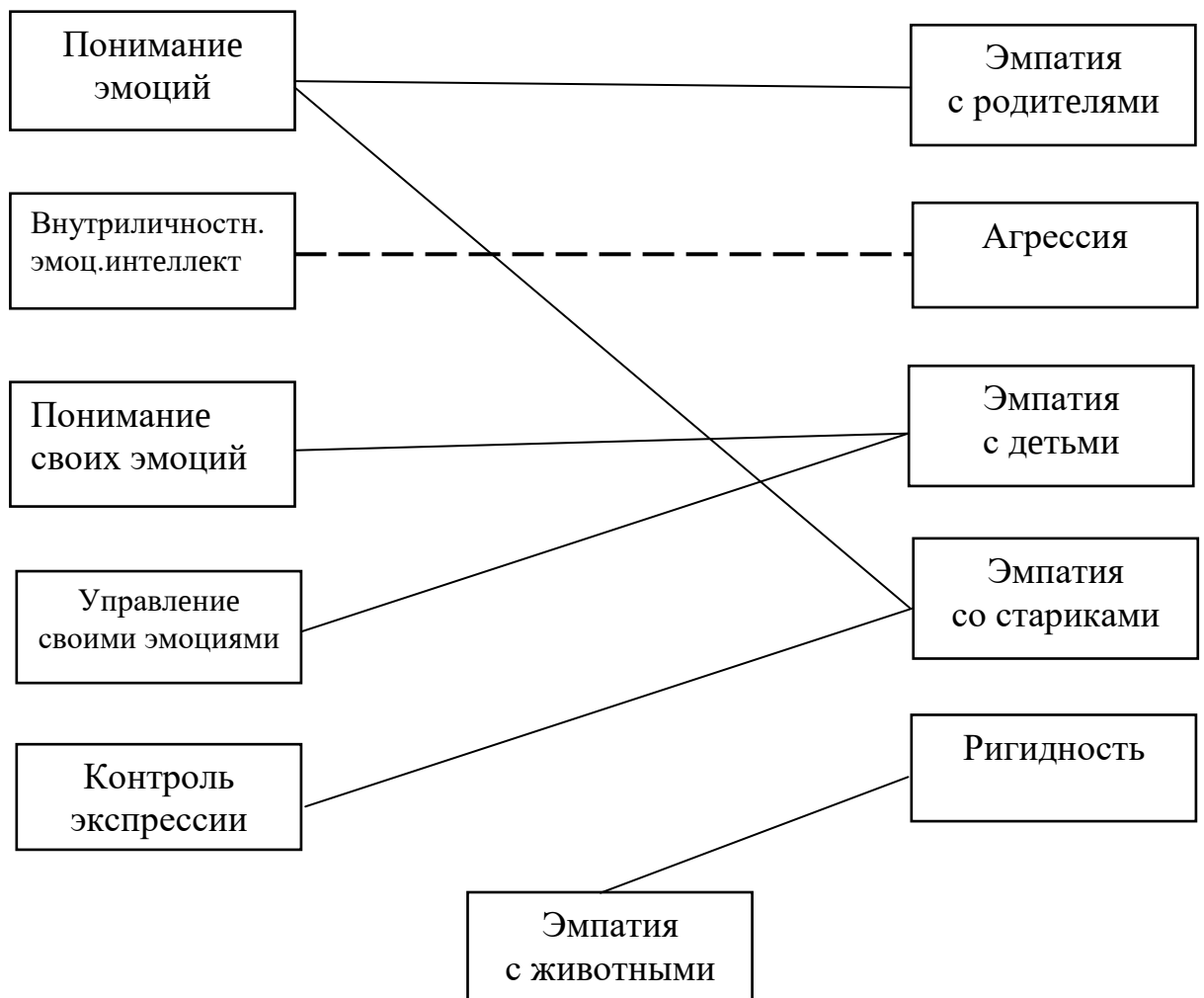
В свою очередь, показатель эмоционального интеллекта *управление эмоциями* имеет положительную корреляционную взаимосвязь с показателем *эмпатия с животным* – ($r=0,42$; при $p<0,05$). То есть, чем более выражена способность у девочек к управлению эмоциями, тем выше уровень эмпатии с животными. Данный факт согласуется с мнением исследователя Л.Ю. Поповой, изучавшей эмпатийные способности в подростковом возрасте, и утверждающей то, что девочки лучше взаимодействуют с разными субъектами социума, используя при этом различные эмпатические способности или различные каналы эмпатии. Как отмечает Л.Ю. Попова, девочки-подростки проявляют большую степень сочувствия к животным. Этот факт можно считать результатом более раннего усвоения девочками нравственных норм, а также большей ориентацией девочек на общение, их стремлением иметь признание в межличностных отношениях.

По данным рисунка также видно, что показатель эмпатийных способностей *эмпатия с животными* обнаружил положительную корреляционную взаимосвязь с показателем *агрессии* – ($r=0,42$; при $p<0,05$). То есть, чем более эмпатийна девочка-подросток по отношению к животным, тем чаще она ведет себя агрессивно по отношению к людям. Вероятно, это связано с тем, что в подростковом возрасте можно обнаружить весь спектр эмоций, которые подростком слабо дифференцированы, а амбивалентность отношения к людям и животным иллюстрирует поведение девочек в этот период.

Показатель эмоционального интеллекта (внутриличностный ЭИ) *способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими* отразил отрицательную взаимосвязь с показателем *управление своими эмоциями* – ($r=0,41$; при $p<0,05$). Это означает, что чем больше девочка-подросток понимает собственные эмоции, тем больше она управляет своими эмоциями, и, наоборот. Данный факт согласуется с теоретическим положением И.М.Юсупова о том,

что девочки более эмоциональны, поэтому хорошо понимают и чувствуют что происходит с ними, а также то, что у девочек более развита способность входить в эмоциональный резонанс с окружающими – сопереживать, соучаствовать.

Рассмотрим корреляционные взаимосвязи между показателями эмоционального интеллекта, психических состояний и эмпатии, выявленные в выборке мальчиков, и представленные на рисунке 6.



Условные обозначения:

_____ положительная корреляционная взаимосвязь;
 - - - - - отрицательная корреляционная взаимосвязь

Рис. 6. Корреляционные взаимосвязи между показателями эмоционального интеллекта, психических состояний и эмпатии, полученные в выборке мальчиков

По данным рисунка 6 видно, что в выборке подростков – мальчиков корреляционный анализ обнаружил статистически значимую положительную взаимосвязь показателей *понимание эмоций* и *эмпатия с родителями*– ($r=0,56$ при $p<0,05$). То есть, чем больше проявляется способность к пониманию своих и чужих эмоций, способность к осознанию и распознаванию, а также чем больше развита идентификация, понимание причин и способность к вербальному описанию своих эмоций, тем больше выражен уровень эмпатии с родителями. Данный факт согласуется с теоретическим положением И.Н. Андреевой, которая отмечает, что у мальчиков-подростков общий уровень эмоционального интеллекта связан в большей мере с качеством межличностных связей (сверстников, родителей, окружающих людей).

Показатель эмоционального интеллекта (внутриличностный ЭИ) *способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими* отразил две корреляционные взаимосвязи: положительную с показателем *эмпатия с детьми*– ($r=0,39$; при $p<0,05$) и отрицательную корреляционную взаимосвязь с показателем оценки психических состояний *агрессия* – ($r=-0,46$; при $p<0,05$).

То есть, уровень развития *способности к пониманию собственных эмоций и управлению ими* и потребность подростков-мальчиков управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные, связана с уровнем эмпатии с детьми. Здесь, думаю, сказывается тот факт, что сами по себе эмпатические способности выступают как социально-психологическое свойство личности, которое формируется в процессе взаимодействия людей, влияя на успешность общения, на диапазон трудностей, переживаемых подростками. Считается, что мальчики наиболее откровенны в дружбе, поэтому снижена агрессия. При выраженной агрессии мальчиков-подростков данной выборки отмечается снижение эмпатии, хотя, по мнению И.Н. Андреевой, мальчики проявляют зачастую агрессию, потому что агрессивные мальчики оцениваются как более привлекательные и компетентные, чем неагрессивные.

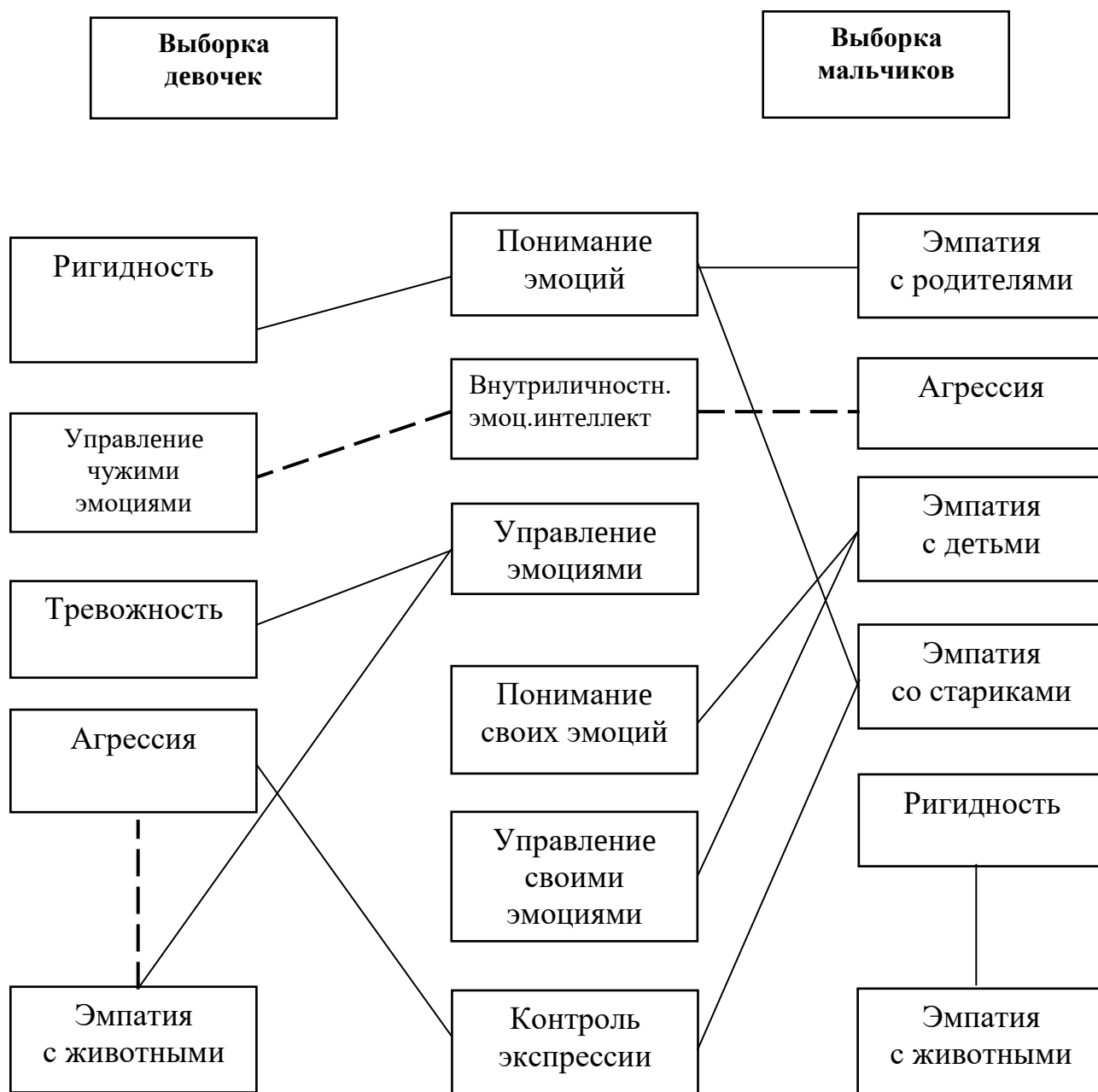
Показатель эмоционального интеллекта *контроль экспрессии* обнаружил положительную корреляционную взаимосвязь с показателем *эмпатия со стариками* – ($r=0,49$; при $p<0,05$). То есть, чем выше уровень способности контролировать внешние проявления своих эмоций, тем более выражена эмпатия к старикам, и наоборот. В этом случае, как отмечалось ранее, мальчики ориентируются на социальное одобрение и качество межличностных связей.

Наконец, показатель психических состояний *ригидность* обнаружил положительную корреляционную взаимосвязь с показателем *эмпатия с животными* – ($r=0,49$; при $p<0,05$). То есть, чем выше уровень ригидности, при которой, тем больше уровень развития эмпатии с животными. И, наоборот. Отсутствие ригидности объясняет у мальчиков-подростков низкий уровень эмпатии с животными.

Перейдём к рисунку 7. Сравнивая корреляционные взаимосвязи, полученные в выборках подростков мальчиков и девочек, можно отметить, что они имеют свою специфику. Мы не обнаружили сходства взаимосвязей между характеристиками эмоционального интеллекта, проявлений эмпатии и самооценки психических состояний, независимо от половой принадлежности подростков.

По данным рисунка 7 видно, что обнаружены половые различия во взаимосвязях эмоционального интеллекта и индивидуально-психологических особенностей девочек и мальчиков подростков.

Девочки-подростки в целом проявляют большую степень сочувствия к животным, чем мальчики. Этот факт можно считать результатом более раннего усвоения девочками нравственных норм, а также большей ориентацией девочек на общение, их стремлением иметь признание в межличностных отношениях, в то время как мальчики более ориентированы на предметные достижения.



Условные обозначения:

_____ положительная корреляционная взаимосвязь;
 - - - - - отрицательная корреляционная взаимосвязь

Рис. 7. Сравнение корреляционных взаимосвязей между показателями эмоционального интеллекта, уровня выраженности эмпатии и психических состояний подростков девочек и мальчиков

Данные различия согласуются с теоретическими положениями И.М. Юсупова, который объясняет их особенностями социализации девочек, проявляющимися у них в конформности и поиске социального одобрения.

Девочки в подростковом возрасте более проникаются заботой и состраданием, эмпатия у них развивается раньше, чем у мальчиков этого возраста. Это связано с более быстрыми темпами созревания девочек.

Так как, в ходе познания другого человека одновременно осуществляется и эмоциональная оценка этого другого, и попытка понять строй его поступков, и основанная на этом стратегия изменения его поведения, и построение стратегии своего собственного поведения, мы получили положительную взаимосвязь показателей эмпатии с показателями эмоционального интеллекта.

Известно, что в подростковом возрасте общение со сверстниками является ведущей деятельностью, в процессе которой развиваются навыки взаимопонимания, взаимодействия и взаимовлияния.

Подростки могут всегда сравнить себя с другими, оценить свои успехи или неудачи, занять должное положение, получить признание, уважение среди сверстников своим действиями (не только социально-положительными), утвердиться в их глазах. Поэтому данные взаимосвязи с показателями самооценки психических состояний отражают эти потребности – у девочек одни, а у мальчиков другие.

Мы убедились, что эмпатия, как важная составляющая личности имеет гендерные особенности, она способствует развитию межличностных отношений и стабилизирует их, позволяет оказывать поддержку партнеру.

Полученные результаты согласуются с выводами И.Н. Андреевой, которая изучала гендерные различия в выраженности компонентов эмоционального интеллекта у подростков. И.Н. Андреева также обнаружила значимые различия в уровне эмоционального интеллекта между девочками и мальчиками-подростками: так, например, у мальчиков по сравнению с девочками уровень эмоционального интеллекта в целом ниже.

3.3 Система психологического сопровождения подростков в решении задач формирования эмоциональных компетенций

Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка может рассматриваться как сопровождение отношений: их развитие, коррекция, восстановление. По полученным результатам можно дать рекомендации для учителей и родителей подростков по формированию и развитию эмоционального интеллекта эмпатии у подростков:

- Уделять внимание развитию действенного компонента эмпатии у подростков.
- Разрабатывать совместную внеурочную деятельность подростков из разных классов.
- Проводить интерактивные учебные и внеурочные занятия, на которых школьники смогут взаимодействовать друг с другом.
- Донести до подростков суть эмпатии, что она заключается в понимании и принятии того факта, что все люди объединены чувствами.
- Психологу необходимо познакомить подростков с такими понятиями, как эмпатия, толерантность, этикет и уважение.
- При работе с учащимися с низким уровнем эмпатии, необходимо больше внимания уделять работе с фактической информацией.

Психологу необходимо работать с учителями, чтобы они могли учитывать уровень развития эмпатии в учебно-воспитательном процессе.

Работа с родителями ведется с целью повышения их психолого-педагогической компетентности по вопросу развития эмпатии у их детей подросткового возраста.

Выводы

Теоретический и эмпирический анализ проблемы исследования, основанный на поставленной цели и задачах, ориентированный на исследование заявленных гипотез, показал что, внутриличностный эмоциональный интеллект статистически более выражен в выборке девочек. У девочек более выражено понимание своих и чужих эмоций, управление ими. Эмоциональный интеллект мальчиков имеет качественное своеобразие в сравнении с эмоциональным интеллектом девочек.

В соответствии со следующей задачей исследования по выявлению особенностей взаимосвязи показателей эмоционального интеллекта, эмпатии и самооценки психических состояний в выборках девочек и мальчиков на основе корреляционного анализа Спирмена выявлено следующее:

- чем более выражена способность у девочек к управлению эмоциями, тем выше уровень эмпатии с животными;
- чем больше девочки-подростки испытывают затрудненность в изменении намеченной какой-либо деятельности, тем более выражена способность к пониманию своих и чужих эмоций;
- у мальчиков чем больше проявляется способность к пониманию своих и чужих эмоций, развито понимание причин и способность к вербальному описанию своих эмоций, тем больше выражен уровень эмпатии с родителями.

Заключение

Настоящее исследование направлено на изучение эмоционального интеллекта в подростковом возрасте и особенностей его проявления с учетом половой принадлежности подростка.

В рамках данной работы под эмоциональным интеллектом понимается способность человека распознавать эмоции, понимать желания своих собственных и других людей, управлять ими.

В ходе теоретического обзора исследований, проведенных отечественными учеными, было выявлено отсутствие глубокой проработки проблемы гендерных различий в формировании эмоционального интеллекта в подростковом возрасте. Что, в свою очередь, указывает на актуальность проведенного в рамках данной работы исследования.

Согласно полученным результатам были подтверждены обе гипотезы исследования:

1. Существуют различия в проявлении эмоционального интеллекта у девочек и мальчиков подросткового периода развития.
2. Можно обнаружить различия во взаимосвязи эмоционального интеллекта и индивидуально-психологических особенностей подростков.

В ходе исследования было установлено, что у девочек по сравнению с мальчиками преобладает понимание эмоций – распознавание своих и чужих эмоций, управление ими.

Анализ эмпирических данных позволил обратить внимание на то, что у мальчиков:

1. Понимание и управление своими эмоциями взаимосвязано (положительная корреляция) с показателем эмпатии с родителями и с детьми.
2. При повышении уровня Контроля экспрессии у мальчиков снижается уровень выраженности Эмпатии со стариками.

3. Мальчики и девочки в равной мере переживают те или иные события, демонстрируют идентичные психоэмоциональные реакции. Однако, они по-разному, в соответствии со своей гендерной ролью, объясняют причины эмоций. Выражение тех или иных эмоций у девочек и мальчиков, как и их регуляция, во многом обусловлены влиянием гендерных норм, которые формируются путем воспитания.

Библиографический список:

1. *Александрова, А.А.* Гендерный аспект в изучении эмоционального интеллекта у подростков [Текст] / А.А.Александрова, Т.В.Гудкова.// Молодой ученый. 2013.—№5.— С. 617-622.
2. *Андреева, И.Н.* Гендерные различия в выраженности компонентов эмоционального интеллекта [Текст] / И.Н. Андреева.//Психологический журнал. – 2008. – № 1. – С. 39 - 43.
3. *Андреева И.Н.* Эмоциональный интеллект: исследование феномена[Текст]/ И.Н.Андреева //Вопросы психологии. – 2006. –№3.— С. 8
4. *Асмолов А. Г.* Психология личности: Учебник[Текст] / А.Г.Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1990.- С. 367
5. *Берк Л.* Развитие ребенка[Текст] / Л.Берк. – 6-е изд., СПб.: Питер, 2006.
А.А. Бодалев Об одаренности человека как субъекта общения. Психология. 1999. № 1.- С. 24 - 29.
6. *Божович Л. И.* Личность и ее развитие в детском возрасте[Текст] / Л.И.Божович. – СПб., 2008.- С. 400.
7. *Болотова А.К.,* Психология развития и возрастная психология. [Текст] / А.К.Болотова, О.Н.Молчанова // Учебное пособие– М.: Высшая Школа Экономики (ВШЭ), 2012. – С. 840
8. *Борисова А.А.* Проницательность как проблема психологии общения. [Текст] / А.А. Борисова // Вопр. психол. А.К. Болотова . 1990. № 4.- С. 117 – 122.
9. *Брушлинский А.В.* Психология субъекта в изменяющемся обществе. [Текст] /А.В. Брушлинский // Психол. журн. 1997. Т. 18. № 2. – С. 18 -32.
10. *Ветрова И.И.* Адаптация теста Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» на русскоязычной выборке [Текст] / Е.А. Сергиенко, А.А. Волочков, А.Ю. Попов, Е.А. Сергиенко, И.И. Ветрова. // Психол. журн. – 2010. – №1. – С. 55-73.

11. *Ветрова И.И.* Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT v. 2.0): [Текст] / И.И. Ветрова //— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010.- С. 176
12. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 2. [Текст] / Л.С. Выготский - М.: Педагогика, 1982. С. 504.
13. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. [Текст] / Л.С. Выготский - М.; Л.: Учпедгиз, 1934. – С. 352.
14. *Гарскова Г.Г.* Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию[Текст] / Г.Г. Гарскова //Тез. науч. практ. конф. «Ананьевские чтения». СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 1999. – С. 25-26.
15. *Гоулман, Д.* Эмоциональный интеллект [Текст] / Даниэл Гоулман; // пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: АСТ: АСТ Москва: Хранитель, 2008. – С. 478.
16. *Гоулман, Д.* Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта [Текст] / Гоулман Дэниел, Бояцис Ричард, Макки Энни. // Пер с англ. – 3 изд. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2008.- С. 301.
17. *Давыдова Ю.В.* Эмоциональный интеллект: сущностные признаки, структура и особенности проявления в подростковом возрасте[Текст]/:автореф. дис.... канд. психол. наук. Рос. ун-т дружбы народов, Моск. гос. обл. соц.-гуманитар. ин-т / Ю.В. Давыдова. – Москва, 2011. – С. 264-267.
18. *Дружинин В.Н.* Психология общих способностей. [Текст] /В.Н. Дружинин - Москва, Издательство “Наука”. 1994 г.- С. 15-16.
19. *Зазыкин В.Г.* Основы психологической проницательности. [Текст] / В.Г. Зазыкин - М.: Тривола, 1997.- С. 88.
20. *Зайднер М.* Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике [Текст] / Р. Д Робертс, Дж. Мэттьюс, Д.В. Люсин // Психология: Журнал Высшей Школы Экономики. 2004. Т. 1.№4.- С.3-24.

21. *Запорожец А.В.* Избр. психол. труды: В 2 т. Т. 1. [Текст] / А.В. Запорожец // Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986.- С. 320
22. *Крайг Г.* Психология развития. [Текст] / Г. Крайг- СПб.: Питер, 2000.- С.940.
23. *Коврига Н.В.* Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. [Текст] // Е.Л. Носенко К.: Вища школа, 2003.- С.126.
24. *Леонтьев А.Н.* Деятельность и сознание. [Текст] / А.Н. Леонтьев - Вопр. филос. 1968. № 2.- С. 137-142.
25. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. [Текст] /А.Н. Леонтьев - М.: Политиздат, 1975.- С. 352.
26. *Личко А. Е.* Психопатии и акцентуации характера у подростков. [Текст] / А.Е. Личко - Л.: Медицина, 1983.- С.8.
27. *Лурия А.Р.* Поражения мозга и мозговая локализация высших психических функций [Текст] / А.Р. Лурия // Этапы пройденного пути: Научная автобиография. М.: Изд-во МГУ, 1982.- С. 110-121, 130-138.
28. *Люсин Д.В.* Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные. [Текст] / Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям. // Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – С. 264-278.
29. *Люсин, Д.В.* Современные представления об эмоциональном интеллекте. Социальный интеллект: [Текст] / Теория, измерение, исследования. //Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2004.- С, 176.
30. *Люсин Д.В.* Современные представления об эмоциональном интеллекте. Социальный интеллект. [Текст] / Теория, измерение, исследования. // Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М., 2004. – С. 29-39.
31. *Люсин Д.В.,* Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями: эмпирический анализ [Текст] / О.О. Марютина, А.С. Степанова// Социальный интеллект: Теория,

- измерение, исследования под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова – М.: Институт психологии РАН – 2004 – сс. 129-140.
32. *Манойлова М.А.* Эмоциональный интеллект в образовании. [Текст] // М.А. Манойлова. Ананьевские чтения, 2006. – С. 27-28.
 33. *Мухина В. С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В.С. Мухина // Учебник для вузов. 4-е изд. М.: Изд. центр «Академия», 1999.- С. 456.
 34. *Мухина В.С.* Возрастная психология. [Текст] / В.С. Мухина // Хрестоматия. – М., 1999.- С. 113-122.
 35. *Нгуен М.А.* Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте. [Текст] / М.А. Нгуен // Культурно-историческая психология. 2007. № 3.- С. 46-51
 36. *Пацявичус И.В.* Соотношение индивидуально-типических характеристик эмоциональности с особенностями саморегуляции деятельности: [Текст] / И.В. Пацявичус // Автореф. канд. дис. М., 1981.- С. 190.
 37. *Переверзева И.А.* Психофизиологический анализ индивидуальных различий по эмоциональности (на примере функции контроля за эмоциональной экспрессией): [Текст] / И.А. Переверзева // Автореф. канд. дис. М., 1986.- С.23.
 38. *Поспелова Т.Б.* Эмоциональные компетенции и их влияние на академическое развитие студентов. [Текст] / Т.Б. Поспелова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2011. - № 10 (33). - 224—228с.
 39. *Дубровина И.В.* Практическая психология образования [Текст] / под ред. И. В. Дубровиной. М.: ТЦ «Сфера», 2000.- С. 592.
 40. *Райс Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста. [Текст] / Ф.Райс - СПб.: Питер, 2000.- С.624.
 41. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. [Текст] / С.Л. Рубинштейн - М.: Педагогика, 1973.- С. 424

42. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: в 2 т. Т. 2. [Текст] / С.Л. Рубинштейн - М.: Педагогика, 1989.-С.45.
43. *Санникова О.П.* Эмоциональность в структуре личности. [Текст] / О. П. Санникова -Одесса: Хорс, 1995.- С.364.
44. *Тихомиров О.К.* Психология мышления. [Текст] / О.К. Тихомиров - М.: Изд-во МГУ, 1984.- С.272.
45. *Фельдштейн Д. И.* Психология развития личности в онтогенезе. [Текст] / Д.И. Фельдштейн - М.: Педагогика, 1989.- С.208.
46. *Хомская Е.Д.* Лурия Александр Романович. Большой психологический словарь. [Текст] / Сост. И общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: Прайм-Еврознак, 2004.- С. 229
47. *Шаховской В.И.* О роли эмоций в речи. [Текст] / В.И. Шаховской // Вопр. психол. 1991. № 9.- С.47-58
48. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды. [Текст] /Д.Б. Эльконин // М.: Педагогика, 1989.- С.560.
49. *Юрасов И.* О нетрадиционных средствах развития эмоционального интеллекта. [Текст] / И.О. Юрасов //Управление персоналом – №16 – 2008.- С.766-770.
50. *Юсупов И.М.* Психология эмпатии (Теоретические и прикладные аспекты) [Текст] / И.М. Юсупов// Автореф. дис.д-ра психол. наук. СПб,1995. - 30 с.
51. *Яковлева Е.Л.* Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития. [Текст] / Е.Л. Яковлева// Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 20-27.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1 Текст опросника по Айзенку

1. Не чувствую в себе уверенности.
2. Часто из-за пустяков краснею.
3. Мой сон беспокоен.
4. Легко впадаю в уныние.
5. Беспокоюсь о только воображаемых еще неприятностях.
6. Меня пугают трудности.
7. Люблю копаться в своих недостатках.
8. Меня легко убедить.
9. Я мнительный.
10. Я с трудом переношу время ожидания.
11. Нередко мне кажутся безвыходными положения, из которых все-таки можно найти выход.
12. Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом.
13. При больших неприятностях я склонен без достаточных оснований винить себя.
14. Несчастья и неудачи ничему меня не учат.
15. Я часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесплодной.
16. Я нередко чувствую себя беззащитным.
17. Иногда у меня бывает состояние отчаяния.
18. Я чувствую растерянность перед трудностями.
19. В трудные минуты жизни иногда веду себя по-детски, хочу, чтобы пожалели.
20. Считаю недостатки своего характера неисправимыми.
21. Оставляю за собой последнее слово.
22. Нередко в разговоре перебиваю собеседника.
23. Меня легко рассердить.

24. Люблю делать замечания другим.
25. Хочу быть авторитетом для других.
26. Не довольствуюсь малым, хочу наибольшего.
27. Когда разгневаюсь, плохо себя сдерживаю.
28. Предпочитаю лучше руководить, чем подчиняться.
29. У меня резкая, грубоватая жестикуляция.
30. Я мстителен.
31. Мне трудно менять привычки.
32. Нелегко переключать внимание.
33. Очень настороженно отношусь ко всему новому.
34. Меня трудно переубедить.
35. Нередко у меня не выходит из головы мысль, от которой следовало бы освободиться.
36. Нелегко сближаюсь с людьми.
37. Меня расстраивают даже незначительные нарушения плана.
38. Нередко я проявляю упрямство.
39. Неохотно иду на риск.
40. Резко переживаю отклонения от принятого мною режима дня.

Приложение 2

Текст «Диагностика уровня эмпатии» И. М. Юсупова

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей».
2. Взрослых детей раздражает забота родителей.
3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.
4. Среди всех музыкальных телепередач предпочитаю «Современные ритмы».
5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
6. Больному человеку можно помочь даже словом.
7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
8. Старые люди, как правило, обидчивы без причин.
9. Когда я в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.
10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.
11. Я равнодушен к критике в мой адрес.
12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами,
13. Я всегда прощал все родителям, даже если они были неправы.
14. Если лошадь плохо тянет, ее надо хлестать.
15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, будто это происходит со мной.
16. Родители относятся к своим детям справедливо.
17. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.
18. Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей.
19. Я подолгу наблюдаю за поведением животных, откладывая другие дела.
20. Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей.

21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.
22. В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак.
23. Все люди необоснованно озлоблены.
24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.
25. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.
26. При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-нибудь помочь.
27. Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.
28. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.
29. Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.
30. Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина.
31. Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно.
32. Если ребенок плачет, на то есть свои причины.
33. Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.
34. Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники были так задумчивы.
35. Беспорядочных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.
36. Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

Приложение 3

Результаты t – критериального анализа, проведенного на подростках

Результаты t-критериального анализа, проведенного на подростках				
Grouping: НОМЕР (new.sta)				
Девочки: G_1:1				
Мальчики: G_2:2				
	Девочки	Мальчики		
	G_1:1	G_2:2	t-value	p
ТРЕВОЖН	6,958333	7,625	-0,58188	0,563488
ФРУСТРАЦ	6,083333	6,875	-0,87832	0,384337
АГРЕССИВ	8,708333	7,541667	0,961376	0,34139
РИГИДНОС	7,458333	6,958333	0,394456	0,695068
МП	23,08333	23,20833	-0,143	0,886916
МУ	16,5	16,375	0,070332	0,944234
ВП	16,125	14,45833	0,9887	0,327982
ВУ	14,04167	13,58333	0,255898	0,79917
ВЭ	10,5	10,08333	0,322428	0,74859
МЭИ	38,91667	35,29167	0,900317	0,372641
ВЭИ	42,66667	35,16667	2,378468	0,021593
ПЭ	40,83333	41,5	-0,24899	0,804479
УЭ	41,375	43,83333	-1,35276	0,182743
ОЭИ	81,25	82,54167	-0,39689	0,693282
ЭСР	8,833333	11,375	-1,42954	0,159606
ЭСЖ	10,04167	10,66667	-0,38012	0,705605
ЭСС	8,583333	9,583333	-0,58307	0,562694
ЭСД	8,541667	9,791667	-0,74888	0,457741
ЭСГХП	10,20833	10,04167	0,100407	0,920457
ЭСНИМЛ	11,08333	8,125	1,891368	0,064882

Примечание: ВП – понимание своих эмоций, ВУ – управление своими эмоциями, ВЭ – контроль экспрессии, МУ – управление чужими эмоциями, МП – понимание чужих эмоций, МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОЭИ – общий уровень эмоционального интеллекта, ЭСНИМЛ – эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми, ЭСГХП – эмпатия с героями

художественных произведений, ЭСД—эмпатия с детьми, ЭСС— эмпатия со стариками, ЭСЖ—эмпатия с животными, ЭСР—эмпатия с родителями.

Приложение 4

Результаты корреляционного анализа, проведенного в выборке девочек

Результаты корреляционного анализа, проведенного на девочках																				
Correlations (new.sta)																				
Marked correlations are significant at p < ,05000																				
N=24 (Casewise deletion of missing data)																				
	ТРЕВОЖН	ФРУСТРА	АГРЕССИЕ	РИГИДНО	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ОЭИ	ЭСР	ЭСЖ	ЭСС	ЭСД	ЭСГХП	ЭСНИМЛ
ТРЕВОЖН	1																			
ФРУСТРА	-0,17411	1																		
АГРЕССИЕ	0,176299	0,134858	1																	
РИГИДНО	-0,13331	0,376352	0,52613	1																
МП	0,052384	-0,03213	-0,02432	0,197136	1															
МУ	0,490737	-0,27283	-0,2439	-0,25449	-0,05254	1														
ВП	0,009842	-0,28946	-0,02523	-0,22169	-0,22471	0,368752	1													
ВУ	0,067684	-0,29213	0,336758	0,282062	0,087117	-0,36756	-0,07838	1												
ВЭ	-0,35952	-0,27108	-0,24754	-0,20168	-0,17154	0,099427	0,376678	-0,07198	1											
МЭИ	0,376997	0,028615	-0,12153	-0,09358	0,064952	-0,10713	-0,36836	0,182501	-0,33888	1										
ВЭИ	-0,25102	0,155635	0,04043	-0,29916	-0,24146	-0,41373	0,015416	-0,07692	-0,0341	0,124797	1									
ПЭ	-0,41697	0,118803	0,186253	0,414672	-0,13762	-0,25485	0,378931	0,181308	0,141955	-0,34306	0,124863	1								
УЭ	-0,35075	0,17066	-0,16001	0,05513	-0,18649	-0,04444	0,057432	-0,10829	-0,09594	0,083424	0,184611	0,133477	1							
ОЭИ	0,302256	0,142291	0,047136	-0,08005	-0,07754	-0,06336	-0,36047	0,232912	-0,31414	0,554029	0,004128	-0,34009	-0,01594	1						
ЭСР	-0,27574	0,117556	0,051373	0,020061	0,124705	-0,18733	0,001152	-0,00026	0,2989	-0,24255	-0,038	-0,27753	-0,27571	-0,14533	1					
ЭСЖ	-0,21116	0,340788	0,423273	-0,1242	-0,23963	-0,05955	0,067416	-0,1947	0,076276	0,187356	-0,06642	0,071037	0,49284	-0,06247	-0,16348	1				
ЭСС	-0,0688	-0,18566	-0,1209	-0,10559	-0,0805	0,243048	0,108018	-0,12998	0,238414	-0,05155	-0,16834	-0,13424	-0,04268	0,096748	0,089886	0,076066	1			
ЭСД	0,058484	-0,17436	0,004817	-0,07474	-0,38681	0,057326	0,295605	0,291897	0,280075	0,157592	0,264099	0,301272	-0,1492	0,039293	-0,23432	-0,13362	-0,01743	1		
ЭСГХП	0,310962	0,3016	0,256521	0,260377	-0,14003	0,120209	0,05116	-0,22032	-0,08065	-0,14041	-0,19592	0,168696	-0,32018	0,253946	-0,15999	-0,22649	-0,06257	0,223308	1	
ЭСНИМЛ	0,153373	-0,19535	0,153834	-0,42928	-0,06426	0,14957	0,107456	-0,07062	0,049641	0,167327	0,079116	-0,29674	0,017015	0,042878	0,267661	-0,08577	-0,06281	-0,02138	-0,18457	

Приложение 5

Результаты корреляционного анализа, проведенного в выборке мальчиков

Результаты корреляционного анализа, проведенного на мальчиках																				
Correlations (new.sta)																				
Marked correlations are significant at p < ,05000																				
N=24 (Casewise deletion of missing data)																				
	ТРЕВОЖН	ФРУСТРА	АГРЕССИЕ	РИГИДНО	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ОЭИ	ЭСР	ЭСЖ	ЭСС	ЭСД	ЭСГХП	ЭСНИМЛ
ТРЕВОЖН	1																			
ФРУСТРА	-0,62431	1																		
АГРЕССИЕ	-0,12173	0,023926	1																	
РИГИДНО	0,117681	0,000344	0,149115	1																
МП	0,211738	-0,24266	-0,09192	-0,28632	1															
МУ	0,262777	-0,15705	-0,16645	-0,01026	0,244196	1														
ВП	-0,14984	0,022725	0,208013	0,173412	-0,04261	0,158774	1													
ВУ	0,067221	-0,00986	0,164073	-0,05057	0,033585	0,130299	0,352793	1												
ВЭ	-0,15519	0,066311	-0,20888	0,323395	-0,14682	-0,13533	-0,22821	-0,2626	1											
МЭИ	-0,13075	0,019614	0,000957	0,260028	-0,12576	-0,13609	-0,10938	-0,0458	0,113532	1										
ВЭИ	-0,24973	0,084832	0,462015	0,202158	-0,17675	-0,05003	0,283961	0,03146	0,411207	-0,08889	1									
ПЭ	0,307138	-0,23058	-0,08066	0,053493	0,260073	0,301005	0,305367	-0,21851	-0,17031	-0,24392	0,001119	1								
УЭ	0,162408	-0,13969	0,084714	-0,16586	-0,38879	-0,29661	-0,00218	0,095573	-0,19677	-0,05384	-0,01278	-0,05278	1							
ОЭИ	-0,08033	-0,11695	-0,06523	-0,14447	0,069226	-0,14746	0,05666	0,029333	0,1287	0,078083	0,308772	0,433155	0,055664	1						
ЭСР	0,259411	-0,27987	0,024724	0,330387	0,118882	0,186914	-0,00741	-0,46364	0,096289	0,179906	0,026216	0,561417	0,129843	0,270318	1					
ЭСЖ	0,221642	0,127148	0,105257	0,490932	-0,33921	0,099342	0,08179	-0,108	-0,0712	-0,01652	0,224813	0,168099	0,020712	-0,03739	0,213304	1				
ЭСС	0,025393	-0,09892	0,15267	-0,20629	0,229429	-0,19653	0,09476	0,225712	-0,4936	-0,07939	-0,11386	-0,10639	0,167221	-0,0331	-0,19219	-0,05918	1			
ЭСД	-0,03998	0,045077	0,167245	0,001828	-0,12139	0,0848	0,495413	0,392121	-0,32799	-0,34141	0,043974	0,085011	-0,01934	-0,01735	-0,33776	-0,07522	0,390201	1		
ЭСГХП	-0,06064	0,08479	-0,0478	0,07753	-0,36036	0,108888	-0,11043	-0,10104	0,162544	0,098587	0,127941	0,137725	0,03507	0,257927	0,205031	0,078694	-0,22605	0,130943	1	
ЭСНИМЛ	0,150029	-0,27761	0,100807	-0,0356	0,265114	0,227745	-0,27446	-0,17071	-0,18144	-0,05711	-0,16481	-0,07721	-0,35511	-0,20298	0,109676	0,060889	0,110562	-0,29137	0,060688	

Приложение 6

Сводная таблица результатов диагностики (подростки)

№	Код	Тревожность	Фрустрация	Агрессивность	Ригидность	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ОУЭИ	ЭСР	ЭСЖ	ЭСС	ЭСД	ЭСГХП	ЭСНИМЛ
1	В13м	7	7	11	8	20	17	16	11	13	37	40	29	41	77	6	3	3	13	6	10
2	А14м	7	6	8	13	23	16	12	12	12	39	36	35	47	75	20	12	7	5	11	7
3	К11м	7	7	11	10	21	20	17	15	9	40	45	41	38	80	17	14	13	10	17	19
4	П13м	11	6	9	14	25	22	19	20	10	35	39	38	35	74	5	14	7	12	15	14
5	В13д	3	4	2	7	28	26	22	17	14	36	41	40	33	82	9	4	3	3	3	17
6	М14д	14	12	13	13	21	23	21	18	8	50	27	52	48	94	5	12	1	19	20	8
7	К14д	11	13	18	18	27	8	5	13	3	33	32	40	32	81	19	3	6	1	18	2
8	Л14д	5	8	9	15	23	17	6	21	3	31	28	42	52	93	3	6	10	13	11	0
9	Н12м	3	7	4	4	21	11	7	7	15	57	41	34	32	92	4	8	4	1	10	8
10	А14м	1	8	14	16	19	9	26	21	11	51	52	30	38	74	2	12	18	15	7	12
11	К12д	6	3	10	4	24	14	18	19	13	14	30	36	39	78	18	2	13	6	8	5
12	М14м	5	9	11	3	26	23	23	8	5	37	53	55	39	94	17	18	6	4	8	14

Продолжение Приложения 6

№	Код	Тревожность	Фрустрация	Агрессивность	Ригидность	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ИЭЮ	ЭСР	ЭСЖ	ЭС	УСД	ПХЛЭ	ЭНИМЛ
13	Д13д	6	4	5	6	21	10	13	18	13	43	25	38	38	81	20	12	0	14	13	13
14	Н13д	1	4	6	5	24	10	16	10	13	38	44	54	43	87	4	10	13	14	13	7
15	Н13м	6	8	15	13	20	24	25	21	6	31	57	48	38	75	4	20	3	17	8	3
16	Э13д	6	5	3	8	29	14	9	22	4	47	29	48	43	77	10	12	10	10	2	4
17	Д14м	5	8	10	4	20	13	5	20	12	33	35	36	50	86	6	8	0	3	10	10
18	А12д	6	8	9	11	28	12	19	15	6	27	35	47	45	86	14	8	7	1	15	6
19	П12д	3	2	8	9	23	24	18	5	16	11	22	47	54	61	8	12	7	1	6	8
20	К12д	4	9	4	7	19	16	15	15	16	25	25	46	36	97	16	13	15	14	14	1
21	С13д	10	6	1	5	28	24	8	12	17	41	27	25	38	82	17	10	8	4	3	7
22	Т14м	6	9	3	4	20	20	19	18	17	39	53	28	46	65	1	6	1	5	14	5
23	Р12м	13	5	8	14	23	14	13	6	18	23	49	55	43	78	17	18	1	4	10	10

Продолжение Приложения 6

№	Код	Тревожность	Фрустрация	Агрессивность	Ригидность	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ИЭИ	ЭСР	ЭСЖ	ЭСС	ЭСД	ПЭГХП	ЭСНИМЛ
24	И14М	3	7	15	4	26	13	6	8	9	53	39	28	34	64	6	1	6	6	16	20
25	В14Д	6	1	11	9	20	21	25	22	16	29	36	46	43	65	20	11	20	18	1	13
26	А11Д	12	4	7	1	20	22	22	11	6	20	55	49	38	72	5	5	2	14	9	5
27	Д13М	10	4	6	14	23	6	10	9	16	55	53	36	39	92	11	17	5	2	7	13
28	О12Д	5	14	7	2	20	18	12	3	7	19	39	31	49	84	19	19	10	3	13	16
29	Л12М	13	2	6	9	23	21	14	7	3	54	20	52	50	66	17	8	11	2	5	15
30	Р11М	7	3	11	8	26	20	24	14	16	54	55	57	40	100	18	0	7	15	14	2
31	Н12М	10	3	15	6	23	14	23	21	8	42	45	51	43	97	11	10	6	5	15	15
32	М10Д	2	12	4	7	21	7	12	7	9	43	56	45	51	63	8	17	0	13	4	5
33	А13Д	14	5	9	4	23	21	12	16	3	49	22	39	43	92	2	14	8	1	6	19
34	У12Д	8	6	11	7	22	6	10	20	8	49	41	36	50	90	16	11	12	4	1	15
35	Я10Д	4	9	10	6	22	18	12	6	14	35	52	45	41	85	17	0	14	15	14	18

Продолжение Приложения 6

№	Код	Тревожность	Фрустрация	Агрессивность	Ригидность	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ИСАО	ЭСР	ЭСЖ	ЭСС	ЭСД	ПХЭС	ЭСНИМЛ
36	О12д	5	12	3	9	26	21	22	3	14	19	21	52	46	62	13	20	17	6	12	4
37	Л10д	11	5	10	8	21	12	14	22	16	25	38	54	41	78	2	11	9	19	20	4
38	И11м	9	6	8	5	26	20	6	21	10	50	50	38	46	100	8	8	19	7	13	11
39	И12м	7	7	10	3	24	6	22	22	4	57	30	28	53	74	3	10	19	11	0	3
40	Э12м	14	3	2	0	28	24	14	22	4	14	21	45	33	75	1	6	15	18	6	15
41	Т11м	8	2	14	3	20	18	14	10	10	17	59	32	51	75	6	16	16	11	11	16
42	Ю13м	5	9	1	10	20	21	13	6	12	54	26	47	37	80	11	19	7	10	20	11
43	Ю12д	2	10	7	5	24	6	14	21	12	48	58	43	54	97	13	18	6	9	0	7
44	А12м	3	7	4	3	20	7	22	12	7	15	42	51	52	100	7	4	11	18	19	5
45	Ф12м	4	9	11	4	29	11	15	9	11	11	43	46	35	75	5	5	18	8	0	11
46	Т12д	14	5	0	3	20	25	14	4	7	55	35	28	49	98	8	13	18	7	15	3
47	Е13д	15	2	7	1	28	24	18	13	10	40	33	26	39	86	14	2	6	16	12	19
48	Е14д	13	6	9	4	23	20	12	10	8	56	34	27	40	92	2	15	18	13	11	6

Примечание: ВП – понимание своих эмоций, ВУ – управление своими эмоциями, ВЭ – контроль экспрессии, МУ

– управление чужими эмоциями, МП – понимание чужих эмоций, МЭИ–межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОЭИ –общий уровень эмоционального интеллекта, ЭСНИМЛ– эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми, ЭСГХП– эмпатия с героями художественных произведений, ЭСД–эмпатия с детьми, ЭСС– эмпатия со стариками, ЭСЖ–эмпатия с животными, ЭСР–эмпатия с родителями.