



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Развитие эмоционального интеллекта у подростков

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика образования личности»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
92,16% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«26» декабря 2022 г.
Зав. кафедрой ИППО и ПМ
Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студен группы ЗФ-309-187-2-1
Щепова Анастасия Сергеевна

Научный руководитель:
д.п.н., профессор
Уварина Н.В.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития эмоционального интеллекта у подростков	10
1.1 Понятия эмоционального интеллекта в психолого-педагогической литературе	10
1.2 Особенности эмоционального интеллекта в подростковом возрасте.....	23
1.3. Педагогические условия развития эмоционального интеллекта подростков в условиях образовательной организации	35
Выводы по первой главе.....	53
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию эмоционального интеллекта у подростков	55
2.1 Цели, задачи и организация экспериментальной работы.....	55
2.2 Реализация программы по развитию эмоционального интеллекта у подростков.....	64
2.3 Результаты экспериментальной работы по развитию эмоционального интеллекта у подростков.....	73
2.4. Психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционального интеллекта у подростков	78
Вывод по второй главе.....	81
Заключение.....	85
Список использованных источников.....	88
Приложение.....	100

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данной темы объясняется тем, что в социуме востребованы умственные знания, подтверждение социального статуса, развитие компетентности в выбранной области, усидчивость в образовательных учреждениях, подавление эмоциональных вспышек. Но исследования ученых доказывают тот факт, что уровень IQ только на 20% используются человеком в течении всей жизни. Примеры, подтверждающие эту цифру, это те выдающиеся выпускники, окончившие любое образовательного учреждение, целью которого является лишь изучение заданного материала и развитие интеллектуальных способностей, акцентирующих развитие только рационального полушария человеческого мозга. Отличники, после окончания школ, вузов и академий зачастую ничем не отличаются от хорошистов, чьи старания были менее выдающимися. Парадокс заключается в том, что некоторые «троечники» занимают руководящие должности, занимаются организацией своего бизнеса и гораздо легче способны заводить связи в социуме и пользоваться ими. Исследования показывают, что ступень их эмоционального интеллекта гораздо выше, чем у усердно обучающихся детей. 80% используются в связи с полученной информацией и навыками в способах коммуницировать с другими, осознавать и понимать себя на протяжении всей жизни человеком.

Необходимость развития содержательных характеристик эмоционального интеллекта студентов обусловлена тем, что они выступают факторами личностного и профессионального роста, влияющими на успешность жизнедеятельности личности на различных возрастных этапах.

Эмоциональный интеллект М. А. Манойлова определяет как «способность человека к осознанию, принятию и регуляции эмоциональных состояний и чувств других людей и себя самого».

Эмоциональный интеллект - психологический феномен, который вызывает большой интерес как теоретиков, так и практиков этой области

знаний. Активное изучение данного понятия началось более двадцати лет назад. На первых этапах исследований на него возлагались большие надежды: он представлялся предиктором успешности во всех сферах жизни, но позже эйфория прошла, и исследователи стали осознавать несовершенство концепций данного конструкта (Робертс Р.Д., Мэттьюс ДЖ., Зайднер М., Люсин Д.В.).

Несмотря на это, на сегодняшний день существует достаточное количество работ, в которых авторы продолжают описывать эмоциональный интеллект как очень важную способность человека, обеспечивающую ответственность, способность работать в команде, инициативность, самореализацию и самоактуализацию резервов профессионального формирования, умение воодушевлять окружающих, лёгкое продвижение по карьерной лестнице и т.д.

Существуют различные подходы к определению содержательных характеристик и созданию моделей, описывающих их взаимосвязь и взаимообусловленность. На основе проведенного теоретического анализа, мы предлагаем выделять когнитивный, регуляторный, поведенческий компоненты в структуре эмоционального интеллекта.

Актуальность исследования определяется возрастанием потребности получения среднего профессионального образования, а в связи с этим интереса к изучению эмоционального интеллекта студентов в профессиональном становлении.

Таким образом, актуальность предпринятого исследования определяется **рядом противоречий**:

– на научно-педагогическом уровне выявлено противоречие между необходимостью формирования у подростков эмоционального интеллекта как аспекта их профессиональной подготовки и отсутствием научно обоснованных разработок по данному направлению в дидактике;

– на научно-методическом уровне установлено противоречие между разработанными научными подходами к проблеме формирования

эмоционального интеллекта подростков и неопределенностью педагогических условий формирования эмоционального интеллекта студентов, отсутствием методических рекомендаций для преподавателей по оптимизации обсуждаемого процесса.

Выявленные противоречия позволяют сформулировать **проблему исследования**, которая заключается в поиске способов развития эмоционального интеллекта подростков как аспекта их личностной и профессиональной подготовки.

Таким образом, актуальность исследования позволили сформулировать **тему магистерской диссертации** следующим образом: «**Развитие эмоционального интеллекта у подростков**».

Цель исследования разработка, обоснование программы и психолого-педагогических рекомендаций по развитию эмоционального интеллекта подростков и экспериментальная проверка эффективности ее реализации.

Объект исследования – развитие эмоционального интеллекта личности.

Предмет исследования – развитие эмоционального интеллекта подростков.

Гипотеза исследования процесс развития эмоционального интеллекта подростков будет эффективным, если:

- определена специфика формирования эмоционального интеллекта подростков как аспекта их личностного развития и профессиональной подготовки;

- выбраны и обоснованы дидактические средства, которые обеспечивают позитивную динамику процесса развития эмоционального интеллекта подростков;

- выявлены педагогические условия развития эмоционального интеллекта: 1) педагогическое сопровождение обучающихся при анализе собственного опыта, связанного с содержанием помогающей профессии; 2) создание ситуации педагогически организованного социального опыта с

учетом личного выбора каждого обучающегося; 3) вовлечение обучающихся в реализацию субъект-субъектной модели взаимодействия в системах «преподаватель – обучающийся», «преподаватель – обучающиеся», на основе сотрудничества, партнерства, доброжелательности и поддержки в образовательном процессе

– и с их учетом разработана программа развития эмоционального подростков, включающая мотивационный, содержательный и итоговый этапы.

Задачи исследования:

1. Определить специфику процесса развития эмоционального интеллекта подростков.

2. Проанализировав арсенал современных дидактических средств, выбрать из них те, которые обеспечивают позитивную динамику процесса развития эмоционального интеллекта подростков.

3. Выявить педагогические условия и, учитывая их, разработать программу развития эмоционального интеллекта подростков дидактическими средствами.

4. Экспериментальным путем проверить эффективность реализации программы развития эмоционального интеллекта подростков.

5. Разработать психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционального интеллекта у подростков.

Для решения обозначенных задач и проверки исходного предположения использовался комплекс **методов научного исследования:**

– теоретические: анализ философско-социологической, психологической, педагогической литературы по проблеме исследования; анализ нормативных документов по средней профессиональной школе и программно-методической документации;

– эмпирические: педагогический эксперимент; наблюдение; опрос методом анкетирования; метод самооценки; анализ продуктов творческой деятельности студентов;

Теоретическую основу исследования составляют:

– теоретические вопросы содержания и средств обучения в отечественной педагогике (В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, А. М. Новиков, П. И. Пидкасистый, Т. В. Сафонова, и др.);

– концепции активизации учебной деятельности студентов (К. А. Абульханова-Славская, В. П. Беспалько, Б. М. Бим-Бад, А. А. Бодалев, Е. В. Бондаревская, Н. В. Бордовская, А. А. Вер-бицкий и др.);

– теории оптимизации учебной деятельности в высшей школе (В. И. Каган, В. В. Сериков, Н. Ф. Талызина, А. В. Хуторской и др.);

– теории развития профессиональной компетентности (Л. И. Гурье, Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова, В. П. Овечкин, А. М. Павлова, Ю. Н. Се-мин, Э. Э. Сыманюк, Г. С. Трофимова, А. В. Тутолмин и др.);

– основные положения педагогики и психологии профессиональной деятельности (А. А. Баранов, М. М. Кашапов, В. Г. Кинелев, Е. А. Климов, Н. В. Ключева, М. М. Левина, В. С. Леднев, Н. И. Леонов, В. Е. Орел, К. К. Платонов, Ю. П. Поваренков, А. А. Реан, В. Д. Шадриков и др.);

– современные отечественные и зарубежные теоретические и эмпирические исследования эмоционального интеллекта (И. Н. Андреева, А. В. Карпов, Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков, М. А. Манойлова, И. Н. Мещерякова, Д. В. Ненашев, И. С. Степанов, А. С. Петровская, С. Ю. Чумакова, С. В. Шабанов, Д. Майер (J. D. Mayer), Р. Бар-Он (R. Bar-On), Д. Бояцис (Boyatzis, D), Р. Карузо (Caruso, R.), Д. Гоулман (D. Goleman), Х. Гарднер (H. Gardner), П. Салоей (P. Salovey)

Исследования проводились в три этапа.

1 этап исследования: теоретический (2020 г.). На этом этапе был проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме,

определены цели, задачи, объект, предмет, гипотеза, методы и база исследования.

2 этап исследования: экспериментальный (2020-2021 гг.).

Проведение экспериментальной работы по развитию эмоционального интеллекта у подростков. На итоговом этапе эксперимента проанализированы результаты по уровням сформированности эмоционального интеллекта подростков.

3 этап исследования: аналитический (2022-2023 г.). Осуществлен анализ, систематизация и обобщение результатов экспериментальной работы, разработан психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционального интеллекта у подростков, сформулированы основные выводы и рекомендации.

Положения, выносимые на защиту:

1. Выявлены дидактические средства (тренинговая работа, моделирование педагогических ситуаций, квесты и др.) обеспечивающие позитивную динамику процесса развития эмоционального интеллекта подростков.

2. Определены педагогические условия формирования эмоционального интеллекта студентов, будущих специалистов в сфере помогающих профессий, основными из которых являются:

– вовлечение обучающихся в реализацию субъект-субъектной модели взаимодействия в системах «преподаватель – обучающийся», «преподаватель – обучающиеся», на основе сотрудничества, партнерства, доброжелательности и поддержки в образовательном процессе;

– создание ситуации педагогически организованного социального опыта с учетом личного выбора каждого обучающегося;

– педагогическое сопровождение обучающихся при анализе собственного опыта, связанного с содержанием помогающей профессии;

– отбор инновационных дидактических средств, обеспечивающих позитивную динамику процесса формирования эмоционального интеллекта студентов, будущих специалистов в сфере помогающих профессий.

3. Разработана и обоснована программа развития эмоционального интеллекта подростков, состоящая из трех блоков (подготовительного, коммуникативно-эмотивного и аналитико-рефлексивного), каждый из которых дидактически обеспечен и содержательно наполнен с учетом последних достижений теории обучения.

Научная новизна исследования заключается в:

– выявлении путей и средств развития эмоционального интеллекта подростков;

– теоретическом обосновании условий развития эмоционального интеллекта подростков;

– разработке программа развития эмоционального интеллекта подростков, состоящая из трех блоков (подготовительного, коммуникативно-эмотивного и аналитико-рефлексивного).

Теоретическая значимость исследования состоит в углублении понимания проблемы развития эмоционального интеллекта подростков.

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты позволяют повысить количество подростков с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта, поскольку реализованная программа и условия развития эмоционального интеллекта подростков и может быть использована для работы профессиональных образовательных организациях. Разработаны психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционального интеллекта у подростков.

База исследования – ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж». В исследовании принимали участие 38 студентов обучающихся на 1 курсе, возраст 15-16 лет.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ

1.1 Понятия эмоционального интеллекта в психолого-педагогической литературе

В настоящее время замечены колоссальные изменения в условиях, касающихся институтов образования, качества обучения специалистов и уровня сформированности знаний. Способы обучения в образовательных учреждениях способствуют развитию навыков у подростков в карьерном, ценностном и духовном отношении. Эмоциональный интеллект играет важную роль при подготовке учеников в профессиональной ориентации, которая направлена на взаимодействие с людьми. В связи с чем, феномен интересен для обширного круга ученых: психологов, педагогов и различных исследователей. Понятие «эмоциональный интеллект» было введено П. Сэловеем и Дж. Мейером в 1990 году, с этого момента многие ученые трактуют его по-разному. По определению П. Сэловея, Дж. Мейера и Д. Карузо, под эмоциональным интеллектом понимают группу ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих (модель способностей) [1]. И. Н. Андреева дает следующее определение эмоционального интеллекта: «...это способность эффективно разбираться в эмоциональной сфере человеческой жизни (понимать эмоции окружающих людей, использовать эмоции для решения задач, связанных с отношениями и мотивацией)» [3].

В отечественной психологии идея единства аффекта и интеллекта нашла свое отражение в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева. Лев Семенович Выготский выдвинул утверждение о том, что имеется прогрессивная смысловая структура, которая представляет собой единство интеллектуальных и аффективных процессов: «Как ранее известно, разрыв интеллектуальной стороны общего сознания от его аффективной, волевой стороны представляет собой один из основных и коренных пороков

всей традиционной психологии. Мышление при этом неизбежно превращается в автономное течение собственных мыслей, оно отрывается от всей полноты живой жизни...» [1, С. 158].

Единство аффекта и интеллекта, как обозначает ученый, определяется в первую очередь во взаимосвязи психики на всех уровнях развития и данная динамическая связь, при любых этапах формирования мышления совпадает с собственными этапами развития аффекта. Но обозначенные Выготским концепции в отношении осознания связи аффекта и интеллекта при процессе формирования — не выдали ожидаемого результата. В доказательство вышесказанного, приводятся утверждения Эльконина о том, что: «до сегодняшнего дня существенный недостаток изучения психологического формирования подростка заключается в разрыве между стадиями интеллектуального формирования и развития осознанной личности (включая и эмоциональные способности)» [4].

В нашем обществе, такая проблематика, как умение выражать и принимать свои эмоции, обозначается довольно остро, потому как в этом вопросе искусственно созданным образом происходит насаждение культа рационального восприятия к ситуациям, воплощенного в определенном эталоне – несломленного супергероя, который напрочь лишен, каких либо чувств. При этом Ушинский, подчеркивает социальный аспект эмоционального поведения и замечает, что: «социум, который заботится о формировании интеллекта, нуждается в личности, которая проявляет свои искренние эмоции, мысли и чувства» [8].

Конечно, значимый образовательный уровень требований и идеи рационализма, очевидно не способствуют формированию культуры эмоций и разносторонности личности. Объективно, что подавление эмоционального состояния влечет за собой их игнорирование из осознания, при этом отсутствие возможности интеллектуальной работы с эмоциями благоприятствует тому, чтобы их биологическая часть разрасталась. В современном социуме происходит постоянный рост количества индивидов, у

которых наблюдаются различные типы неврозов. Проблемы в выражении эмоций находят объяснение в поведении определенной категории людей, которым характерен пониженный уровень самоконтроля. После выхода из данных ограничений сознания, эмоции становятся барьером для реализации целей, ограничивают взаимоотношения межперсональных связей, не дают возможности надлежаще исполнять семейные и профессиональные условия, проявляются в ухудшение физического состояния и отягощают отдых [32].

В разрешении вопросов психосоматических и психологических отклонений, может поспособствовать деятельность, которая включает в себя укрепление эмоциональной разумности, именно этот навык обозначается в актуальных научных работах - эмоциональный интеллект. В целях обоснования собственных суждений экспертами, тезис эмоциональный интеллект объясняется конкретными аргументами. Прежде всего, «интеллект» в данной ситуации является неуместной, вводящей в заблуждение метафорой, которую, в целях большей точности определения известного вопроса, стоит исправить на определение «компетентность». Кроме этого, интеллект обозначается в качестве механизма, а не количества индивидуальных особенностей, который неразрывно связан с проявлением эмоций [15].

Помимо этого, в определении эмоционального интеллекта - эмоциональные проявления подменены интеллектуальной сферой. Характерно, что при внимательном изучении появляются сомнения о том, что термин «эмоциональный интеллект» уместен. Это объясняется тем, что в соответствии с определенными условиями западной концепцией, эмоции олицетворяются в качестве интервенции, которые способствуют разрушению и дезорганизации умственной активности, в связи с этим их необходимо держать под контролем. Юнг определял свойство эмоций, как одно из явлений повышенной тревоги, которой подвержен человек всецело. Сообщества приверженцев этой концепции описывают эмоции в качестве спонтанной реакции, в данном случае личной, которая проявляется в

следствие аффективного дисбаланса. Ими изучается феномен эмоций, обусловленный абсолютным лишением контроля индивида и не содержащий в самом себе отклик осознанной задачи.

В границах этой идеи, Вудворт выдвинул предположение о том, что в структуру определения уровней для выявления IQ должны использоваться тестирования, в которых отсутствуют всякое проявление эмоций относительно вещей, возбуждающих эти реакции у ребенка: страх, гнев, неприятие или любопытство относительно вещей [2].

Поэтому, согласно данной концепции, российскими психологами эмоциональный интеллект в некоторых случаях определяется в качестве определенной дефектной части процесса мышления, снижающей значимость осознания. Российские психологи часто опираются только на условия этого понимания, не выделяя конкретные части его структуры, что возможно имеет связь и с семантической неоднозначностью понятия, а также вопросы индивидуализации эмоционального интеллекта. Обратная сторона этого мнения, изложенная в некоторых теоретических источниках указана в том, что понятие «эмоция» - рассматривается в качестве особой структуры способности [24].

Научные сотрудники, которые поддерживают данное научное течение, представляют эмоции в качестве упорядоченной реакции, используемой для приспособления фокусировки на познавательной активности и дальнейшего влияния. Поэтому, Липер допустил, что чувства представляют собой первостепенные факторы мотивов, так как процессы эмоциональной деятельности дают возможность к побуждению и управление активностью. Важно что, слово «эмоция» возникло от латинского слова *emovere*, что означает «движение» [7].

Эмоция является механизмом, благодаря которому происходит взаимосвязь физического и духовного проявления. Так, если мы в полной мере успешны и деятельны, то это выражается в позитивных эмоциях, если же нет - они видоизменяются в негативное направление.

Мейер и Сэловей характеризовали понимание о чувствах в качестве точных реакций, пересекаемых множеством границ подсистем психологического устройства человека, в том числе физиологических, когнитивных, мотивационных и эмпирических (связанных с опытом). Именно эти адаптивные реакции, потенциально способные представлять собой причину трансформации социального и персонального взаимодействия, которые участвуют в обогащении личного опыта [2]. Самый известный термин интеллекта был предоставлен Векслером: «интеллект является совокупностью способностей или глобальной способностью индивида мыслить рационально, действовать целеустремленно, а также эффективно взаимодействовать с окружением».

Говоря о множественном интеллекте, Харнер писал, что данный психологический аспект включен в обширный спектр способностей и требует пересмотра подходов к его изучению. В концепции об интеллекте происходит организация и структурирование объясняемого механизма. Теория Гарднера основывается на семи фундаментальных видах или подвидах интеллекта, в ряде которых, помимо традиционного, появляются вербальные и логико-математические особенности интеллекта, а также: пространственные, музыкальные, телесно-кинестетические, внутриличностные и межличностные особенности.

Отличием межличностного интеллекта является способность, которая характеризуется наблюдением эмоций других и использование этих наблюдений в целях предсказания последующих реакций. Первоначальный аспект внутреннего осознания взаимосвязан с эмоциями и весьма схож с интерпретациями Мейера, Карузо и Сэловей. Социальный интеллект, как один из-под типов Гарднера, формируется как особенность понимания человека и способности регулирования своим поведением. В ходе проведенных исследованиях удалось установить различие социального интеллекта от общих умений.

Эмоциональный интеллект изучается в качестве подвида социального интеллекта, в котором наблюдаются эмоциональные особенности людей, а также умение различать и пользоваться данными сведениями для изменения направлений вектора действий и мышления. В связи с чем можно сделать вывод, что в эмоциональном интеллекте не содержатся обобщенные понимания самого себя и оценки других. Это концентрируется на понимании и применении личных эмоциональных переживаний и чувств окружающих, с задачей коррекции поведения и разрешения ряда проблем. Согласно данным подходам, понимание интеллекта и эмоций, понятие EQ предназначается в качестве возможности функционирования внутренней средой собственных чувств и желаний, выражаемых в эмоциях и регулирование эмоциональной основой на базе когнитивного анализа и синтеза, а также возможности к качественному эмоциональному контролю и использованию эмоций в целях продуктивности мышления [75].

Сумма личных эмоциональных и социальных способностей влияет на общие навыки эффективно регулировать требования и справляться с давлением окружающей среды. При обобщении всех определений появляется возможность заметить, что люди, у которых уровень эмоционального интеллекта высоко развит, имеют высокую способность к осознанию эмоций, как собственных, так и прочих людей, а также к регулированию общей чувственной средой, что говорит о более высокой эффективности общения и адаптивности в обществе. Эмоциональный интеллект выражает мир внутри индивида и его взаимодействия между личным поведением и внешним миром. Итоговым продуктом EQ является осознание решений, которые сформированы на базе выявления и осмысления эмоций, представляющих собой дифференцированную оценку событий, обладающей внутренней значимостью.

Начальные концепции по феномену эмоционального интеллекта были выпущены Мейером и Сэловеем, которые выдвинули одно из первых определений EQ, установившими, что его уровень можно измерить. В

трудах Гоулмана в работе «Эмоциональный интеллект», которая была выпущена и опубликована в западных странах - несла новаторскую идею, отличной от идеи Мейера, Сэловея, Карузо. Под эмоциональным интеллектом понималась группа ментальных умений, формирующей понимание и осознание личных и окружающих чувств. Устройство EQ по Мейеру, Сэловею и Карузо, является расценивание и проявление чувств: собственных (вербальных и невербальных), иных индивидов (невербальное восприятие и эмпатия), регулирование эмоций других людей, а также собственных [77].

Применение чувств: гибкое структурирование, креативное мышление, переключение во внимании, мотивация. Далее данная концепция потерпела доработку. Сейчас в нее включены 4 элемента, которые описывают стороны эмоционально- умственных особенностей, а именно способность:

- точного умения различать личные чувства и чувства прочих индивидов;
- применение эмоций для нарастания плодотворности когнитивной активности;
- к осознанию смысла чувств;
- к контролю чувств.

В соответствии с видоизменённой формой, в EQ включены следующие умственные особенности:

- осмысленный контроль чувств;
- осознание или понимание чувств;
- ассимиляция чувств в мышлении;
- выражение и понимание чувств.

Представлена ограниченная характеристика сформированных элементов EQ и их важности в ходе интерпсихических взаимосвязей. В связи с этим необходимо указать, что регуляция чувств невозможна напрямую, но есть способы осуществить этот процесс посредством элементов, желаний и формы.

Начальным этапом регулирования эмоции является разделение целостного и неопознанного аффекта на внешний субъективный фактор и его ощущение, а именно отличие чувства индивидуального объекта от социальных раздражителей.

Последующим этапом регулирования чувств, является ограничение или увеличение информации эмоционального потока, посредством контроля мыслей. Так одно из форм защиты, затрудняющей формирование эмоционального опыта, могут сопровождаться установками, например: «моей реакции здесь нет», «это не для моего внимания», «я об этом не думаю» и т.п. Наоборот, данные идеи, как «раскрой собственное сознание для этих эмоций» или «изучи эту ситуацию глубже» - являются подтверждением осознания в полной мере и принятием чувственного потока.

Очевидно, что в данной ситуации, индивиды обладают возможностью к принятию потока их эмоций, то есть проявлению сопереживания в многогранной мере, нежели именно, когда устройство регулирования чувственных умений работает в сторону его ущемления. Хотя множество моментов контроля поведения и осуществляются машинальным образом, но все же некоторый опыт чувственных состояний распознается и является открытым для изучения. Опыт переживания состояний, который сложился в качестве итога изучений множества аспектов (конкретизированные эмоции являются нормальными, а какие не являются ими, какие реакции являются понимаемыми, а какие нет), обеспечивают индивида механизмами для структуризации подразумеваемого учения о моментах, способных привести к конкретным чувствованиям.

Мейер привел конкретный пример, что если в ходе танцевальных занятий, появляется позитивное состояние, то в дальнейшем подобные движения с кем-то удобно способны снова вызывать именно эти же чувства [16].

Реакции возможно контролировать, чувствуя при этом личное состояние с конкретными субъектами. Так, при отождествлении личных чувств с другими, сам человек в праве осуществлять управление негативными и чувственными настроениями, например завистливостью. Индивид старается сохранять позитивное состояние и миновать негативные мысли, что способствует крайне глубокому осознанию себя. Помимо чего, человек способен яростно действовать для выгоды с целью регуляции собственных негативных мыслей.

Данные рекомендации при негативном чувственном настроении изучаются в качестве мотива бескорыстных поступков. Внутрличностные состояния могут оказывать воздействие на конкретные эмоции и их выбор, посредством расширения суммарного позитивного опыта внутри себя. Поэтому известен факт о том, что стабильный контроль своих состояний благоприятствует возникновению различных физических осложнений и вследствие неконтролируемых вспышек во взаимоотношениях - коммуникации из-за этого усугубляются.

Помимо этих ограничивающих условий, отводится важная роль удержания реакций, импульсов и образованию мотивации в конкретном действии. Уровни чувственной выразительности оказывают влияние на интерперсональные взаимоотношения и их качественные показатели, поэтому увеличение самоконтроля объясняется тем, что индивиды понимают как холодного, равнодушного, высокомерного и именно это вызывает негативные реакции у других, таких как удивление и неприязнь. Осознание настроений понимаются, как разные феномены, обладающие важнейшим значением чувственного опыта и реакций человека. Формулировки и интерпретации чувств изучаются в качестве вывода в стадиях структурированного характера, преобразующих перцептивные чувствования в личные выводы. В этой цепи могут быть приведены 3 базовые стадии интерпретации чувств: интерперсональное взаимодействие, осознание поступков, вспышки эмоций [16].

Полагаясь на теории эволюции категорически необходимым процессом является то, что индивиды способны различать не одни лишь личные переживания, а также чувства других людей. Благодаря этим навыкам перцепции реализуется продуктивное объединение между людьми. С целью осознания механизмов эмоций необходимо вооружиться культурным принятием уровня их проявления и важно осознать, что проявление собственных чувств индивида, способствует возможности выживать и трудиться в социуме. Именно эти чувства дефференцировать сложнее, нежели их проявлять. Эмоциональные отличия также имеют связь с типами усвоения эмпатии. Опираясь на теории Роджерса, способность проявления эмпатии, с целью взаимодействия с другим человеком, обладает обширными уровнями. Он предполагает внедрение во внутреннюю сферу иного человека и нахождение личных ресурсов, стабильное восприятие к изменяющимся чувствам близкого человека и взаимодействию с ним. Это схоже с тем, что происходят моменты, когда человек словно ограниченно проживает иную судьбу, тактично находится в этом состоянии без оценки и осуждающих мнений, воспринимает то, что другая личность зачастую не понимает [45].

Но в то же время, нет попыток осознания собственных эмоций, так как они проявляются в виде травматичного опыта для человека. Быть сопереживающим – это в первую очередь являться сильнейшим, нести ответственность, проявляя активность и при этом проявлять сочувствие и быть тонкой личностью, которая переживает тоже самое. Ученые, работающие над феноменом «сопереживание», обращают внимание именно на те моменты, где видна зависимость от дополнительных навыков, которые схожи с оцениванием проявляемых чувств, навыком понимать позицию другого индивида, конкретным образом различать и видеть чувства прочих, реагируя при этом на определенные целесообразные чувства, как на реакцию других людей, проявлять активность и взаимодействовать на основании личного мнения. Чувства,

ассимилирующие в умственной сфере (эксплуатация своих чувств в целях увеличения свойств умственной работоспособности), являются значимым осознанием того, как объединение рационального и чувственного, наблюдается в результатах биологических исследований, в соответствии с чем происходит не оконченное или продуктивное действие и сознание необходимых механизмов не возможно для представления, так как теория не имеет выхода на подкрепление эмоций. Важно понимать, что в устройстве эмоционального интеллекта находятся чувства, которые мотивируют умственные процессы и имеют связь с чувственной средой, а именно с осознанием, проявлением, принятием чувств. Эмоциональный интеллект не является чем то значимо отличительным от тех механизмов, что участвуют с помощью интеллектуальных возможностей [88].

В связи с этим, интеллектуальные возможности, средствами которых, изучаются в ранее описанных исследованиях, формируют новый вопрос об эмоциональном понимании. Поэтому IQ и EQ являются двумя разными уровнями феноменов и механизмами, используемых в жизни.

Отмечается именно то, что индивиды, имеющие кардинально высокий уровень умственного интеллекта, но низкие показатели уровня EQ, зачастую не полностью способны пользоваться собственными ресурсами и утрачивают силы на достижение продуктивного действия, по причине того, что не способны к эффективному объединению, коммуницированию и осмыслению самого себя.

Разбор теорий по вопросу эмоционального интеллекта дал возможность на формулирование этапов его осуществления. Физиологический (тип осознания, природные предпосылки чувственной возможности); общепринятые (отношения, благополучные с эмоциональной точки зрения, формирование самосознания, гендерная специфика, эмоциональные навыки и знания.).

Учеными были выдвинуты 4 компонента EQ:

- осознание чувств — навык осуществлять идентификацию чувств прочих индивидов и распознавать личные эмоции;
- применение чувств в целях стимулирования мыслительного процесса- способность индивида без осознания, демонстрировать механизм умственной деятельности, используя креативные возможности своей личности, применяя чувства в качестве мотивационного компонента;
- идентификация чувств — навык выявлять происхождение возникновения конкретного чувства у себя, формулировать взаимосвязи между идеями и чувствами, способность предусматривать появление эмоциональных цепочек по истечению конкретного временного промежутка;
- регулирование чувств — навык осуществлять контроль личных чувств и чувств прочих индивидов, направляя полученную информацию на достижение конкретных целей [41].

На базе рассмотрения эмоционального интеллекта и важных личностно-профессиональных сторон индивидуальности учащихся гуманитарного потока, может быть рассмотрена конструкция EQ, которая применяет ключевые элементы такие, как: умственный элемент- это соответствующее самовосприятие; компетентность в чувственных факторах; чувственная интерпретация самого себя, рефлексия.

- Чувственный элемент — навык различать чувства прочих индивидов, чувственную прочность, самомотивацию идей и способов реализации проекта, чувственную внимательность.
- Деятельностный элемент— это навык осуществлять контроль над личными чувствами, способность поддерживать связи и осуществлять обмен контактами, возможность обнаруживать общий момент с различными индивидами. Изучение научных трудов показывает, что значимо низкий показатель эмоционального интеллекта может повлечь за собой трудности в понимании и ограниченность в коммуникациях, что далее способно оказать влияние на изменение индивидуальной

социализации. Создание психологически качественных образований человека удастся достичь лишь вследствие чувственного показателя коммуникации в среде сверстников и социума в целом. Формирование уровня эмоционального интеллекта у подростка удастся достичь лишь посредством использования тренинговых сессий с применением интерактивных и активных обучающих инструментов. Тренинг направленный на развитие уровня EQ, имеет выражение в мотивации самого насыщенного проявления эмоций, направленного на внутреннее осознание, а также на словесное и невербальное выражение, на восприятие эмоций, которые были подавлены и искажены, на разделение и осознание своих эмоций.

Задача терапии заключается в создании установки «Я - источник своих чувств», используя психологические приемы с целью осознания чувств, которые ущемлялись личностью (тренинг, направленный на личностный рост), формирование навыков к реагированию, самоконтроля, сопереживания (тренинг, направленный на формирование умений и навыков) [2].

В ходе изучения, уровень эмоционального интеллекта способен формироваться при обсуждении в коллективе о собственных проблемах, когда осуществляется очевидное взаимодействие с социумом на чувственном и осознаваемом уровнях. В свою очередь эффективные механизмы формирования уровня EQ, а именно психогимнастика, арт терапия, игра, моделирование, дискуссионные методы, поведенческая терапия, демонстрации, обратная связь, проигрывание ролей, проектирование позволяют влиять на повышение уровня и способствовать осознанному применению полученными навыками. Подведем итог, что уровень эмоционального интеллекта является серьезным компонентом, включающим в свой состав суммарность поведенческих, умственных и чувственных навыков, способных сформировать осознание и понимание личных чувств, чувств других и что не мало важно оказать влияние на

взаимодействие между людьми. Конструкция самого эмоционального интеллекта образует поведенческие, чувственные и умственные элементы, формируются в процессе групповых сессий с применением вышеперечисленных способов взаимодействия.

1.2 Особенности эмоционального интеллекта в подростковом возрасте

Кризисный возраст необходимо изучать не в качестве выделенного элемента в структуре периодизации, а в первую очередь на показателях динамического развития, так как без изучения условий формирования ребенка в онтогенезе, не представляется возможным выявление психологических особенностей. Фундаментальные идеи заложены в деятельностном подходе, который рассматривает формирование индивидуальности в качестве динамического процесса, важный поток которого – это в первую очередь урегулирование личных противоречий, происходящих внутри, кроме этого, изменение типа активности, что является формированием первоначального изменения установок на категорию потребностей.

При изучении российскими учеными было установлено следующее: значимая для подросткового возраста активность – это осознание правил и рамок взаимодействий, которые максимально ярко выражаются в социально одобряемой деятельности. Как отметил Выготский, в кризисные этапы формируются установки, осмысление которых происходит сперва психически, умственно, а позже и подкрепляются биологическими навыками. В соответствии с теорией автора, кризисный период имеет связь с образованиями, появляющейся из значимых событий прошлого опыта. Образовательная продуктивность выявляет изменение установок на социум к установке на свою личность [18].

Специфика формирования ребенка в конкретном этапе находит проявление в таких моментах: возникающие сложности в коммуникации с более взрослыми людьми:

- проявление упрямства, негативное и затруднительное восприятие, безучастность к продуктивному оцениванию,

- покидание общеобразовательного заведения, поскольку важное для индивида сейчас формируется за пределами школьного учреждения,
- поиск подростковых групп (отыскивание того, кто способен проникнуться, нахождение себе похожего);

- подросток исследует идею ведение тетради своих мыслей.

Множество ученых фиксируют наблюдения о механизмах «личных записках и ежедневниках», где именно в них подросток «отыскивает значимое личное пристанище», где нет ни одного человека, который может контролировать его. У него появляется колоссальная возможность выразить свои личные мысли, безгранично и бесконтрольно освобождая личные, периодически интимные и глубинные осмысления, актуальные и волнительные идеи, «недоумения и изучения». При сравнении своей личности и личности другого подростка формируется вывод, в котором происходит сравнение между его внутренним и посторонним человеком.

Он предпринимает попытки требовать от окружения, чтобы его считали взрослым, у него возникает осознание того, что он также имеет свои личные взгляды. Важнейшим образованием данного этапа является появление осознания себя не как малыша, а как взрослого человека. Происходит формирование эмоций, связанных со своей личностью, как со зрелым, старается являться и выглядеть, как большой, но в свою очередь игнорирует собственную детскую непосредственность, обладая огромной мотивацией в отношении его осмысленности и принятием социумом. Находя подтверждение в работах ученого, кризисный этап, подобно любому психическому моменту, подразумевает возникновение новейшего формирования нейронных связей, но данные появления, как он считает, формируются из-за важной активности в деятельности, отразившейся на прошлом опыте. Благодаря образовательной активности осуществляется изменение у индивида установки на социум к фокусу внимания на свою личность [23].

К окончанию этого этапа формирования, проявляются значимые изменения в поведении и восприятии. Выдаваемая взрослость находит проявление в том, что ребенок проявляет готовность к переходу в круг общения взрослых, как равноправный компонент. Элементы независимой зрелости в кризисном этапе возможно отследить во взаимодействии участников в деятельности и обучении, к близким по возрасту и семье, к престарелым людям и малышам.

Происходит обнаружение своей личности:

- в когнитивной области – предпосылки развития личной обучаемости, самостоятельное изучение материала;
- в общественно-духовной области – попытки участия в поддержке и желании помочь старшему поколению, попытки отстаивать свои суждения;
- в романтических проявлениях с равными по возрасту иного гендерного признака – рамки в планировании своего личного времени и желанием произвести на себя внимание.
- в визуальном облике – подражание поведению, которое характерно взрослым, одеваться и говорить, используя слэнговые выражения.

Выдуманная зрелость и ее ощущение, может быть охарактеризовано возникновением у ребенка чувства себя самого не как малыша, а как зрелого члена общества, проявляется в:

- выражение искренних желаний, оценке личной самостоятельности;
- потребность скрыть и ограничить определенные области собственной жизни от вступления зрелых;
- формирование своей стратегии активности, невзирая на неодобрение со стороны окружающих. Согласно теориям, автор понимал, что кризисная стадия формирования индивидуальности формирует следующую стадию – романтические проявления. В истории это промежуточный этап между взрослением и зрелым самоощущением [58].

Теория гласит, что этот период характерен насыщенными конфликтными и нерегулируемыми стрессовыми ситуациями, в котором

преобладают чувства вины, неустойчивыми проявлениями психики и неконтролируемыми проявлениями. Автор изначально выделяет проблему формирования характера индивида, обозначая значимые рамки, характеризующие конкретный этап.

Преувеличенная значимость самореализации у подростков влечет за собой истощения, чрезмерную бодрость сменяющую на пассивность, уверенность в своей личности переходящую в робость и скромность, эгоцентризм изменяющийся в добровольную поддержку и взаимопомощь, яростные попытки духовного развития сменяются на недостаточно важные стремления и апатию в этой сфере, потребность к коммуникациям сменяет скованность, ранимость, чувствительность ко всему трансформируется в обесценивание своих эмоций, рвение к чтению - в презрение к этому занятию, любопытство - в интеллектуальное равнодушие, рвение к оппозионным идеям - в любовь к самобытности, заинтересованность к наблюдениям - в бесконечные попытки все интерпретировать по своему. Ученый обозначил данное время - этапом «бури и натиска». Он описывает содержимое данного этапа, как кризис самопонимания, после преодоления его индивид наделяется «чувством собственной индивидуальности» [39].

Следуя за авторами, Штерн предпринял попытку изменения старой пословицы — Скажи мне кто твои друзья и я скажу, кто ты|| и наделяет ее иным пониманием; — Скажи мне что для тебя ценно, от чего ты испытываешь наивысшую ценность жизни, и я скажу тебе кто ты.|| В отличии от этого, переживаемая ценность в качестве самой наивысшей, определяет само формирование личности и проявляется кардинально по разному. Чувственные ценности понимаются под видами личности человека и его деятельности.

Психолог выделил 6 данных типов:

- Тип теоретический – стремления личности нацелены на познание объективной действительности.

- Тип эстетический- объективное осознание индивида направлено на старания усвоить возможность индивидуального восприятия в визуальных поисках своего.

- Тип экономический- взгляды этой личности направлены на поиск выгоды. Стремление с меньшими затратами энергии получить высший результат.

- Тип социальный – энергия направлена на поиск любви, доброжелательной коммуникации и помощи другим людям.

- Тип политический – свойства этой личности направлены на потребность к власти, господству и влиянию над другими.

- Тип религиозный – энергия таких личностей направлена на поиск смысла жизни и мира [66].

При определении каждого типа, автор не заявляет, что индивид ищет лишь единственное воплощение своих ценностей.

—Иначе, - объясняет он, - данные течения ценностей сфокусированы в их индивидуальности. Переживания различных свойств ценности имеют руководящую значимость и преимущества в определенных устойчивых взглядах. Мнение автора состоит в том, что кризисный период обладает не одной лишь значимой направленностью мыслей и чувств, формирования образцов подражания, но и образ действий. Автор описывает его как предварительный этап взаимосвязи с подростковой и важной деятельностью зрелого, подобрав новейшее определение для этого – Зрелая игр.

По его мнению, индивид с отчуждением рассматривает детскую деятельность с использованием игрушек, которая не так давно была весьма любима, но он уже не желает использовать это в своей повседневной деятельности. Он принимается за задания с более ответственным видом деятельности, где больше требуется проявление серьезного отношения и намерений. Однако в то же время, вся его деятельность по факту не

является серьезными достижениями, а только предварительной пробой и поисками подходящего ему.

Автор считает, что возможность размышлять появляется только тогда, когда существует очевидная взрослость и ее проявления. Именно она беспристрастно соответствует ответственной деятельности и ее содержанию. В качестве примера занятий с серьезным уклоном выступает подражание любовного характера (флирт, мечтательность, кокетство с другими людьми), осознанная подготовка и выбор дальнейшего профессионального течения, стремления попасть в подростковые группы и участвовать в спортивных мероприятиях [38].

Ответственные занятия обладают особенной ценностью для формирования индивидов, поскольку именно в этом он обучается сдерживать собственные мотивы, контролирует физические силы, формирует взаимосвязи и интерес к разным видам деятельности. Именно это ему требуется разобрать в своем сознании и осмыслить. В соответствии с этим мнением автора, индивид проявляет себя как юный, до того времени, когда он еще не пытается устанавливать для себя цели, а только формирует для себя наивысшую цель для достижения.

Подростку в кризисный период требуется осуществлять постоянный поиск и осознавать, что он ищет, одновременно продолжая мотивировать себя к поиску. Каждый индивид способен переносить наследие юности в этап зрелого осознания постоянных поисков потребности и желаний продлить свою постоянную молодость. Исследователи во второй половине этого этапа были сконцентрированы на углубленном рассмотрении важности окружения в формировании индивида.

Ученый Эриксон, который заявлял, что кризисный период очень важная и самая трудная ступень жизни человека, обращал свое внимание именно на то, что психическая направленность, сопровождает развитие общностной целостности и индивидуальности, находится в зависимости не одного лишь биологического формирования и личного опыта, а еще и от

культурной среды социума, в котором находится индивид. В иной общепризнанной психологической теории Пиаже, этот период протекает с 11 до 15 лет, формируя при этом окончательную базовую децентрацию, при которой возникает освобождение ребенка от определенной привязанности к конкретному и устойчивому восприятию предметов. Появляется интерес к изучению норм социума с позиции его изменений. В исследуемом кризисном периоде, когда в соответствии с мнением автора, происходит завершение формирования индивидуальности – активно проявляется индивидуальная установка [39].

Для продуктивного создания условий для этого требуется гипотикодедуктивная среда формального общения. При построении программы собственной дальнейшей судьбы, индивид присваивает самому себе значимую задачу в защите мира и создает собственный план на личную жизнь в соответствии с текущей задачей. С этими установками и целями индивиды вступают в социум зрелых людей, мечтая осуществить его преобразование. Но ощущая ограничения в социальных рамках и чувствуя зависимость от них, подростки со временем проходят социализацию опираясь на свой прошлый опыт и используя свои способности в настоящем.

И лишь профессиональный труд помогает им полностью преодолеть кризисный период адаптации, обозначающий окончание этого этапа, что приводит к зрелому осознанию.

Анализируя теории, выделяются несколько базовых этапов, объясняющих развитие эмоционального интеллекта у подростков.

- Первый этап характеризуется как описывающий, он присущ самым первоначальным теориям и именно они являются на сегодняшний день классическими. Выбранному этапу свойственна не именно интерпретация реакций, а объяснение причин эмоционального поведения подростков.

- Второй этап подразумевает поиски и обозначения ключевых изменений в старшем подростковом возрасте. В учениях, объясняющих его,

осуществляется разработка специфических определений для обозначения и интерпретация феноменов аффекта юношей и старших подростков. Требуется заметить, что подразумевается не только исследование эмоционального формирования, а обобщенные изучения в школьном этапе старшеклассников, потому как именно тогда возникают определённые условия чувств, причины и их формирование. Пример данного подхода к пониманию эмоционального формирования описан в теории психолога Холла. Идеи этого ученого отражают распространение и изучение его подхода на эволюционный аспект, формирующий психику[41].

В качестве одной из основополагающих мыслей о психической наследуемости, он выражает идею о том, что разные степени онтогенетического формирования равны разным ступеням человеческой эволюции. Согласно этим идеям, автор выделяет конкретный возраст подростков с 14 до 16 лет - в качестве переходного этапа — от дикости к цивилизации. Следовательно, кризисный этап формирования присущ переживаниям и эмоциям, неконтролируемость и осознание контраста собственных чувств, описываются, как — чувственные колебания, инстинктивные изменения и возбуждения, страдание и удовольствие. Проявление альтруизма и эгоцентризма, отчуждения к социальному, чувствительность, консерватизм, стремление познать новое о собственных эмоциях. В сравнении с индивидом дошкольного возраста, подросток способен самостоятельно формировать свое личное восприятие и развиваться уже, как элемент социума, а также способен осознавать свой собственный статус в обществе. Он является более мягким и чувствительным, более восприимчивым к разным стадиям своего развития и возможностям развиваться духовно [34].

Автор изучает подростковый период в качестве высших эмоциональных проявлений и формирование структуры характера и чувств. Это интерпретируется, как чувства тревожности и страха, проявление гнева, формирование чувства юмора, аффективное поведение,

самоопределение, не контролируемость эмоций. Векторы формирования обозначаются в качестве сущности и рассматриваются конкретные этапы чувственной активности переживаний. Конкретные эмоциональные изменения, выделенные в границах векторов, имеют связь с увеличением уровня самоконтроля над чувствами, формирование форм, определяющих реакцию, с переменами источников, их периодичностью, развитием стиля собственного юмора и способностью продуктивно использовать его в обыденной жизни.

Автор изучает изменения уровня эффективности подростков в состоянии грусти, плаксивости и проявлениях счастья. Ими проявляется существенный интерес касательно конкретных возможностей и способов осуществления контроля над личными чувствами.

Физиологическое объяснение значимых перемен у подростков содержится в психоаналитических идеях. Требуется заметить, что именно изучение подростков со стороны психоаналитического подхода было начато в трудах Фрейда. Ученый изучает собственные перемены в качестве борьбы между «ид» и «эго». По его мнению, изменения имеют связь с проблемами любовного характера. Теории психоаналитика дают возможность к представлению эмоциональных перемен в качестве определённого аффективного синдрома, который формируется в связи с окончанием полового формирования. По этой причине именно в этот этап в качестве важнейшей энергетической силы аффективных перемен предстает физиологическая составляющая, конкретная динамика влечения и сексуализация [24].

Биологический взгляд на психологическое формирование замечен в идеях Эриксона. В данной теории психологическое формирование проявляется как социализация. Изучаемому этапу соответствует 5 уровень в типологизации Эриксона- период юности (с 13 до 18 лет). Данному периоду свойственен кризис самопознания, который преодолевается окончанием возникновения трудностей в само принятии, не преследующей

цели подражания и желания быть похожим на остальных. Анализ социальной обстановки, влияющей на кризисный и юношеский период, был изучен в трудах Левина.

В соответствии с его идеями, своеобразность уровня эмоционального интеллекта у подростка заключается именно в том, что он находится в положении кочевания из группы сверстников в группу зрелых людей, в то же время, не имея принадлежности ни к одному желаемому сообществу. Это влечет за собой именно то, что его чувственная среда объясняется агрессивным напряжением и неуравновешенностью, повышенный уровень эмоциональности заменяется робостью, смена поведенческих контрастов и состояний - периодической агрессивностью. В трудах ученого, посвящённых формированию чувственных этапов подростков, уделяется особое внимание исследованию эмоционального формирования у учеников старших классов. Например, он отметил, что именно значимый и обобщенный рост индивидуальности подростка, классифицируется увеличением его личного круга любознательности [82].

Интерес к получению опыта в коммуникациях со сверстниками приводят к интенсивному увеличению общественно поддерживаемых стремлений и волнений, объясняемых увеличением проявления духовных установок. Сконцентрированное внимание девушек и юношей на личное будущее, выражается в создании благоприятных условий для проявления искренности, проявления чувственных переживаний и контроля своих эмоций. Формируются эстетические, альтруистично направленные патриотичные взгляды и прочие духовные ценности. По мнению автора, для чувственного формирования в конкретный этап подростка, формируются ключевые чувственные стороны индивидуальности. Взаимосвязь с эмоциональным формированием подростков во взаимодействии интерпретирует психолог Куницына.

В собственных теориях она приходит к выводу, что ущемление способностей при эмоциональном взаимодействии, влияет на преобладание

негативных чувств над одобряемыми в процессе деятельности. Индивид при формировании чувственных идеалов в коммуникации, закладывает в основание не всеобщие для всех индивидов образцы, а не типичные и особенные, для выделенного им человека.

Изучая грани и чувственные сферы подростков, другая ученая Альшанникова, выделяет идею о том, что чувственное благополучие подростков проявляется в зависимости от конкретных этапов, задавая вопрос в своих исследованиях.

Занимает ли подросток достойное ему место в группе, чувствует ли он себя равным и проявляет ли авторитарные качества среди сверстников. Подросткам свойственно создание образцов чувств, которые взаимосвязаны между собой и расширяют структурную палитру возможных проявлений. Увеличение этого круга объектов, вызванных эмоциональным откликом, способно осуществлять регулирование и контроль личных переживаний.

Формирование самосознания подростков так же объясняется появлением эмоций, которые индивидуальны для данного временного периода – чувства одиночества, не типичного осознания собственного времени и собственного будущего. Ученый выделяет увеличение словесного словаря чувств и эмоциональных выплесков, который расширяется при возникновении новых проживаемых ситуаций. Как считает ученый Ильин, чувственное поле подростка обозначает многообразие и стабильность чувств и эмоций, что объясняется стремлением к сопереживанию, формированию эстетических взглядов и эмоциональное окрашивание дружеских и любовных взаимоотношений. Чувственные перемены выделяются почти во всех областях эмоциональной жизни подростков, поэтому многие исследования, затрагивающие вопрос формирования чувств, обладают феноменологическим направлением [70].

Эмоциональная сфера подростков подразумевает многообразие переживаемых реакций, затруднение в различии эмоций и чувств,

увеличение палитры собственных состояний, высокий показатель принятия собственных переживаний и эмоций остальных людей. Понимание личных чувственных возможностей и их безграничности, формирование чувственной эмпатии, осознание чувственных реакций через формирование духовных взглядов, эстетических, альтруистических, нравственно-культурных и других, чувственная стабильность, навык контроля и регулирование личных переживаний – все это является объектами для изучения и исследований в науке.

Изучение подросткового периода является очень сложным долгим и многоплановым процессом, который не завершен до настоящего момента. На данный момент остается спорным определенное осознание причин и факторов, влияющих на EQ, поэтому между учеными продолжаются дискуссии. В одно время с формированием взглядов происходит развитие культурно нравственных идей, подразумевающей формирование системы установок, что влечет за этим значимые перемены в общей структуре мотивов и желаний самого индивида. Под воздействием мировосприятия, проявляется структурность в цепочке стремлений, поэтому в ней важное место занимают именно духовные ценности и взгляды. Формирование этой системы влечет за собой стабильное проявление качеств человека, объясняя то, что помогает индивиду при определенных обстоятельствах занимать достойную позицию. Именно при окончании кризисного этапа происходит самосознание своей личности, собственных целей и способностей, а также восприятие собственного статуса в социуме и личного восприятия себя.

1.3 Педагогические условия развития эмоционального интеллекта подростков в условиях образовательной организации

Реформирование системы образования повлияло на процесс подготовки будущих специалистов помогающих профессий социономического типа, представителям которых относят врачей, психологов, социальных работников, педагогов и других специалистов, в чьей профессиональной деятельности активно востребован коммуникативный компонент труда и эмоциональные ресурсы субъекта труда).

Поскольку в этих сферах социальной практики средством профессиональной деятельности выступает личность специалиста, требуется пристальное внимание к уникальному процессу подготовки профессионалов такого направления, способствующему их более эффективному профессионально - личностному становлению.

Особое внимание вызывает сам характер и содержание работы по подготовке специалистов помогающих профессий, поскольку сама профессия задает требования к обладанию носителем особыми умениями в установлении основывающихся на эмоциональном переживании контактов, способствующих более успешному протеканию профессиональной деятельности. Наблюдения показывают, что в теории и практике высшего педагогического образования длительное время преобладала традиция готовить не столько субъекта профессиональной деятельности, сколько исполнителя.

Преподаватель вуза, как и любой человек, живет в определенной системе координат, заданной предыдущими знаниями и нередко происходящие изменения не реагирует. Вместе с тем, конкретная ситуация в образовательном процессе каждый раз меняется, за одними и теми же внешними проявлениями скрываются разные причины [56].

Общеизвестно, что самыми консервативными и наиболее стойкими по отношению к новому во все времена были и остаются люди в педагогической системе. С одной стороны, это – хорошо: они сохраняют преемственность традиций и передают проверенные временем знания и умения. С другой стороны, это тормозит и затягивает процесс адаптации молодого поколения к новым условиям, особенно в период быстрых социальных перемен. Изменения, происходящие в обществе, неравномерно отражаются на жизни людей, их работе, поэтому целесообразность перестройки и сама возможность перестраиваться осознается людьми по-разному. Каждый человек решает эту проблему по-своему, конкретно для себя. Очевидно, что преподаватели, как никто другой, нуждаются в информации о тех, кого обучают.

Известно, что главной целью в процессе подготовки будущих специалистов (в том числе и помогающих профессий) является не только и не столько освоение знаний и умений, сколько развитие личности, формирование ее ключевых компетенций (И. А. Зимняя, А. К. Маркова, П. Я. Пидкасистый) [48; 68] Согласно ФГОС ВПО, ядром профессионально-педагогической подготовки специалиста помогающей профессии в вузе выступает психолого – педагогическая подготовка, отражающая единство содержательной и операционной структуры педагогической деятельности и тесную связь методологии, теории, методики и практики единого педагогического процесса.

Итак, организатор изучения педагогики как учебной дисциплины должен учитывать специфику базовой «науки о должном» – педагогики – и, вместе с тем, учитывать индивидуальный педагогический опыт обучающихся, должен быть ориентирован на формирование индивидуальной педагогической культуры, педагогического мировоззрения и индивидуального стиля специалиста помогающей профессии.

В сознании обучающегося место предметных знаний, сведений, информации должны занять «надпредметные» умения, то есть ключевые

компетенции, соответствующие общественным потребностям в новых образовательных результатах. Это означает, что традиционное усвоение обязательных изучаемых дисциплин перестает быть единственной и главной целью обучения. Изучаемые дисциплины становятся средством формирования компетенций через организацию различных видов деятельности на учебном занятии.

На начальных этапах профессионального образования источником профессионального развития выступает уровень личностного развития. Цель профессионального образования – развитие у студентов той или иной (в нашем случае – гуманистической направленности, компетентности, профессионально важных качеств).

Большое значение имеет социально-профессиональная направленность, интегральной составляющей которой является профессиональное самосознание. В процессе его становления происходит психологическая перестройка личности от профессионального самоопределения к самореализации в учебно-профессиональной деятельности.

Важнейшим принципом педагогического сопровождения выступает признание права субъекта образования самому принимать решения относительно путей своего профессионального становления и нести ответственность за их последствия. Сопровождение сводится к созданию условий для полноценного профессионального становления личности, оказанию своевременной помощи и поддержки, а при необходимости – к осуществлению коррекции профессионального развития будущих специалистов [33].

Реализация социально-психологического, равно как и педагогического сопровождения студентов возможна при наличии целостной комплексной программы. Ее разработка основывается на следующих принципах: учитывается потребность личности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии; признается приоритет

индивидуальности, самооценности обучающегося, который изначально является субъектом сопровождения; психотехнологии сопровождения соотносятся с закономерностями профессионального становления личности.

Развитие обучаемого как личности, как субъекта деятельности является важнейшей целью профессионального образования и может рассматриваться в качестве его системообразующего фактора.

В рамках традиционного когнитивно-ориентированного или ЗУНовского образования основное внимание уделялось интеллектуальному развитию. Между тем, профессиональная школа, будучи социальным институтом, призвана готовить своего выпускника к будущей социально-профессиональной жизни [40].

Становление специалиста обязательно предполагает формирование образа профессии и развитие социального и профессионального видов интел-лекта; эмоционально-волевой сферы; позитивного отношения к миру и к себе; самостоятельности, автономности и уверенности в себе; профессионально важных качеств.

Осуществление центрирования педагогического процесса на личности обучающихся, их интересах, направлениях индивидуального развития предполагает проведение определённых изменений в профессиональной подготовке будущих педагогов, в первую очередь касающихся усиления личностной подготовки студентов к будущей профессионально-педагогической деятельности, которая, по нашему мнению, играет не менее, если не более важную роль, чем подготовка предметно-профессиональная.

Подготовка будущих специалистов для сферы помогающих профессий в условиях модернизации высшего образования призвана обеспечить не только приобретение фундаментальных профессиональных знаний и умений, но и развитие субъектности, сущностных личностных сил,

потенциальных качеств студентов, позволяющих им творчески решать задачи жизненного и профес-сионального самоопределения.

Основатель личностно-центрированного подхода в образовании К. Роджерс отмечает, что «...в любых контактах между людьми проявляются «помогающие взаимоотношения», в которых человек раскрывает свой потенциал и использует его для собственного роста, что приводит к изменению и развитию самой личности» [69, с. 107].

Совокупность помогающих, индирективных (неуправляющих, непредписывающих) педагогических условий, содействующих личностному росту, процессам самоактуализации и саморазвития К. Р. Роджерс назвал – фасилитация (от англ. to facilitate – облегчать, помогать, способствовать).

Таким образом, главной особенностью организации учебного процесса в вузе, способствующего личностному развитию студентов является создание фасилитационных взаимоотношений. Создание фасилитационных взаимоотношений не только между преподавателем и группой будущих педагогов, но и между самими студентами: «студент-студент», «студент-малая группа студентов».

Отметим, что наиболее существенными профессионально значимыми качествами личности, благодаря которым преподаватель создаёт, устанавливает фасилитационные взаимоотношения в образовательном процессе вуза являются интер- и интраперсональные компетентности педагога.

При фасилитационных взаимоотношениях центром, главным действующим лицом учебного процесса является будущий специалист как развивающаяся личность и профессионал со своими проблемами, стремлениями, интересами и способностями; фасилитация позволяет ему обучаться самому, ориентируясь на собственные смыслы, чувства, интересы, потребности и возможности; позволяет получать образование связанное не только с усвоением знаний, умений и навыков, но с

изменением внутреннего эмоционально-когнитивного опыта, влекущего за собой развитие всей неповторимой индивидуальности будущего педагога.

Анализ педагогических публикаций позволяет утверждать, что наиболее подходящими формами организации фасилитационных (помогающих) взаимоотношений, способствующих личностно-профессиональному росту студентов, являются интерактивные формы обучения [64; 67].

Интерактивное обучение (от англ. «interact», «inter» – взаимный и «act» – «действовать») рассматривается как способ познания, осуществляемый в формах совместной, коллективной деятельности не только преподавателя и студентов, но и студентов друг с другом. Интерактивное обучение ориентировано на доминирование активности студентов в процессе занятий. Преподаватель в интерактивных занятиях лишь направляет деятельность студентов на достижение целей занятия. При такой организации обучения главным действующим лицом является будущий педагог, он выступает активным субъектом учебного процесса, становится субъектом собственного личностно-профессионального развития.

Применение интерактивных форм обучения позволяет преподавателю осуществлять фасилитацию процессов самоактуализации (самостоятельного познания и развития своего потенциала) и саморазвития (способности к самостоятельному развитию, созиданию качеств, которые изначально или потенциально личности не даны) будущих педагогов, тем самым эффективно способствовать развитию профессионально значимых качеств личности, формированию профессиональных компетенций.

Учебная деятельность обучающегося в колледже – это лишь одна из сторон целостного профессионального и личностного формирования человека. Учебная деятельность студента понимается как целенаправленный, регламентированный планами и программами, управляемый процесс усвоения знаний, умений и навыков, развития и

становления личности студента. В процессе учебной деятельности студент выступает в качестве её субъекта, т.е. носителя предметно-практической активности и познания [66].

Формирование обучающегося как субъекта учебной деятельности предполагает овладение им основными формами этой деятельности, умением планировать и организовывать эту деятельность, определять учебные действия необходимые для учёбы и программу их выполнения. Особо важно для студента, как субъекта учебной деятельности, овладеть её основными формами: слушание, осознание, усвоение учебной информации, конспектирование, выполнение упражнений, решение задач, проведение опытов, проведение учебных исследований и др.

Современные исследователи выделяют несколько стадий формирования студента как субъекта учебной деятельности. Это – стадия адаптации к условиям вуза, стадия идентификация с требованиями учебной и учебно-профессиональной деятельности, стадия самореализации студента в образовательном процессе и стадия самопроектирования профессионального становления.

Становление обучающегося как субъекта учебной деятельности может рассматриваться как детерминированный, управляемый и саморазвивающийся процесс. При этом, по мнению некоторых исследователей, он может быть более или менее управляемым в зависимости от решаемых задач, содержания, методов и средств, а также потребностей и возможностей субъектов этого процесса.

Анализ педагогической литературы и теоретических исследований по проблеме свидетельствуют о неясности и нечеткости в формулировке педагогических условий формирования эмоционального интеллекта у будущих специалистов помогающих профессий, доселе не становившихся объектом специального исследования.

В ходе предпринятого исследования были выявлены три условия.

Первое условие предполагает вовлечение обучающихся в реализацию субъект-субъектной модели взаимодействия в системах «преподаватель – обучающийся», «преподаватель – обучающиеся», на основе сотрудничества, партнерства, доброжелательности и поддержки в образовательном процессе. Педагогическая значимость этого условия заключается в реализации и соблюдении принципа субъектности. Преподавателем создаются ситуации, способствующие развитию человеческой индивидуальности, содействие личностному росту студентов и формированию компетенции (эмпатии, слушания, понимания другого). Организатор учебно-познавательной деятельности, являясь транслятором усвоенных им самим знаний (теоретический материал) и модератором личностно-ориентированной образовательной среды, порождает во взаимодействии со студентами пространство для самовыражения и понимания себя и другого (других).

Создавая условия и ситуации для инициирования субъектности слушателей, организатор способствует становлению слушателя как субъекта: сначала при анализе (рефлексии) собственных переживаний, отношения и позиции в «безопасной среде» учебной группы, когда каждый (по желанию и готовности), испытывая потребность высказаться, получить обратную связь, порождает субъектное высказывание; по мере укрепления этой позиции, студент приобретает возможность [21].

Остановимся подробно на тех формах учебно-познавательной деятельности колледжа, в которых и формируется студент как субъект учебной деятельности.

– *Слушание, осознание, усвоение (персонификация учебной информации на лекциях, семинарских, практических и других занятиях).* Студентам, особенно на первом курсе, трудно воспринимать речевую информацию (так, например, одни не умеют выделить главное, другие не успевают записывать). Для преподавателя важно в таких случаях

чувствовать аудиторию и реагировать на затруднения студентов, изменять темп лекции, тембр и громкость речи, повторять и уточнять сказанное.

– *Чтение, восприятие, переработка, усвоение письменной информации.* Студенту важно обучиться рациональному чтению, которое представляется научно обоснованной технологией, обеспечивающей чтение и персонификацию максимального объёма информации за кратчайшее время с минимальными затратами труда. Производительность чтения зависит от его скорости, а скорость должна сочетаться со сложностью, типом чтения и его новизной.

– *Конспектирование.* Эта форма работы осуществляется студентами при прослушивании лекции и при чтении литературы. Приёмы работы при такой форме работы могут быть разными: студенты могут записывать без осмысления, записывать главное и одновременно осмысливать записанное, вести опорный конспект с более глубоким осмыслением текста. Существует несколько способов конспектирования.

– *Выполнение упражнений, решение задач.* Основная цель такой формы работы – формирование умений при изучении конкретных дисциплин. До ещё недавнего времени в высших учебных заведениях существовало мнение, что задачи и упражнения следует практиковать в сфере изучения естественно-научных, технических и точных дисциплин. Однако образовательная практика убедительно доказала ошибочность такого мнения. Задачи и упражнения уместны по всем вузовским дисциплинам. Несмотря на их различный характер, они необходимы для развития аналитического мышления студентов, для развития их самостоятельности.

– *Проведение опытов.* Изучение естественно-научных дисциплин предусматривает проведение студентами опытов в лабораторных условиях. Это обязательная форма учебной работы, предусмотренная учебным планом вуза. Проведение опытов требует, чтобы студенты были подготовлены теоретически, хорошо знали лабораторное оборудование,

материалы и технологию организации опытной работы. Ценность такой формы работы состоит в том, что студенты приобретают умения и навыки проведения научного исследования, углубляют свои теоретические знания, у них развивается пытливость, ответственность, самостоятельность, что является неременным условием формирования студента как субъекта учебной деятельности.

– *Учебные исследования являются важнейшей формой работы, формирующей студента как субъекта учебной деятельности.* Такая форма работы стала обязательной в вузе со второй половины XX века. К этим учебным исследованиям относятся курсовые и дипломные работы, рефераты, различные проекты и др. Выполнение учебных исследований требует от студентов высокой степени самостоятельности и познавательной активности, способствует развитию умений ведения научного поиска и формированию аналитического мышления, а также пробуждает и углубляет интерес к той или иной науке.

– *Педагогическое моделирование.* Такая форма работы применяется во время практики в школе или другом учебном заведении. Её специфика состоит в том, что студенты, разрабатывая планы, готовя и проводя уроки, внеклассные мероприятия, встречи с родителями и другие мероприятия, приближаются к реальному педагогическому процессу, учатся моделировать его различные варианты. Студенты «примеряют» на себя роль учителя, а формирование профессиональной компетентности специалиста является одним из неременных условий развития студента как субъекта учебной деятельности. Педагогическое моделирование предполагает достаточную подготовленность к профессиональной деятельности.

– *Выполнение творческих учебных заданий.* Развитие творческих способностей, умение мыслить и действовать самостоятельно является залогом успешности формирования студента как субъекта учебной деятельности. Творческие способности проявляются в способности

студента мыслить нетрадиционно, искать новые подходы к решению учебных и научных проблем.

Формирование студента как субъекта учебной деятельности – это процесс не одномоментный, а представляет собой длительную целенаправленную совместную деятельность преподавателя и студента. А. В. Белошицкий и И. Ф. Бережная выделяют несколько последовательных стадий этого процесса [9].

Первая стадия – стадия адаптации к условиям колледжа. На этой стадии доминирует активное приспособление студентов к новым условиям, происходит освоение требований вуза, осознание своих прав и обязанностей.

Вторая стадия – идентификация с требованиями учебной и учебно-профессиональной деятельности. Эта стадия направлена на активное усвоение и квалифицированное выполнение студентом своей социальной роли; она предполагает подготовку студента к предстоящей специализации, сознательное руководство собственной деятельностью и поведением на основе осознанных мотивов и целей [14].

Третья стадия – самореализация в образовательном процессе – заключается в целенаправленном формировании личностных качеств и профессиональных умений. При этом обеспечивается во всех видах деятельности взаимосвязь и соединение мотивов и целей, внутренних интенций с внешним педагогическим влиянием. На этой стадии возрастает самодетерминация и осознанная самореализация в различных видах деятельности.

Сущность четвёртой стадии – стадии самопроектирования профессионального становления – состоит в проявлении субъектности студента, который осуществляет самостоятельное, целеустремлённое преобразование исходных способностей и личностных свойств в социально и профессионально значимые качества.

Второе условие – создание ситуации педагогически организованного социального опыта с учетом личного выбора каждого обучающегося. Компетентность как результат образования формируется в специально организованной деятельности, в которой актуализируется приобретаемый в образовательном процессе субъективный опыт. Для реализации этого условия необходимо организовать и применять разнообразные технологии обучения, ориентированные на формирование профессиональной компетентности студентов и представляющие систему функционирования всех компонентов педагогического процесса [31]. На таких занятиях создавались ситуации для активного включения студентов в конструирование своих собственных знаний через осмысление имеющегося опыта, которые в социальной психологии называются межличностными.

Межличностные ситуации – это набор всех средовых условий в их пространственно-временной перспективе и всех событий, происходящих в контактной группе от момента взаимного восприятия людьми друг друга до ухода предпоследнего участника.

Становится приоритетной самостоятельная работа студентов, ей придается большое значение в процессе приобретения студентами новых знаний, а также провоцируется постоянный поиск рациональных путей ее организации и совершенствования. Она включает в себя необходимость нахождения и применения знаний уже известными способами или определение новых способов добывания знаний. В результате самостоятельной работы у студента формируется умение анализировать, организовать, планировать и прогнозировать свою деятельность. Наиболее очевидны и в то же время важны две черты проблемы опыта.

Во-первых, многовековая ее история, во многом совпадающая с развитием представлений человека о мире и о себе и, следовательно, имеющая теснейшие гносеологические связи с философским знанием. Во-вторых, ее комплексный характер, проявляющийся в междисциплинарном

статусе и широчайшем спектре собственно психологических направлений ее разработки.

Так, в Малом энциклопедическом словаре Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона «опыт» определяется, с одной стороны, как отдельные состояния сознания, переживаемые субъектом, с другой — как совокупность таких состояний у единичных людей и всего человечества [86]. Опыт является первичным источником знаний, дающим материал для познания. Различают внешний и внутренний опыт. При этом то, что испытывается посредством органов чувств, относится к внешнему опыту. То, что не определяется органами чувств, например, желания, чувствования, размышления человека, традиционно относят к опыту внутреннему. Можно заметить, что в данной трактовке эмоциональные явления как феномены психики по сути и являются внутренним опытом.

Таким образом, есть основания полагать, что именно в этом значении большинство исследователей использует понятие «эмоциональный опыт» и именно этим фактом объясняется отсутствие его определения в современной отечественной психологии. Кроме того, в вышеуказанном контексте становится очевидным, что эмоциональный опыт как совокупность эмоциональных переживаний, с одной стороны, репрезентируется в сознании отдельного субъекта и испытывается им, с другой стороны, является достоянием всего человечества и передается, а также формируется в процессе освоения языка эмоций в онтогенезе.

В современной науке термин «опыт» является недостаточно четко определенным как концептуально, так и в эмпирических исследованиях. Опыт — это способ познания действительности, основанный на его непосредственном, чувственном практическом освоении. Опыт служит важным источником информации как об объективном мире.

Д.Н. Завалишина, например, оперирует категорией «опыт» при характеристике интеллекта взрослого человека. По ее мнению, «опыт человека перестает выступать как второстепенный компонент интеллекта...,

но скорее становится его ведущим компонентом, потенциальным резервуаром новых операциональных и предметных знаний, зачастую всплывающих в затрудненных условиях деятельности в виде неинструментальных сигналов и интуитивных механизмов» [42, с. 111].

Е. И. Горбачева считает возможным обратиться к изучению опыта субъекта в контексте изучения мышления. Специфические структуры, организующие опыт – мыслительные стереотипы — задают предметную ориентацию мышления, т. е. обуславливают специфическую избирательность, рецептивность субъекта по отношению к вполне определенным сторонам окружающей действительности, и, в конечном счете, определяют то, что обычно обозначается как «склад ума». Однако, следует отметить, что в психологии мышления опыт рассматривается как пассивное, статичное психическое образование, лежащее в основе репродуктивных форм психической активности. В этом смысле опыт является источником некоторых шаблонов, стереотипных схем умственных действий, применяемых человеком при решении привычных задач. Опыт рассматривается и как совокупность представлений, схем мышления, присущих обыденному сознанию, который находится в противоречии с научным знанием.

Таким образом, либо субъект становится носителем нескольких видов опыта, либо научные знания не являются формой его опыта, а существуют сами по себе. По оценке Савина [70], необходимо иметь в виду, что даже житейский, стихийно формируемый опыт все же содержит в себе некие обобщенные способы объяснения эмпирически наблюдаемых явлений [70]

Второй подход к рассмотрению понятия «опыт» связан с изучением профессионального опыта в концепции практического мышления [68]. Опыт рассматривается как основание практического мышления, характеризуется как единство вербализованного и невербализованного знания. Основная роль отводится метакогниивным составляющим опыта, которые могут выступать как стереотипы профессиональной деятельности.

Наконец, категория опыта рассматривается в концепции ментального опыта М. А. Холодной как основы интеллекта [81]. Ментальный опыт представлен тремя уровнями: когнитивный опыт, который включает в себя структуры, которые отвечают за переработку информации (способы кодирования информации, когнитивные схемы, семантические структуры и понятийные психические структуры); метакогнитивный уровень, в который входят умственные образования, позволяющие осуществлять произвольную и непроизвольную регуляцию собственной интеллектуальной деятельности; интенциональный опыт, который включает в себя ментальные структуры, которые лежат в основе индивидуальных интеллектуальных склонностей (в виде предпочтений, убеждений, умонастроений). Опыт субъекта — это «и фиксированные формы опыта (то, что человек усвоил в прошлом), и оперативные формы опыта (то, что происходит в ментальном опыте этого человека в настоящем), и потенциальные формы опыта (то, что появится в его ментальном опыте в качестве новообразований в ближайшем или отдаленном будущем)» [81, С.82–83].

Таким образом, степень конкретизации и способ рассмотрения опыта субъекта в психологических концепциях различны. Однако важно отметить, что ключевое место субъектному опыту отводят именно как фактору, определяющему интеллектуальное поведение субъекта, но не эмоциональное. Чаще всего когнитивный (ментальный) опыт соотносят с рефлексивными возможностями субъекта, а эмоциональный опыт отождествляют с внутренним опытом, рефлексивный компонент которого остается без должного внимания исследователей. Развертывание исследований проблемы опыта в указанных (а также в иных) направлениях определяет две основные особенности ее современного состояния. С одной стороны, сформулирован ряд объяснительных концепций в области проблем когнитивного (ментального) опыта и получены эмпирические данные в подтверждение таковых. С другой – по мере развития этих

представлений все отчетливее проявляется уход от исследований, предметом которых являются различные аспекты эмоционального опыта. Кроме того, сохраняется доминирование так называемого абстрактно-философского подхода к исследованию проблемы опыта над конкретно-научным.

Третье условие – педагогическое сопровождение обучающихся при анализе собственного опыта, связанного с содержанием помогающей профессии. Изучение педагогической теории с опорой на имеющийся опыт при компетентностно-ориентированном обучении в вузе является требованием сегодняшнего дня. Что в таком случае должен представлять собой учебный предмет «Педагогика» и в каких педагогических условиях должен осуществляться процесс ее изучения?

По мнению Л. А. Косолаповой, учебный предмет, созданный на основе прикладной науки, должен быть ориентирован не на приобретение информации (знания как таковые), а на освоение закономерностей, которые обучающийся (студент, работник образования и т. д.) может применить и сразу же применяет на практике. То есть, знания, оставаясь научными (теоретическими, объективными, обобщенными), должны быть (или становиться) нормативными, субъектно-значимыми, личностными, определяющими отношение специалиста к образовательной ситуации, воспитаннику, обеспечивающими оптимальное прогнозирование, развитие конкретной ситуации с максимально положительным ее влиянием на обучающегося и обучающего [52].

Итак, организатор изучения педагогики как учебной дисциплины должен учитывать специфику базовой «науки о должном» – педагогики – и вместе с тем учитывать индивидуальный педагогический опыт обучающихся, должен быть ориентирован на формирование индивидуальной педагогической культуры, педагогического мировоззрения и индивидуального стиля специалиста помогающей профессии. Процесс приобретения жизненного опыта человеком, заключённом в знаниях,

умениях и навыках, определяется несколькими понятиями. Это учебная деятельность, обучение, учение и научение. Учебная деятельность представляет собой процесс, в результате которого человек приобретает или изменяет существующие у него знания, умения и навыки, совершенствует и развивает свои способности [47, с. 285]. Такая деятельность позволяет ему приспособливаться к окружающему миру, ориентироваться в нём, успешнее и полнее удовлетворять свои основные потребности, в том числе потребности интеллектуального роста и персонального развития. Понятие обучение – понятие достаточно сложное и многоаспектное. Оно предполагает совместную учебную деятельность учащегося (ученика, студента и др.) и учителя, характеризует процесс передачи знаний учений и навыков.

По определению Н. В. Ключевой, обучение представляет собой форму организации процесса передачи знаний, социальную систему, направленную на передачу новому поколению опыта предшествующих [45]. Обучение является активным процессом, в котором взаимодействуют учитель и учащийся.

Е.В. Рапацевич определяет обучение, как целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности личности по овладению научными знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей, мировоззрения, нравственно-эстетических взглядов и убеждений. В современном понимании для процесса обучения характерны двусторонний характер, совместная деятельность педагогов и учащихся при руководящей роли педагога, специальная планомерная организация и управление, целостность и единство, соответствие закономерностям возрастного развития учащихся, управление развитием и воспитанием учащихся.

Г. М. Коджаспирова добавляет к этим определениям понимание обучения, как пробуждения и удовлетворения познавательной активности

человека путём его приобщения к общим профессиональным знаниям, способам их получения, сохранения и применения в собственной практике.

Понятие учения также относится к учебной деятельности, но при его использовании в науке обращается внимание в основном на то, подчёркивает Р. С. Немов, что в составе учебной деятельности приходится на ученика. Здесь речь идет о предпринимаемых личностью учебных действиях, направленных на развитие способностей, на приобретение необходимых учебных знаний. Наиболее полное определение учения дал И. И. Ильясов: учение – это процесс усвоения конкретных видов знаний, умений и навыков в отличие от приобретения индивидом логических и творческих приёмов познавательной деятельности, а также в отличие от других изменений психических процессов и деятельности – перехода от непосредственности, произвольности к опосредованности и произвольности, от внешнего плана протекания процессов к внутреннему [44].

Учебная деятельность имеет определённую структуру [72, с. 268]: мотивы учебной деятельности; постановка учебных задач; учебные действия; контроль; оценка.

Исходя из этой структуры, сущность учебной деятельности заключается в решении учебных задач, основное отличие которых в том, что их цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта, заключающемся в овладении определенными способами действия, а не в изменении предметов, с которыми действует субъект. Решение отдельной учебной задачи определяет целостный акт учебной деятельности, т. е. ту ее простейшую «единицу», внутри которой проявляется строение этого вида деятельности в целом. Осуществление такого акта предполагает актуализацию специфического мотива учебной деятельности; определение конечной учебной цели; предварительное определение системы промежуточных целей и способов их достижения;

выполнение системы собственно учебных действий; выполнение действий контроля; оценку результатов учебной деятельности.

Современные исследователи отмечают, что обучение как педагогический процесс является процессом двусторонним, и процесс обучения в вузе не является исключением. С одной стороны, в нём выступает педагог, который излагает (преподаёт) материал и управляет этим процессом. С другой стороны этого процесса выступают студенты, для которых дидактический процесс принимает характер учения, т.е. активного овладения материалом [14; 28].

Таким образом, главными составляющими процесса обучения выступают преподавание и учение. В их единстве заключается основная сущностная дидактическая характеристика обучения. В элементарной форме отношение «преподавание – учение» проявляется в конкретном взаимодействии педагога и студента, однако только к такому взаимодействию не сводится. Студент в системе дидактических отношений выступает как объект преподавания и как субъект учения, как субъект. Активного взаимодействия с преподавателем и однокурсниками в период обучения в вузе, а после его окончания – со своими коллегами и клиентами в сфере то или иной помогающей профессии.

Выводы по главе 1

На сегодняшний день не сформулировано единого понятия «эмоциональный интеллект» как в зарубежной, так и в отечественной психологии. В целом, в научной литературе можно выделить подходы к пониманию эмоционального интеллекта как: - совокупность когнитивных способностей, связанных с переработкой эмоциональной информации, - совокупность когнитивных способностей и личностных характеристик; - все некогнитивные способы познания окружающей действительности.

Мы придерживаемся первого подхода в понимании «эмоционального интеллекта», а именно, понимаем эмоциональный интеллект как

когнитивную способность, связанную с переработкой эмоциональной информации. По нашему мнению, эмоциональный интеллект в самом широком понимании объединяет в себе способности личности к эффективному общению за счет понимания эмоций окружающих и умения подстраиваться под их эмоциональное состояние, управлять своими эмоциями.

Мы полагаем, что **эмоциональный интеллект** – это совокупность именно способностей, а не иных личностных характеристик, поскольку именно способности позволяют индивиду достичь высокого уровня развития знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное выполнение им различных видов деятельности, коим является процесс коммуникации. Также мы приходим к заключению, что эмоциональный интеллект – это именно когнитивные способности, поскольку понимание и управление эмоциями как своими, так и других людей не может осуществляться без осуществления таких мыслительных операций как идентификация, регуляция эмоций, планирование своего поведения.

Эмоциональная сфера подростков подразумевает многообразие переживаемых реакций, затруднение в различии эмоций и чувств, увеличение палитры собственных состояний, высокий показатель принятия собственных переживаний и эмоций остальных людей. Понимание личных чувственных возможностей и их безграничности, формирование чувственной эмпатии, осознание чувственных реакций через формирование духовных взглядов, эстетических, альтруистических, нравственно-культурных и других, чувственная стабильность, навык контроля и регулирование личных переживаний – все это является объектами для изучения и исследований в науке.

В ходе исследования выявлены и охарактеризованы следующие педагогические условия:

– первое условие предполагает вовлечение обучающихся в реализацию субъект-субъектной модели взаимодействия в системах

«преподаватель – обучающийся», «преподаватель – обучающиеся», на основе сотрудничества, партнерства, доброжелательности и поддержки в образовательном процессе. Педагогическая значимость этого условия заключается в реализации и соблюдении принципа субъектности;

– второе условие – создание ситуации педагогически организованного социального опыта с учетом личного выбора каждого обучающегося. Компетентность как результат образования формируется в специально организованной деятельности, в которой актуализируется приобретаемый в образовательном процессе субъектный опыт;

– третье условие – педагогическое сопровождение обучающихся при анализе собственного опыта, связанного с содержанием помогающей профессии. Изучение педагогической теории с опорой на имеющийся опыт при компетентностно-ориентированном обучении в колледже является требованием сегодняшнего дня.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ

2.1 Цели, задачи и организация экспериментальной работы

Целью экспериментальной работы является разработка и обоснование программы развития эмоционального интеллекта подростков и экспериментальная проверка эффективности ее реализации.

Проведение экспериментальной работы предполагало следующую **организацию:**

- разработка и обоснование программы развития эмоционального интеллекта подростков;
- определение экспериментальной выборки с целью проверки эффективности реализации программы развития эмоционального интеллекта подростков;
- изучение исходного уровня сформированности эмоционального интеллекта подростков;
- выделение критериев сформированности эмоционального интеллекта (показателей и иерархии уровней сформированности интегрального показателя эмоционального интеллекта) для проверки эффективности программы экспериментального обучения;
- проведение повторной диагностики по выявлению сформированности эмоционального интеллекта подростков;
- подведение итогов, анализ и обобщение конечных результатов экспериментальной работы.

Диагностический инструментарий исследования представлен в таблице 1.

Таблица 1 – диагностический инструментарий исследования развития эмоционального интеллекта у подростков

Показатели эмоционального	Методы исследования	Задачи эмпирического исследования
---------------------------	---------------------	-----------------------------------

интеллекта		
Внутриличностный, Межличностный, Интегральный показатели ЭИ; обозначение уровня сформированности интегрального показателя ЭИ	Методика эмоционального интеллекта (МЭИ)» (автор: Манойлова М.А.)	Выявить выраженность показателей сформированности эмоционального интеллекта
Получение обратной связи о выраженности отношений субъект-субъектного взаимодействия в системе «преподаватель – обучающийся», «преподаватель – обучающиеся»	Определение общей эмоциональной направленности личности» Б.И. Додонова	Провести итоговую диагностику динамики сформированности компонентов эмоционального интеллекта в экспериментальной выборке после реализации экспериментальной программы.
Интегральный показатели ЭИ; обозначение уровня сформированности интегрального показателя ЭИ	Методика Н. Холла на определение уровня эмоционального интеллекта (опросник EQ)	Сопоставить показатели сформированности эмоционального интеллекта студентов экспериментальной и контрольной выборок после внедрения экспериментальной программы в образовательный процесс.

Представим основной инструмент педагогической диагностики, используемый в эмпирическом исследовании – **«Методику измерения эмоционального интеллекта (МЭИ) М. А. Манойловой (Приложение 1).**

1. Бланковый метод получения информации позволяет в краткие сроки провести опрос студентов (возможен и устный – вопросы зачитываются преподавателем). Обработка полученных данных проста и подсчет результатов могут осуществлять сами студенты.

2. Диагностируемые показатели могут быть приняты для не только в «укрупненной» форме (показатель интегральный эмоционального интеллекта; показатели двух существующих аспектов (внутриличностного и межличностного) эмоционального интеллекта), но и в описаниях и проявлениях (4 шкалы эмоционального интеллекта: осознание своих чувств

и эмоций; управление своими чувствами и эмоциями; осознание чувств и эмоций других людей; управление чувствами и эмоциями других людей).

3. Данная методика разработана автором и стандартизирована на русскоязычной аудитории, причем в исследовании принимали участие представители различных профессиональных сообществ (медицинские работники, педагоги и служащие), а также представлены данные по динамике формирования эмоционального интеллекта у студентов педагогических профессий (в зависимости от года обучения); в методике присутствуют таблица средне нормативных значений и перевода сырых баллов в стандартные с учетом пола респондента.

4. Полученные стандартные (стендовые) показатели отражают уровень выраженности каждого свойства эмоционального интеллекта (в нашем исследовании важен интегральный (общий) показатель).

«Тест на эмоциональный интеллект» Н. Холла (опросник EQ) (Приложение 2).

Методика построена на общетеоретических представлениях об эмоциональном интеллекте как о личностных характеристиках, позволяющих распознавать свои эмоции, управлять ими, распознавать чувства в каждой конкретной ситуации. Методика также предназначена для выявления способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений. Методика позволяет распознавать свои эмоции, управлять ими, распознавать чувства в каждой конкретной ситуации и позволяет понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений.

«Определение общей эмоциональной направленности личности» Б.И. Додонова (Приложение 3).

Методика «Определение общей эмоциональной направленности личности» Б.И. Додонова используется как индикатор ценностей, и, по

сравнению с другими методиками, наиболее дифференцированно описывает ценностные ориентации.

Методика измеряет общую эмоциональную направленность личности. По данной методике можно изучить эмоциональную направленность, узнать каковы установки и в какой области деятельности можно получить положительные эмоции.

Потребности личности тесно связаны с эмоциями. При удовлетворении или возможности удовлетворения потребности возникают положительные эмоции. Если имеющаяся потребность не удовлетворяется или не может быть удовлетворена, человек переживает отрицательные эмоции. В норме люди любят положительные эмоции, поэтому стремятся удовлетворить свои потребности. Стремление к определенным типам переживаний, к удовлетворению определенных потребностей Б.И. Додонов назвал общей эмоциональной направленностью и разработал методику для изучения этой особенности личности.

Исследование проходило на базе ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж». В исследовании принимали участие 38 студентов обучающихся на 1 курсе, возраст 15-16 лет. Для студентов первого курса особенно актуальным гибким навыком является эмоциональный интеллект. Он необходим им для успешного личностного и профессионального развития.

Перейдем к характеристике полученных на констатирующем этапе эксперимента результатов.

Результаты по методике измерения эмоционального интеллекта (МЭИ) М. А. Манойловой представлены на рисунке 1.

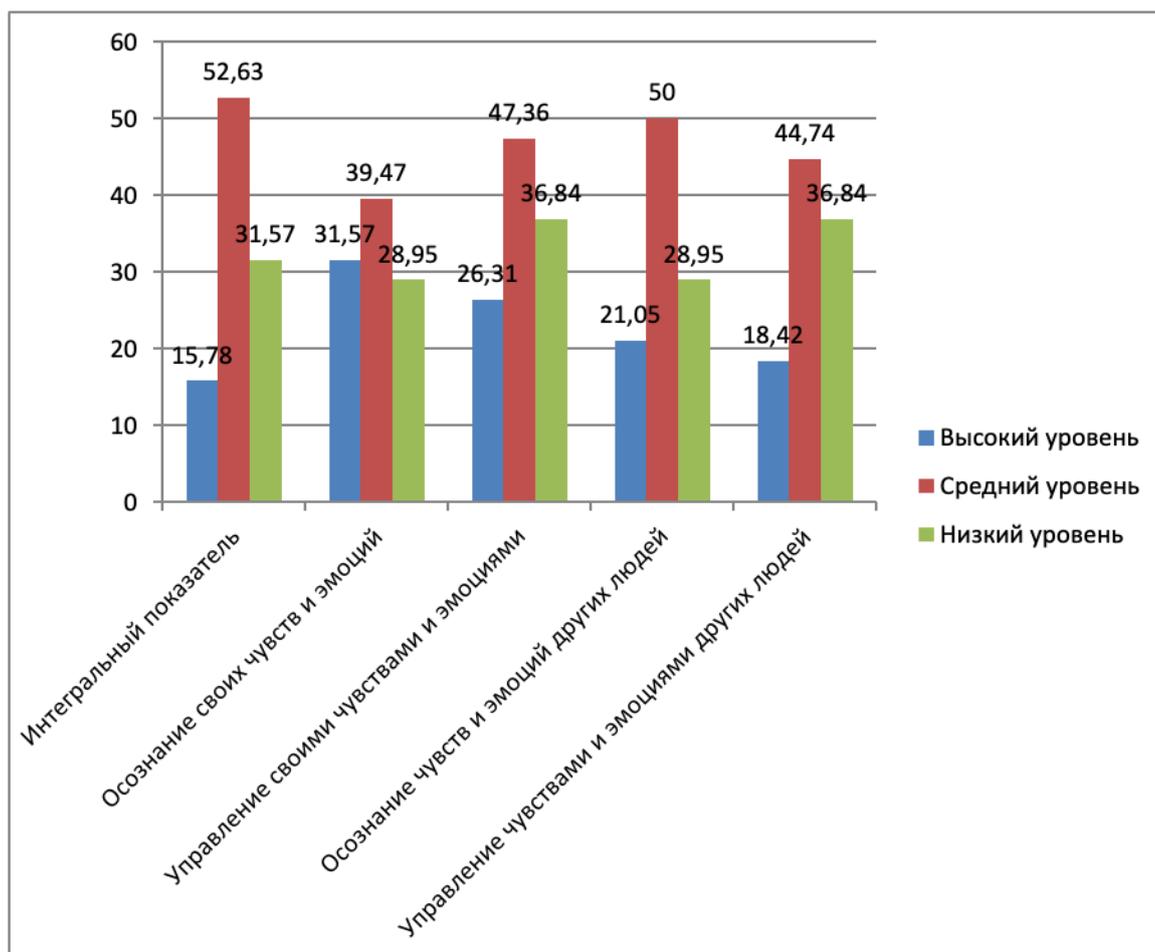


Рис. 1. Показатели эмоционального интеллекта на констатирующем этапе экспериментальной работы

Анализируя интегральный показатель эмоционального интеллекта, мы выяснили, что преобладает средний уровень (52,63%), который характеризуется яркой выраженностью развития отдельных аспектов эмоционального интеллекта и низким уровнем развития других его компонентов. А также низкий уровень (31,57%) характеризуется низкими количественными результатами диагностики и отсутствием мотивации достижения успеха в профессиональной деятельности, во взаимодействии и общении. Стоит отметить, что ученые считают, что эмоциональный интеллект можно развить в любом возрасте.

По шкале «осознание своих чувств и эмоций» преобладает средний уровень (39,47%), который характеризуется осознанием и пониманием собственных чувств и эмоций, то есть развитость внутриличностного

аспекта эмоционального интеллекта, что происходит за счет усиления внимания к своему духовному миру. У значительного количества обучающихся (28,95%) выявлен низкий уровень по данной шкале. Для них характерна низкая способность к пониманию роли собственных чувств в работе и в общении. Недостаточная осведомленность о эмоциональных качествах, психологических характеристиках состояний личности и их роли в профессиональной деятельности

Следующая шкала «управление своими чувствами и эмоциями», по ней также преобладают средние (47,36%) и низкие (36,84%) уровни. Для данных обучающихся характерна низкая способность управлять своими эмоциями и чувствами, импульсивность; эмоции часто мешают достижению цели. Низкий самоконтроль, недостаточное осознание своих эмоциональных состояний и чувств других людей. Нетерпимость к иным позициям, взглядам, ценностям, образам жизни. Низкая наблюдательность в общении. Отсутствие установки на позитивное, оптимистичное восприятие себя и других людей, жизни в целом.

По шкале «осознание чувств и эмоций других людей», у большинства обучающихся средний (50%) и низкий (28,95%) показатели. Они редко проявляют приветливость, восхищение, открытость во взаимодействии, стараются не оказывать помощь на основе общих взглядов и интересов.

Самые низкие показатели выявлены по шкале «Управление чувствами и эмоциями других людей», средний уровень выявлен у 44,74% испытуемых, низкий у 36,84% испытуемых, а высокий лишь у 18,42%. Обучающиеся не способны проявлять психологическую гибкость в выстраивании отношений, они не всегда способны управлять эмоциональным состоянием других людей.

Следующей методикой является «Тест на эмоциональный интеллект» Н. Холла (рисунок 2).

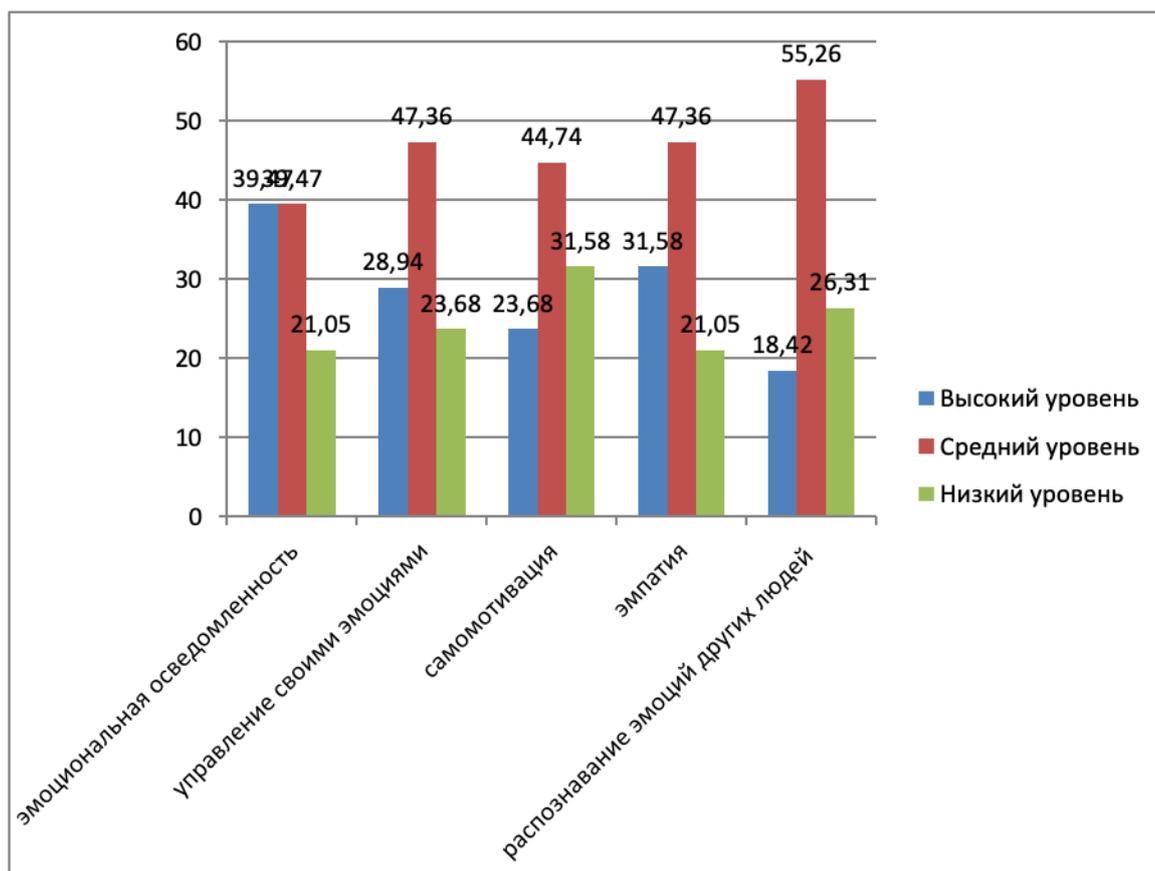


Рис. 2. Показатели эмоционального интеллекта по методике «Тест на эмоциональный интеллект» Н. Холла на констатирующем этапе экспериментальной работы

По шкале «эмоциональная осведомленность» в равных пропорциях (39,47%) преобладают средний и низкий уровни. Т.е. у обучающихся не в полной мере сформировано осознание и понимание своих эмоций. Результаты по шкале «управление своими эмоциями» у половины обучающихся средний уровень (50%), высокий уровень у 28,94%, низкий уровень у 23,68%. Т.е. обучающиеся редко проявляют эмоциональную отходчивость, эмоциональную гибкость и произвольное управление своими эмоциями. По шкале «самотивация» получены следующие результаты: преобладает средний уровень (47,36%), высокий уровень у 31,05% обучающихся, низкий у 21,05% испытуемых. Испытуемые плохо управляют своим поведением за счет управления эмоциями.

По шкале «эмпатия» у большинства обучающихся (47,36%) средний уровень, эти испытуемые не в полной мере понимают эмоции других

людей, не всегда умеют сопереживать текущему эмоциональному состоянию другого человека, не всегда готовы оказать поддержку. Наконец шкала «распознавание эмоций других людей» у большинства испытуемых преобладают средний (55,26%) и низкий (25,31%) уровни. Обучающиеся не умеют воздействовать на эмоциональное состояние других людей средний уровень выраженности.

Следующим этапом исследования стало определение общей эмоциональной направленности личности» Б.И. Додонова (таблица 2).

Таблица 2 – Общая эмоциональная направленность обучающихся

Шкалы	Уровни		
	высокий	средний	низкий
Альтруистические эмоции	8 / 21,05	14 / 36,84	16 / 42,11
Коммуникативные эмоции	14 / 36,84	14 / 36,84	10 / 26,31
Глорические эмоции	18 / 47,36	13 / 34,21	9 / 23,68
Практические эмоции	11 / 28,94	20 / 52,63	7 / 18,42
Пугнические эмоции	16 / 42,11	15 / 39,47	7 / 18,42
Романтические эмоции	19 / 50	14 / 36,84	5 / 13,58
Гностические эмоции	8 / 21,05	16 / 45,71	14 / 36,84
Эстетические эмоции	12 / 31,58	14 / 36,84	12 / 31,58
Гедонистические эмоции	17 / 44,74	11 / 28,94	10 / 26,31
Акзигитивные эмоции	10 / 26,31	18 / 47,36	10 / 26,31

Анализируя таблицу 2, мы выяснили, что самые высокие результаты выявлены по глорическим эмоциям (высокий уровень у 47,36% обучающихся). Высокие результаты говорят о том, что испытуемые имеют ярко выраженную потребность в славе, переживании успеха на виду у других людей, в известности. Пугническим эмоциям (высокий уровень выявлен у 42,11% обучающихся). Эти эмоции связаны с потребностью рисковать, преодолевать опасности. При высоких баллах эта потребность выражается у респондента ярко. Романтические эмоции (высокий уровень

выявлен у 50% обучающихся). При высоких баллах у испытуемых ярко выражено стремление к необычному, таинственному. Гедонистические эмоции (высокий уровень выявлен у 44,74% обучающихся). Эмоции, связанные с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте. При высоких баллах эта потребность выражена ярко. Комфортные условия для такого человека являются очень важными, а достижение комфорта является мощным мотивом деятельности.

Негативным фактором является то, что низкие результаты выявлены по следующим шкалам. Альтруистическая шкала (низкий уровень выявлен у 42,11% обучающихся). Низкие результаты говорят о направленности на себя, потребности брать, получать. Эстетические эмоции (низкие результаты выявлены у 31,58% обучающихся). Потребность в восприятии прекрасного у обучающихся не выражена. Воспринимая прекрасное, респондент не переживает сильные чувства. Гностические эмоции (низкие результаты выявлены у 36,84% обучающихся). Испытуемые не получают удовольствия от процесса получения знаний. Низкие результаты по данным шкалам свидетельствуют о несформированности отдельных аспектов эмоционального интеллекта у подростков, принимающих участие в исследовании.

В целом результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о необходимости разработки и реализации программы по развитию эмоционального интеллекта у подростков. Чему и будет посвящен следующий параграф.

2.2 Реализация программы по развитию эмоционального интеллекта у подростков

Цель программы – формирование компонентов эмоционального интеллекта.

Для достижения цели программы были поставлены следующие **задачи**:

- создать позитивную атмосферу, мотивацию на работу (создание чувства психологического комфорта, эмоциональной открытости, сплоченности);
- сформировать умения выражать собственные эмоции, конкретизировать, называть их;
- сформировать способности идентифицировать эмоции и чувства других людей,
- сформировать умение проводить анализ собственных чувств;
- сформировать умения анализировать свои поступки, прогнозировать последствия своих действий;
- сформировать умения оценивать свое настроение, владеть эмоциями [55].

Настоящая программа предназначена для групповой работы с младшими подростками.

Продолжительность занятий: 8 групповых занятий, проводится 2 раза в неделю в учебном классе. Длительность одного занятия – 45 минут.

Основные этапы осуществления работы:

1. Организационный этап:

1.1. Мотивация на проведение занятий и активизация детей.

1.2. Формирование сплоченности группы.

2. Содержательный этап – формирование компонентов эмоционального интеллекта.

3. **Заключительный этап** – подведение итогов, анализ проведенных занятий.

Структура каждого занятия:

1. Вступительная часть;
2. Основная часть;
3. Заключительная часть.

Развивающая программа опирается на ряд правил, которые были оговорены и единогласно приняты участниками на первом занятии:

- **Правило добровольного участия в работе** – участие в программе по своему желанию;
- **Правило «я – высказывание»** – участники занятия говорят только от своего имени, за себя. Запрещается использовать следующие выражения: «мы считаем», «мы чувствуем»;
- **Правило «не перебивать, когда говорит другой»** – уважение чужого мнения, не перебивать, когда говорит участник занятия, либо психолог;
- **Правило отсутствия агрессии** – участник должен чувствовать себя в полной безопасности;
- **Правило конфиденциальности** – все, что будет обсуждаться в группе, должно остаться на занятиях.

Основные приемы работы: игры, упражнения «в кругу», дискуссии, беседы. На занятиях имеет место как групповые, так и индивидуальные формы работы.

Содержание программы.

Занятие 1. Знакомство

Цель: создание позитивной атмосферы и формирование мотивации на работу.

Задачи: создание чувства психологического комфорта, создание эмоциональной открытости, формирование сплоченности; принятие групповых правил.

- 1) Вступительная часть:

- Принятие правил группы.
- Упражнение на знакомство «Имя-Цвет-Чувство». Цель: знакомство с состояниями и эмоциями, чувствами участников группы.

2) Основная часть:

- Упражнение «Эмоция». Цель: знакомство с базовыми эмоциями человека.
- Упражнение «Похвали себя». Цель: создание атмосферы доверия.
- Упражнение «Передай по кругу». Цель: разрядка группового напряжения.
- Упражнение «Характерное животное». Цель: избавиться от ощущения показаться другим людям смешным, нелепым.
- Упражнение «Кухонная утварь». Цель: улучшение взаимопонимания участников, невербальное общение участников занятия [57].

3) Заключительная часть

- Проведение рефлексивной беседы;
- Проведение ритуала окончания – «Подарок»;
- Домашнее задание: заполнить таблицу «Наблюдение за своим эмоциональным состоянием».

Занятие 2. Эмоции и их внешнее проявление

Цель: научить определять чувства и эмоции через внешние проявления человека, как свои, так и чужие, осознавать степень их эмоциональной окрашенности (положительные или отрицательные; сила выражения).

Задачи: развитие умения анализировать и понимать эмоциональное состояние другого человека, формирование навыка определения эмоционального состояния через мимику, жесты, взгляд, голос, позу, выражение лица, формирование положительного отношения к себе, развитие умения вербализовать собственные эмоции.

1) Вступительная часть

- Упражнение «Чувство». Цель: проверка домашнего задания.

2) Основная часть

– Упражнение «Партнеры». Цель: невербальное общение в парах, анализ эмоций собеседника.

– Упражнение «Угадай кто?». Цель: развитие понимания эмоционального состояния другого человека.

– Упражнение «Зеркало». Цель: развитие навыка выражения собственных эмоций, чувств, работа в команде [62].

3) Заключительная часть

- Проведение рефлексивной беседы.
- Проведение ритуала окончания – «Подарок».
- Домашнее задание: составить словарик эмоций.

Занятие 3. Отражение эмоций в игре, эмоциональный турнир.

Цель: повторение и закрепление полученного опыта предыдущих занятий.

Задачи: спектра эмоциональных состояний, отражение эмоций и чувств невербальными способами (мимика, жесты, позы, выражение лица и т.п.), развитие умения определять сущность эмоции и ситуации ее возникновения, закрепление навыка понимания эмоционального состояния у себя и других.

Структура занятия:

1) Вступительная часть

– Упражнение «Чувство». Цель: домашнее задание не проверяется в группе, но участники могут пользоваться составленными словариками на протяжении всего занятия.

2) Основная часть

– Игра: «Эмоциональный турнир». Цель: формирование навыка эффективной невербальной коммуникации, командная работа [62].

3) Заключительная часть

- Проведение рефлексивной беседы.
- Проведение ритуала окончания – «Подарок».

Занятие 4. Управление эмоциями.

Цель: развитие у подростков представления о способах управления своими эмоциями и эмоциями других.

Задачи: осознание участниками собственных мнений, суждений, оценок, развитие умения видеть ситуации с разных сторон, развитие способности продуцировать множество различных решений.

Структура занятия.

1) Вступительная часть

- Упражнение «Чувство». Цель: осознание собственных эмоций.

2) Основная часть

– Проведение групповой дискуссии по теме: «Эмоции: существуют ли способы управления своим состоянием?». Цель: осознание участниками собственного мнения, развитие умения видеть ситуацию с разных сторон [62].

3) Заключительная часть

- Проведение рефлексивной беседы.
- Проведение ритуала окончания – «Подарок».
- Домашнее задание: вспомнить ситуацию, которая требовала от вас умения управлять эмоциональным состоянием.

Занятие 5. Работа с негативными переживаниями.

Цель: помочь понять роль негативных переживаний в жизни человека, научиться контролировать их проявления.

Задачи: научиться распознавать оттенки негативных чувств и эмоций; научиться адекватно, выражать свои чувства; дать возможность выйти негативной энергии; закрепить способы управления эмоциями, переживаниями.

Структура занятия

1) Вступительная часть

– Упражнение «Чувство». Цель: проверка домашнего задания в микро-группах по 4-5 человек.

2) Основная часть

– Упражнение «Под микроскопом». Цель: осознание своих положительных и отрицательных эмоций.

– Упражнение «Разозлись!». Цель: научиться распознавать и выражать негативные эмоции.

– Упражнение «Выход негатива». Цель: умение выражать негативные эмоции, освобождение от негативных эмоций [55].

3) Заключительная часть

– Проведение рефлексивной беседы.

– Проведение ритуала окончания – «Подарок».

– Домашнее задание: вспомнить способы управления эмоциями, которые применялись в каких-либо ситуациях лично вами или вашими знакомыми.

Занятие 6. Учимся владеть своими эмоциями.

Цель: информирование о методах управления эмоциями и апробирование этих техник. Задачи: научиться изменять процесс восприятия события, научиться управлять эмоциональными переживаниями, потренировать внешние реакции и изменять эмоциональный след после события.

Структура занятия

1) Вступительная часть

– Упражнение «Чувство». Цель: проверка домашнего задания в виде диалога с группой.

2) Основная часть

– Упражнение «Диалог с телом». Цель: формирование навыка управления собственными эмоциями.

– Упражнение: «Управление вниманием». Цель: концентрация внимания на одном предмете.

– Упражнение «Управление дыханием». Цель: концентрация на своих чувствах, эмоциях, управление своим телом.

– Упражнение «Счет в уме». Цель: концентрация на своих чувствах, эмоциях, управление своим телом.

– Упражнение «Воспоминание». Цель: концентрация на своих чувствах, эмоциях, управление своим телом [55].

3) Заключительная часть

Проведение рефлексивной беседы.

– Проведение ритуала окончания – «Подарок».

– Домашнее задание: потренироваться в использовании изученных техник.

Занятие 7. Учимся владеть ситуацией и эмоциями других людей.

Цель: информирование о методах управления ситуациями, эмоциями окружающих, апробирование этих техник в коллективе сверстников.

Задачи: развитие способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций, рассмотреть эмоциональные состояния у разных людей, активизировать собственные ресурсы в управлении ситуациями и применять их, определение чувств человека, когда кто-то управляет им.

Структура занятия

1) Вступительная часть:

– Упражнение «Чувство». Цель: проверка домашнего задания в виде диалога с группой.

2) Основная часть:

– Упражнение «Марионетки». Цель: дать участникам на собственном опыте испытать как состояние полной зависимости, так и состояние, когда другой полностью зависит от тебя.

– Упражнение «Круг неуправляемых эмоций». Цель: навык снижения интенсивности нежелательных эмоций собеседника, активизация собственных ресурсов в управлении ситуацией.

Упражнение «Советчик». Цель: формирование навыка управления эмоциями в трудной ситуации [55].

3) Заключительная часть

– Проведение рефлексивной беседы.

– Проведение ритуала окончания – «Подарок».

– Домашнее задание: апробировать технику в реальных ситуациях.

Занятие 8. Подведение итогов, рефлексия.

Цель: подведение итогов проведенных занятий, анализ полученного опыта.

Задачи: выражение эмоционального состояния через рисунок; активизация полученных знаний; вербализация своих эмоций; развитие рефлексии.

Структура занятия:

1) Вступительная часть

□ Упражнение «Чувство». Цель: проверка домашнего задания в виде диалога с группой.

2) Основная часть:

– Игра-упражнение «Скульптор». Цель: выражение эмоционального состояния группы, невербальное общение в команде [62].

3) Заключительная часть

– Проведение итоговой рефлексивной беседы.

– Упражнение «Ожидания». Цель: анализ своих ожиданий и конечных впечатлений от занятий.

– Проведение ритуала окончания – «Подарок».

Итак, цель эксперимента заключалась в разработке и реализации психолого-программы формирования эмоционального интеллекта у подростков.

Для оценки эффективности реализованной программы и соответствия результата поставленной цели была проведена повторная диагностика подростков.

2.3. Результаты экспериментальной работы по развитию эмоционального интеллекта у подростков

После реализации программы по развитию эмоционального интеллекта у подростков было проведено повторное диагностическое исследование.

Перейдем к характеристике полученных на итоговом этапе эксперимента результатов.

Сравнительные результаты по методике измерения эмоционального интеллекта (МЭИ) М. А. Манойловой представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Сравнительные результаты по методике измерения эмоционального интеллекта (МЭИ) М. А. Манойловой

Шкала / уровни	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	конст. эксп.	итог. эксп.	конст. эксп.	итог. эксп.	конст. эксп.	итог. эксп.
Интегральный показатель	15,78	36,84	52,63	39,47	31,57	23,68
Осознание своих чувств и эмоций	31,57	42,10	39,47	36,84	28,95	
Управление своими чувствами и эмоциями	26,31	39,47	47,36	39,47	36,84	21,05
Осознание чувств и эмоций других людей	21,05	34,21	50	47,37	28,95	18,42
Управление чувствами и эмоциями других людей	18,42	26,31	44,74	47,37	36,84	26,31

Проанализировав таблицу 3, мы выяснили, что по интегральному показателю количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось на 21,06%. Высокий уровень эмоционального интеллекта предполагает отсутствие или незначительное различие в иерархической зависимости

отдельных компонентов, все формы интегративно проявляются на всех уровнях.

По шкале «осознание своих чувств и эмоций» количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось на 10,53%. Данные студенты характеризуются высокой потребностью в познании самого себя; высокой адекватной самооценкой психолого-педагогических знаний, осознание своих способностей, высокая самооценка восприятия себя со стороны партнеров по взаимодействию и как выгледите в глазах окружающих; развитой рефлексией, воссозданием особенностей партнеров по общению.

Следующая шкала «управление своими чувствами и эмоциями» количество обучающихся с высоким уровнем по ней увеличилось на 13,16%. Эти обучающиеся характеризуются тем, что у них развитая способность управлять своими эмоциями и чувствами, умение принимать и контролировать чувства и эмоции. Они имеют возможность использовать свои эмоции для достижения поставленной цели.

По шкале «осознание чувств и эмоций других людей» количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось на 13,16%. Эти обучающиеся характеризуются тем, что они легко могут распознавать эмоции других людей, понимать чувства партнеров по общению. Они способны понять положение другого, представить мир глазами другого человека.

По шкале «Управление чувствами и эмоциями других людей» количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось на 7,89%. Эти обучающиеся характеризуются тем, что у них развиты умения управлять состоянием партнера подразумевает осуществление совокупности гуманистических индивидуализированных воздействий, выбранных Вами, направленных на предотвращение неблагоприятных состояний реципиента.

В целом мы выявили устойчивую положительную динамику по всем показателям, что свидетельствует об эффективности реализации программы по развитию эмоционального интеллекта у подростков.

Сравнительные результаты по методике «Тест на эмоциональный интеллект» Н. Холла представлены в таблице 4.

Таблицы 4 – Сравнительные показатели эмоционального интеллекта по методике «Тест на эмоциональный интеллект» Н. Холла

Шкала / уровни	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	конст. эксп.	итог. эксп.	конст. эксп.	итог. эксп.	конст. эксп.	итог. эксп.
эмоциональная осведомленность	39,47	57,89	39,47	28,94	21,05	15,79
управление своими эмоциями	28,94	50	47,36	31,58	23,68	18,42
самотивация	23,68	47,38	44,74	36,84	31,58	15,79
эмпатия	31,58	50	47,36	39,47	21,05	10,53
распознавание эмоций других людей	18,42	44,73	55,26	31,57	26,31	23,68

По шкале «эмоциональная осведомленность» количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось на 18,41%. Т.е. у обучающихся в полной мере сформировано осознание и понимание своих эмоций. По шкале «управление своими эмоциями» количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось на 21,06%. Данные обучающиеся склонны проявлять эмоциональную отходчивость, эмоциональную гибкость и произвольное управление своими эмоциями. По шкале «самотивация» количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось на 23,7%. Эти испытуемые могут управлять своим поведением за счет управления эмоциями.

По шкале «эмпатия» » количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось на 18,41%. Эти испытуемые в полной мере понимают эмоции других людей, они умеют сопереживать текущему эмоциональному состоянию другого человека, всегда готовы оказать поддержку. По шкале «распознавание эмоций других людей» количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось на 26,31%. Эти обучающиеся умеют

воздействовать на эмоциональное состояние других людей средний уровень выраженности.

В целом мы выяснили, что по всем шкалам выявлена положительная динамика, и значительно уменьшилось количество обучающихся с низким уровнем.

Следующим этапом исследования стало определение общей эмоциональной направленности личности» Б.И. Додонова (таблица 5).

Таблица 5 – Сравнительные результаты общей эмоциональной направленности обучающихся

Шкала / уровни	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	конст. эксп.	итог. эксп.	конст. эксп.	итог. эксп.	конст. эксп.	итог. эксп.
Альтруистические эмоции	21,05	36,84	36,84	36,84	42,11	26,31
Коммуникативные эмоции	36,84	52,63	36,84	26,31	26,31	21,05
Глорические эмоции	47,36	36,84	34,21	39,47	23,68	23,68
Практические эмоции	28,94	39,47	52,63	42,11	18,42	18,42
Пугнические эмоции	42,11	50	39,47	31,58	18,42	18,42
Романтические эмоции	50	28,94	36,84	28,94	13,58	21,05
Гностические эмоции	21,05	36,84	45,71	31,58	36,84	31,58
Эстетические эмоции	31,58	47,36	36,84	34,21	31,58	23,68
Гедонистические эмоции	44,74	39,47	28,94	42,11	26,31	18,42
Акзизитивные эмоции	26,31	36,84	47,36	36,84	26,31	26,32

Проанализировав полученные данные, мы выяснили, что значительно увеличились показатели по следующим шкалам:

– коммуникативные эмоции – высокие результаты по этой шкале говорят о ярко выраженной потребности в общении;

– альтруистические эмоции – высокие результаты по данной шкале говорят в том, что у испытуемого ярко выражена потребность отдавать, делиться, содействовать, помогать;

– эстетические эмоции – при высоких баллах – потребность в восприятии прекрасного выражается ярко. Воспринимая прекрасное, респондент переживает сильные чувства, которые в современной практической психологии называются ресурсными;

– акзигитивные эмоции – это эмоции, возникающие при наличии потребности в накоплении (коллекционировании) вещей, выходящей за пределы практической нужды в них. При высоких баллах потребность в коллекционировании хорошо выражена.

В целом по всем шкалам преобладают высокий и средний уровень, количество обучающихся с низким уровнем снизилось. Данный факт свидетельствует о сформированности различных аспектов эмоционального интеллекта подростков.

Результаты итогового этапа экспериментальной работы позволяют констатировать результативность программы по развитию эмоционального интеллекта у подростков. Таким образом, задачи экспериментальной работы достигнуты. На основе ее результатов разработаны психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционального интеллекта у подростков, которые представлены в следующем параграфе.

2.4 Психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционального интеллекта у подростков

Анализ результатов экспериментального исследования показал эффективность программы развития эмоционального интеллекта подростков. С целью сохранения результатов составлены рекомендации педагогам и родителям.

Каждый родитель хочет воспитать ребенка настоящей, сильной личностью, чтобы он стал успешным в обществе. Однако большая часть внимания родителей уделяется его умственному развитию.

Стоит обратить внимание, что подросток может быть умнее всех в классе, но, если он испытывает трудности в контроле своих эмоций, не сможет получить достаточное эмоциональное развитие, его интеллект не всегда сможет работать в его пользу.

Умение понимать собственные чувства и умение контролировать их, является личностным фактором, укрепляющим психологическое и соматическое здоровье обучающегося. Развитие эмоционального интеллекта подростков во многом зависит от родителей.

Их личный жизненный опыт, позитивный пример и стратегия всего воспитания которая формирует основу эмоционального интеллекта, которая совершенствуется в школе и в будущем ребенка. Очень важно и необходимо живое общение с ребенком, привычка рассказывать о своих чувствах, нужен язык, нужно средство для выражения собственных эмоций.

Тем не менее, существует огромное множество эмоциональных состояний, больше десятка, если даже не сотни, и взрослым, и детям иногда не хватает слов для более точной передачи разновидностей эмоций.

Родителям очень важно активно уметь слушать ребенка, что значит «сдавать» ему в беседе то, что он вам поведал, при этом обозначив его чувство. Когда подростки чувствуют готовность взрослого слушать и понимать их, они продолжают рассказывать о случившемся.

Для душевного комфорта подростка и для его эмоционального развития такое буквальное сочувствие необходимо. Ведь именно активное слушание близких людей подростка помогает ему самому понять, что он чувствует, назвать собственные чувства и самостоятельно с ними справиться. Всегда возникают эмоциональные ситуации и возможность поговорить о чувствах. Безусловно, все родители хотят видеть своего ребенка счастливым. Не забывайте помогать развитию эмоционального интеллекта наряду с другими «способностями» вашего подростка. Управление эмоциями или саморегуляция – это комплексная способность, развитие которую помогают три предыдущих шага.

Важным здесь является - определить эффективные стратегии управления эмоциями для вас и вашего ребенка. Важное для ребёнка это полное проживание всего спектра чувств. Подавление эмоций, обесценивание, не только не способствует развитию эмоционального интеллекта, но и заставляет подростка стыдиться себя.

Сдерживание сильных эмоций в подростковом возрасте может привести к неврозам и психологическим проблемам. Родителям важно принимать сложные и порой противоречивые эмоции, мысли и поступки своего ребёнка. Именно в этом случае происходит развитие эмоционального интеллекта в гармоничном направлении. Задача родителей – не запретить чувства, а научить подростка справляться с ними и направлять в конструктивное русло.

Памятка родителям подростков: «Что такое эмоциональный интеллект?»

Эмоциональный интеллект – это способность различать и понимать эмоции, управлять собственными эмоциональными состояниями и эмоциями своих партнеров по общению [55].

«Зачем необходимо развивать эмоциональный интеллект?»:

Каждый родитель хочет воспитать ребенка полноценной, сильной личностью, чтобы он стал успешным в обществе. Однако большая часть

внимания родителей уделяется его умственному развитию. Стоит заметить, что школьник может быть умнее всех в классе, но, если он испытывает трудности в контроле своих эмоций, не сможет получить достаточное эмоциональное развитие, его интеллект не всегда сможет работать в его пользу. Умение разбираться в собственных чувствах и управлять ими является личностным фактором, укрепляющим психологическое и соматическое здоровье подростка! [66].

«Что может предпринять родитель по развитию эмоционального интеллекта?»:

- Говорите о своих чувствах, будьте при этом искренними, тогда ваш ребенок будет учиться распознавать эмоции окружающих.

- Если подросток делится своими чувствами, эмоциями, дайте ему полностью выразить и отреагировать, выдерживайте небольшую паузу.

- Проводите совместный досуг под приятную музыку, обсуждайте просмотренные фильмы, прочитанные книги.

- Тренируйте свои навыки эмоционального самообладания.

- Развивайте у себя способность сопереживать, учитесь слушать, ребенок будет следовать вашему примеру.

- Будьте всегда открыты и дружелюбны в отношениях с подростком.

- Помните, что одно и то же слово может пониматься другими по-разному, так как имеет особое эмоциональное выражение.

Рекомендации педагогам по формированию компонентов эмоционального интеллекта у обучающихся подросткового возраста.

Чтобы знать и контролировать эмоциональное состояние обучающихся в классе заведите словарик эмоций, фиксируйте замеченные вами эмоции обучающихся или предложите детям записывать свои чувства самостоятельно.

Интересуйтесь о чувствах, переживаниях, состоянии обучающихся, говорите о своих эмоциях и беспокойствах, будьте при этом откровенны.

Используйте на уроках и классных часах дискуссии по анализу эмоционального состояния героев художественных произведений, фильмов, реальных людей.

Рассказывайте подросткам о способах релаксации, эмоциональной саморегуляции, предлагайте упражнения выполнить совместно в классе, поделитесь собственным опытом.

Включайте ролевые игры, кейсы по разбору конфликтных ситуаций, проявлению у людей эмоциональной холодности или вспыльчивости, позволяйте детям проиграть себя в разных ролях, событиях, дайте возможность получить опыт управления своим эмоциональным состоянием и состоянием окружающих [76].

Выводы по главе 2

Целью экспериментальной работы является разработка и обоснование программы развития эмоционального интеллекта подростков и экспериментальная проверка эффективности ее реализации.

Диагностический инструментарий исследования развития эмоционального интеллекта у подростков включает: 1) методика эмоционального интеллекта (МЭИ)» (автор: Манойлова М.А.); 2) методика определения общей эмоциональной направленности личности» Б.И. Додонова; 3) методика Н. Холла на определение уровня эмоционального интеллекта (опросник EQ).

Исследование проходило на базе ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж». В исследовании принимали участие 38 студентов обучающихся на 1 курсе, возраст 15-16 лет. Для студентов первого курса особенно актуальным гибким навыком является эмоциональный интеллект. Он необходим им для успешного личностного и профессионального развития.

Анализируя интегральный показатель эмоционального интеллекта, мы выяснили, что преобладает средний уровень (52,63%), который характеризуется яркой выраженностью развития отдельных аспектов эмоционального интеллекта и низким уровнем развития других его компонентов. А также низкий уровень (31,57%) характеризуется низкими количественными результатами диагностики и отсутствием мотивации достижения успеха в профессиональной деятельности, во взаимодействии и общении. Стоит отметить, что ученые считают, что эмоциональный интеллект можно развить в любом возрасте.

По шкале «осознание своих чувств и эмоций» преобладает средний уровень (39,47%) и низкий (28,95%) уровни. Следующая шкала «управление своими чувствами и эмоциями», по ней также преобладают средние (47,36%) и низкие (36,84%) уровни. По шкале «осознание чувств и эмоций других людей», у большинства обучающихся средний (50%) и низкий (28,95%) показатели. Самые низкие показатели выявлены по шкале «Управление чувствами и эмоциями других людей», средний уровень выявлен у 44,74% испытуемых, низкий у 36,84% испытуемых, а высокий лишь у 18,42%. Обучающиеся не способны проявлять психологическую гибкость в выстраивании отношений, они не всегда способны управлять эмоциональным состоянием других людей.

Следующей методикой является «Тест на эмоциональный интеллект» Н. Холла).

По шкале «эмоциональная осведомленность» в равных пропорциях (39,47%) преобладают средний и низкий уровни. Результаты по шкале «управление своими эмоциями» у половины обучающихся средний уровень (50%), высокий уровень у 28,94%, низкий уровень у 23,68%. Т.е. обучающиеся редко проявляют эмоциональную отходчивость, эмоциональную гибкость и произвольное управление своими эмоциями. По шкале «самотивация» получены следующие результаты: преобладает средний уровень (47,36%), высокий уровень у 31,05% обучающихся, низкий

у 21,05% испытуемых. Испытуемые плохо управляют своим поведением за счет управления эмоциями.

По шкале «эмпатия» у большинства обучающихся (47,36%) средний уровень. Наконец шкала «распознавание эмоций других людей» у большинства испытуемых преобладают средний (55,26%) и низкий (25,31%) уровни.

В целом результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о необходимости разработки и реализации программы по развитию эмоционального интеллекта у подростков.

Цель программы – формирование компонентов эмоционального интеллекта. Настоящая программа предназначена для групповой работы с младшими подростками.

Продолжительность занятий: 8 групповых занятий, проводится 2 раза в неделю в учебном классе. Длительность одного занятия – 45 минут.

Основные этапы осуществления работы:

1. Организационный этап:

1.1. Мотивация на проведение занятий и активизация детей.

1.2. Формирование сплоченности группы.

2. Содержательный этап – формирование компонентов эмоционального интеллекта.

3. Заключительный этап – подведение итогов, анализ проведенных занятий.

После реализации программы по развитию эмоционального интеллекта у подростков было проведено повторное диагностическое исследование.

Мы выяснили, что по интегральному показателю количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось на 21,06%. Высокий уровень эмоционального интеллекта предполагает отсутствие или незначительное различие в иерархической зависимости отдельных компонентов, все формы интегративно проявляются на всех уровнях.

В целом мы выяснили, что по всем шкалам выявлена положительная динамика, и значительно уменьшилось количество обучающихся с низким уровнем.

В целом по всем шкалам преобладают высокий и средний уровень, количество обучающихся с низким уровнем снизилось. Данный факт свидетельствует о сформированности различных аспектов эмоционального интеллекта подростков.

Результаты итогового этапа экспериментальной работы позволяют констатировать результативность программы по развитию эмоционального интеллекта у подростков. Таким образом, задачи экспериментальной работы достигнуты. На основе ее результатов разработаны психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционального интеллекта у подростков. Рекомендации включают памятку родителям подростков: «Что такое эмоциональный интеллект?» и рекомендации педагогам по формированию компонентов эмоционального интеллекта у обучающихся подросткового возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одним из аспектов развития личности подростков является эмоциональный интеллект как совокупность способностей, знаний, умений и навыков в эмоциональной сфере, позволяющая управлять собственными эмоциями и создавать благоприятную эмоциональную атмосферу в процессе коммуникации.

Мы придерживаемся первого подхода в понимании «эмоционального интеллекта», а именно, понимаем эмоциональный интеллект как когнитивную способность, связанную с переработкой эмоциональной информации. По нашему мнению, эмоциональный интеллект в самом широком понимании объединяет в себе способности личности к эффективному общению за счет понимания эмоций окружающих и умения подстраиваться под их эмоциональное состояние, управлять своими эмоциями.

Мы полагаем, что **эмоциональный интеллект** – это совокупность именно способностей, а не иных личностных характеристик, поскольку именно способности позволяют индивиду достичь высокого уровня развития знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное выполнение им различных видов деятельности, коим является процесс коммуникации. Также мы приходим к заключению, что эмоциональный интеллект – это именно когнитивные способности, поскольку понимание и управление эмоциями как своими, так и других людей не может осуществляться без осуществления таких мыслительных операций как идентификация, регуляция эмоций, планирование своего поведения.

Эмоциональная сфера подростков подразумевает многообразие переживаемых реакций, затруднение в различии эмоций и чувств, увеличение палитры собственных состояний, высокий показатель принятия собственных переживаний и эмоций остальных людей. Понимание личных чувственных возможностей и их безграничности, формирование чувственной эмпатии, осознание чувственных реакций через формирование

духовных взглядов, эстетических, альтруистических, нравственно-культурных и других, чувственная стабильность, навык контроля и регулирование личных переживаний – все это является объектами для изучения и исследований в науке.

В ходе исследования выявлены и охарактеризованы следующие педагогические условия:

– первое условие предполагает вовлечение обучающихся в реализацию субъект-субъектной модели взаимодействия в системах «преподаватель – обучающийся», «преподаватель – обучающиеся», на основе сотрудничества, партнерства, доброжелательности и поддержки в образовательном процессе. Педагогическая значимость этого условия заключается в реализации и соблюдении принципа субъектности;

– второе условие – создание ситуации педагогически организованного социального опыта с учетом личного выбора каждого обучающегося. Компетентность как результат образования формируется в специально организованной деятельности, в которой актуализируется приобретаемый в образовательном процессе субъектный опыт;

– третье условие – педагогическое сопровождение обучающихся при анализе собственного опыта, связанного с содержанием помогающей профессии. Изучение педагогической теории с опорой на имеющийся опыт при компетентностно-ориентированном обучении в колледже является требованием сегодняшнего дня.

Целью экспериментальной работы является разработка и обоснование программы развития эмоционального интеллекта подростков и экспериментальная проверка эффективности ее реализации.

Диагностический инструментарий исследования развития эмоционального интеллекта у подростков включает: 1) методика эмоционального интеллекта (МЭИ)» (автор: Манойлова М.А.); 2) методика определения общей эмоциональной направленности личности» Б.И.

Додонова; 3) методика Н. Холла на определение уровня эмоционального интеллекта (опросник EQ).

В целом результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о необходимости разработки и реализации программы по развитию эмоционального интеллекта у подростков.

Цель программы – формирование компонентов эмоционального интеллекта. Настоящая программа предназначена для групповой работы с младшими подростками.

Продолжительность занятий: 8 групповых занятий, проводится 2 раза в неделю в учебном классе. Длительность одного занятия – 45 минут.

После реализации программы по развитию эмоционального интеллекта у подростков было проведено повторное диагностическое исследование.

В целом мы выяснили, что по всем шкалам эмоционального интеллекта выявлена положительная динамика, и значительно уменьшилось количество обучающихся с низким уровнем.

В целом по всем шкалам преобладают высокий и средний уровень, количество обучающихся с низким уровнем снизилось. Данный факт свидетельствует о сформированности различных аспектов эмоционального интеллекта подростков.

Результаты итогового этапа экспериментальной работы позволяют констатировать результативность программы по развитию эмоционального интеллекта у подростков. На основе ее результатов разработаны психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционального интеллекта у подростков. Рекомендации включают памятку родителям подростков: «Что такое эмоциональный интеллект?» и рекомендации педагогам по формированию компонентов эмоционального интеллекта у обучающихся подросткового возраста.

Библиографический список

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для вузов / Г.С. Абрамова. - Москва: Изд. центр "Академия": Раритет, 2015. - 702с.
2. Аверченко Л.К. Эмоциональный интеллект как управленческая компетенция // Философия образования. 2014. № 6. С. 244-250.
3. Александрова Н.П. Эмоциональный интеллект как фактор саморегуляции педагогической деятельности // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социал. и естественные науки. 2013. № 5. С. 171-177.
4. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева. — СПб.: БХВ-Петербург, 2012. — 288 с.
5. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена. Вопросы психологии. 2016. № 3. С. 78 - 86.
6. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и личностной тревожности в подростковом возрасте / И.Н. Андреева // Психологическое здоровье в контексте развития личности: Материалы республ. научно-практ. конф. — 2004. — Т. 3031. — С. 12—13.
7. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Междунар. научно-практ. конф. 26-27 ноября 2014 г., г. Смоленск: В 2 ч. Ч. 1. Смоленск: Изд-во СГПУ, 2014. С. 22-26.
8. Андреева И.Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов // Психология образования сегодня: теория и практика: Материалы Междунар. научно-практ. конф. Минск, 2013. С. 166-168.
9. Белашева, И. В. Эмоциональная компетентность как критерий и ресурс психологического здоровья личности / И. В. Белашева // Акмеология. – 2016. – № 3 (59). – С. 143–152.
10. Белоконь О.В. Эмоциональный интеллект и феномен лидерства: эксперимент «Строим вместе»/О.В. Белоконь // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2008. — Т. 5., № 3. — С. 137—144.

11. Беляева, О. А. Методы организации рефлексии: учеб.-метод. пособие / О. А. Беляева. – 4-е изд., стер. – Минск : РИПО, 2017. – 42 с.

12. Беляева, О. Н. Интерактивное обучение как направление активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках химии и биологии / О. Н. Беляева // Наука и образование в XXI веке / Материалы Международной научно-практической конференции, Тамбов, 30 сентября 2013 года. – Тамбов : ООО Консалтинговая компания Юком, 2013. – С. 23–25.

13. Бибарсова Н.В. Эмоциональный интеллект как фактор развития семейных ценностей современной молодежи / Н.В. Бибарсова // В мире научных открытий. — 2013. — № 9 (45). — С. 163—177.

14. Бордовский, Г. А. Новые технологии обучения. Вопросы терминологии / Г. А. Бордовский, В. А. Извозчиков // Педагогика. – 1993. – № 6. – 23-34.

15. Босенко Ю.М. Личностные и когнитивные факторы стрессоустойчивости спортсменов высокого класса / Ю.М. Босенко, Е.И. Берилова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. — 2015. — Т. 21, № 2. — С. 106—110.

16. Бочкарева А.Л. Система внутришкольного управления продуктивной деятельностью учителя как фактор развития его профессиональной компетентности: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук. Владивосток: Гос. ун-т, 2017. 42 с.

17. Верещагина Е.А. Эмоциональная направленность личности современного педагога / Е.А. Верещагина // Педагогические науки. — 2006. — № 4. — С. 32—35.

18. Владимирова, А. В. Развитие компонентов эмоционального интеллекта у младших подростков на уроках биологии / А. В. Владимирова, М. Ж. Симонова // Моя профессиональная карьера. – 2019. – № 7 (Т. 4). – С. 127–134.

19. Владимирова, А. В. Развитие эмоционального интеллекта школьников на уроках биологии с использованием инструментов индивидуализации / А. В. Владимирова, М. Ж. Симонова // Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования», Челябинск, 25-26 января 2019 г. – Челябинск : Край Ра, 2019. – С. 50–53.

20. Волгуснова, Е. А. Особенности развития показателей творческого воображения и эмоционального интеллекта в подростковом возрасте / Е. А. Волгуснова, К. Е. Жаекбаева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. – № 4 (32). – С. 135–139.

21. Волкова Я.А. Эмоции как мотивационная основа деструктивной коммуникации /Я.А. Волкова // *Lingua mobilis*. — 2012. — № 4 — С. 36—43

22. Воробьева А. Е. Личностные и групповые факторы нравственного самоопределения молодежи: автореф. дис. ... канд. психологич. наук: 19.00.05 / А.Е. Воробьева; Институт Психологии РАН. — Москва, 2010. — 26 с.

23. Воробьева А.Е. Эмоциональный интеллект как значимый фактор нравственного самоопределения / А.Е. Воробьева // В книге: Психология образования: Детство как стратегический ресурс развития общества Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. — 2011. — С. 56—59.

24. Выготский Л.С. О двух направлениях в понимании природы эмоций в зарубежной психологии в начале XX века // *Вопр. психол.* 2017. № 2. С.157-159.

25. Горскова Г.Г. Введение понятия эмоционального интеллекта в психологическую культуру / Г.Г. Горскова // *Ананьевские чтения: Тез. научн.-практ. конф.* СПб. —1999. — С. 45—48.

26. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2005. – С. 266–269.

27. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. — АСТ Москва, 2009. — С. 478.

28. Граф, В. Основы самоорганизации учебной деятельности и самостоятельная работа студентов / В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис. – М., 1981. – 240 с.

29. Грекова, Е. Н. Специфика взаимосвязи темперамента и эмоционального интеллекта у детей младшего подросткового возраста / Е. Н. Грекова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2012. – Т. 1. – № 17. – С. 66–70.

30. Григорьева, Ю. И. Характеристика младших подростков в контексте развития творческих способностей / Ю. И. Григорьева // Гаудеамус. – 2016. – № 3. – С. 103–108.

31. Гулина О.В. Взаимосвязь социального и эмоционального интеллекта со склонностью к манипулированию в общении у студентов-психологов / О.В. Гулина, А.Г. Писненко // В сборнике: Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики IV Международная научно-практическая конференция. — 2015. — С. 222—224.

32. Гусева И.В. Взаимосвязь эмоционального и социального интеллекта с профессиональными склонностями / И.В. Гусева, И.О. Морозова // В сборнике: Перспективы развития науки в области педагогики и психологии. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. — 2015. — С. 80—83.

33. Гусякова, Н. И. Проблема индивидуализации обучения: актуальный контекст исследования / Н. И. Гусякова, М. Ж. Симонова // Наука и школа. – 2014. – № 1. – С. 148–152.

34. Дегтярев А. В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии / А.В. Дегтярев // Психологическая наука и образование. — 2012. — №. 2 — С. 1—13.

35. Демиденко Н.Н. Стрессоустойчивость и эмоциональный интеллект как базовые компетентностью характеристики личности субъекта профессиональной деятельности продаж / Н.Н. Демиденко, С.В. Борисова // Психология труда и управления в современной России: организация, руководство и предпринимательство. Материалы Международной научнопрактической конференции, посвященной 20-летию факультета психологии и социальной работы. — 2014. — С. 157—164.

36. Демиденко Н.Н. Эмоциональный интеллект и уровень субъективного контроля личности врачей онкологических клиник как факторы превенции профессионального стресса / Н.Н. Демиденко, Т.О. Терехова // В сборнике: Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии Сборник научных трудов по итогам международной научнопрактической конференции. — 2015. — С. 157—161.

37. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. — М.: Политиздат, 1978. — 272 с.

38. Донцов А. И. Профессиональная направленность личности как компонент социального становления человека / А. И. Донцов, Д. А. Донцов, М. В. Донцова // Школьные технологии. — 2011. — №. 6. — С.93 —103.

39. Дружинин, В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В.Н. Дружинин. - М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2016. -224 с.

40. Дубровина Л.А. Развитие эмоционального интеллекта как условие профилактики возникновения учебного стресса у старшеклассников / Л.А. Дубровина, Н.Д. Загацкая, Д.И. Макаров, А.Ю.Щеглова // Новый взгляд. Международный научный вестник. — 2014. — № 6. — С. 124—132.

41. Егорова О.В. Эмоциональный интеллект и его развитие у студентов педагогического колледжа // МИТС-НАУКА: международный научный вестник: сетевое электронное научное издание. 2016. № 4. С. 35.

42. Завалишина, Д. Н. Психологический анализ оперативного мышления / Д. Н. Завалишина. – М. : Наука, 1985. – 323с.

43. Зайцева А. В. Возможности использования результатов исследований эмоционального интеллекта в педагогической практике / А.В. Зайцева, И.И. Шуткова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. — 2008. — № 11. — С. 128—130.

44. Ильясов, И. И. О формировании приемов деятельности учения у студентов / И. И. Ильясов, О. Е. Мальская. // Проблемы программированного обучения / отв. ред. Н. Ф. Талызина. – М., 1979. – 230 с.

45. Ключева, Н. В. Программа социально-психологического тренинга для педагогов / Н. В. Ключева. – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 1992. – 25 с.

46. Ковалёва О.А. Связь эмоционального интеллекта со стратегиями совладающего поведения предпринимателей и топ-менеджеров / О.А. Ковалёва // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. — 2015. — Т. 21, № 4. — С. 125—129.

47. Когнитивная психология. Учебник для вузов / Под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. - М.: ПЕР СЭ, 2015. - 480 с.

48. Коллектив. Личность. Общение : словарь социально-психологических понятий / под ред. Е. С. Кузьмина и В. Е. Семенова. – Л. : Лениздат, 1987. – 144 с.

49. Комарова А.И. Взаимосвязь ценностей и эмоционального интеллекта: культурно-психологические особенности / А.И. Комарова, О.А. Долгополова // Научный вестник Волгоградского филиала РАНХиГС. Серия: Политология и социология. — 2015. — № 2. — С. 46—55.

50. Кон, И. Психология ранней юности / И. Кон. - М.: Просвещение, 2016. - 225с.

51. Корнилова Т.В. Личностные ценности, моральное развитие и эмоциональный интеллект в регуляции выбора в ситуации межличностного взаимодействия / Т.В. Корнилова, И. А. Чигринова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2014. —Т. 11, № 4. — С. 56—74.

52. Косолапова, Л. А. Исторический анализ и модели процесса преподавания педагогики / Л. А. Косолапова // Ярославский педагогический вестник. – 2009 (61). – № 4. – С. 98–101.

53. Кочетова, Ю. А. Гендерные различия в эмоциональном интеллекте у старших подростков / Ю. А. Кочетова, М. В. Климакова // Психолого-педагогические исследования. – 2017. – № 4. – С. 65–74.

54. Краснов, М. В. Эмоциональный интеллект городских школьников / М. Н. Григорьева, М. В. Краснов // Вестник Чувашского университета. – 2014. – № 2. – С. 281–285.

55. Кутеева В.П. Эмоциональный интеллект как основа успешности в профессиональной деятельности / В.П. Кутеева, Г.Н. Юлина, Р.С. Рабаданова // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2012. — № 3. — С. 59—65.

56. Мещерякова И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и лидерства у студентов-психологов / И.Н. Мещерякова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. — 2014. — № 1 (262). — С. 107—110.

57. Милевич К.С. К вопросу о формировании синдрома эмоционального выгорания в педагогическом общении / К.С. Милевич // Фундаментальные исследования. — 2008. — №. 1. — С. 102.

58. Неустроева, С. Н. Дидактические игры как средство совершенствования учебной мотивации учащихся на уроках биологии / С. Н. Неустроева // Роль инноваций в трансформации современной науки / Сб.

науч. тр. / Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова. – Уфа, 2017. – С. 140–141.

59. Неустроева, С. Н. Методика проведения деловой игры для совершенствования коммуникативных умений учащихся на уроках биологии / С. Н. Неустроева // Сб. науч. тр. / Перспективы развития науки и образования / Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова. – Москва, 2017. – С. 38–41.

60. Николаев В.И. Взаимосвязь уровня эмоционального интеллекта и функционального состояния при напряжении / В.И. Николаев, О.С. Булгакова, К.А. Замуреева, А.А. Сорокина // Вестник психофизиологии. — 2015. — № 2. — С. 46—47.

61. Николаева Е.И. Сравнительный анализ толерантных установок, эмоционального интеллекта и агрессивности у коренных жителей СПб и внешних и внутренних мигрантов / Е.И. Николаева, Е.С. Куст. // Вестник психофизиологии. — 2015. — № 4. — С. 81—88.

62. Николаева Ю.Р. Эмоциональный интеллект как фактор эффективности руководства и лидерства / Ю.Р. Николаева // В сборнике: Социально-экономические проблемы инновационного развития материалы III Международной научно-практической конференции. Воронежский институт кооп. (фил.); редколлегия: С. В. Семененко. Воронеж. — 2012. — С. 218—220.

63. Овсянникова, В. В. Роль когнитивных факторов в распознавании эмоциональных состояний : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01 / Овсянникова Виктория Владимировна ; Психологический институт РАО. – Москва, 2007. – 26 с.

64. Организация учебной деятельности : проблемы и перспективы : материалы Всеросс. науч. конф. / под ред. В. В. Давыдова. – Наб. Челны : Изд-во ин-та управления, 1997. – 130 с.

65. Останина, А. М. Обзор ведущих теорий эмоционального интеллекта / А. М. Останина, И. И. Кобзарева // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. – 2016. – № 2 (7). – С. 244–246.
66. Педагогика / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : РПА, 1996. – 97 с.
67. Педагогическая инноватика: инновационное образование, инновационное мышление, инновации : материалы междунар. науч.-практ. конф. –Балашиха : Изд-во «Де-По», 2011. – 328 с.
68. Пидкасистый, П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов: учеб. пособие / П. Я. Пидкасистый. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 112 с.
69. Роджерс, К. О групповой психотерапии / Карл Роджерс; пер. с англ. – М. : Гиль-Эстель, 1993. – 224 с.
70. Савин, Е. Ю. Понятийный и метакогнитивный опыт как основа интеллектуальной компетентности : автореф. ... дис. канд. наук / Е. Ю. Савин. – М., 2002. – 25 с.
71. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Эмоциональный интеллект: русскоязычная адаптация теста Мэйера-Сэловея-Карузо (MSCEIT V2.0) // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2015. № 6(8). С. 2.
72. Ситаров, В. А. Дидактика: учебное пособие / В. А. Ситаров / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – 368 с.
73. Солодкова Т.И. Эмоциональный интеллект как личностный ресурс преодоления синдрома выгорания и его развитие у педагогов: автореферат дис. ... кандидата психологических наук. Иркутск, 2015. 160 с.
74. Стейн С.. Преимущества EQ: Эмоциональная культура и ваш успех / С. Стейн, Г. Бук // Баланс Бизнес Букс, 2007 — 384 с.
75. Темиров Т. Проблема профессионального выгорания педагогов в современной психологической науке // Право и жизнь. 2016. № 168 (6). С. 44-48.

76. Тимофеев О.Н. Эффективное лидерство и эмоциональный интеллект, концепция развития / О.Н. Тимофеев // Вестник Казанского технологического университета. — 2011. — № 2. — С. 312—317.

77. Тихомиров О. К. Психология мышления: Учебное пособие / О.К. Тихомиров. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 272 с.

78. Тодышева Т.Ю. Взаимосвязь гибкости личности и самооценки личности / Т.Ю. Тодышева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. — 2013. — № 4. — С. 138—142.

79. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ : сайт [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>, свободный. — Загл. с экрана. — Дата обращения: 26.10.2019.

80. Федорова, А. А. Взаимосвязь мотивации обучения с эмоционально-личностными особенностями подростков / А. А. Федорова // Аллея науки. — 2018. — № 3 (19). — С. 237–243.

81. Фельдштейн, Д. И. Психология развивающейся личности / Д. И. Фельдштейн. — М., 1996. — 512 с.

82. Философия в современной культуре: новые перспективы / В. В. Миронов, В. А. Лекторский, В. С. Степин и др. // Вопросы философии. — 2004. — № 4. — С. 3–46.

83. Фурсова Д.В. Учебная успешность и эмоциональный интеллект будущего психолога / Д.В. Фурсова // Акмеология. — 2014. — № 1—2. — С. 229—230.

84. Хазова С. А. Эмоциональный интеллект и совладание с трудностями / С.А. Хазова, О.А. Вершинина // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе: материалы II Международной научно-практической конференции. — 2010. — Т. 2. — С. 60—62.

85. Хлевная Е.А., Штроо В.А., Киселева Т.С. Экспериментальное исследование возможности развития эмоционального интеллекта // Психологическая наука и образование. 2016. № 3. С. 50-60.

86. Чиркина, Е. А. Экспериментальная проверка эффективности педагогических условий формирования эмоционального интеллекта у студентов помогающих профессий при изучении курса «Педагогика» / Е. А. Чиркина // «Вестник Ярославского гос. ун-та. (серия: гуманитарные науки)». – Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 2011. – Вып. 2 (16). – С. 63–65.

87. Шейерманн, Н. А. Использование дидактических игр на уроке биологии в 6 классе [/ Н. А. Шейерманн // Наука и образование: новое время. – 2014. – № 5 (5). – С. 146–150.

88. Шишкина, Г. М. Диагностика учебной мотивации школьников : статья с сайта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2018/01/28/diagnostika-uchebnoy-motivatsii-shkolnikov>, свободный. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.06.2019.

89. Шмигирилова, И. Б. Компетентностный подход в системе образовательных подходов и технологий / И. Б. Шмигирилова // Вектор науки тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. – 2012. – № 3. – С. 260–263.

90. Шушляпин О.И., Богдан В.В. Сознание, эмоциональный, рациональный интеллект и вера в их взаимосвязи и взаимообусловленности // Сознание и физическая реальность. 2016. Т. 15. № 6. С. 2-12.

91. Щербакова, О. И. Эмоциональный интеллект и конфликтность: гипотезы и результаты / О. И. Щербакова, О. И. Голубева // Научное мнение. – 2015. – № 6–2. – С. 10–14.

92. Якиманская И.С. и др. Психология и педагогика / учебное пособие. 3-е изд., перераб. и доп. Оренбург: Издательство Руссервис, 2015. 567 с.

93. Якубджанова, М. М. Влияние эмоционального интеллекта школьников на процесс обучения / М. М. Якубджанова // Инновационные научные исследования: теория, методология, практика. – 2017. – С. 249–252.

94. Яскевич, Я. С. Основы философии: учебник / Я.С. Яскевич, В.С. Вязовкин, Х.С. Гафаров. – Минск : Вышэйшая школа, 2011. – 301 с.

95. Ясюкова Л.А. Особенности становления социального интеллекта младших школьников. // Экспериментальная психология в России: Традиции и перспективы под ред. В.А.Барабанщикова – М.: Институт психологии РАН – 2016 – с. 766-770.

96. Bar-On, R. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A Measure of Emotional Intelligence. Technical Manual / R. Bar-On. – Toronto : Multi-Health Systems, 2004. – 113 p.

97. David, R. Caruso. The Emotionally Intelligent Manager : How to Develop and Use the Four Key Emotional Skills of Leadership / David R. Caruso, Peter Salovey. – Jossey-Bass, San Francisco, 2004. – 296 p.

98. Goleman, D. Emotional intelligence / D. Goleman. – New York : Bantam Books, 2005. – 358 p.

Методика измерения эмоционального интеллекта (МЭИ) М. А.

Манойловой

Характеристика теоретической части методики

Эмоциональный интеллект (ЭИ) – это способность человека к осознанию, принятию и регуляции эмоциональных состояний и чувств других людей и себя самого. В структуре эмоционального интеллекта существует два аспекта: внутриличностный и межличностный, или социальный (иными словами, способность управлять собой и способность управлять отношениями с людьми).

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

Опросник содержит 4 субшкалы и 3 интегральных индекса: общего уровня ЭИ, выраженности внутриличностного и межличностного аспектов ЭИ:

1. Внутриличностный аспект эмоционального интеллекта (способность к осознанию и принятию своих чувств, самоконтроль);
2. Межличностный аспект эмоционального интеллекта (способность к распознаванию, пониманию и изменению эмоциональных состояний других людей);
3. Интегральный показатель эмоционального интеллекта : сумма баллов по всем шкалам опросника.

Интерпретация шкал опросника МЭИ:

1. Интегральный показатель.

Высокий уровень эмоционального интеллекта предполагает отсутствие или незначительное различие в иерархической зависимости отдельных компонентов, все формы интегративно проявляются на всех уровнях. Эмоциональный интеллект считается высоко развитым при условии, что все формы представлены качественными характеристиками и реализуются во взаимодействии, поведении и деятельности.

Средний уровень развития эмоционального интеллекта характеризуется яркой выраженностью развития отдельных аспектов эмоционального интеллекта и низким уровнем развития других его компонентов. Средний уровень предполагает наличие способности к развитию отдельных компонентов эмоционального интеллекта.

Низкий уровень развития эмоционального интеллекта представлен низкими количественными результатами диагностики и характеризуется отсутствием мотивации достижения успеха в профессиональной деятельности, во взаимодействии и общении. Эмоциональный интеллект можно развить в любом возрасте.

Описание шкал по параметру «Внутриличностный аспект» (показатель) дано ниже.

Шкала 1. Осознание своих чувств и эмоций.

К высоким показателям относятся:

– развитое эмоциональное самосознание, способность жить «в унисон» со своими внутренними эмоциями хорошее понимание роли чувств в работе и в общении; адекватная осведомленность о эмоциональных качествах, психологических характеристиках состояний личности и их роли в профессиональной деятельности, что является важным критерием продуктивности деятельности;

– высокая потребность в познании самого себя; высокая адекватная самооценка психолого-педагогических знаний, осознание своих способностей, высокая самооценка восприятия себя со стороны партнеров по взаимодействию и как вы выглядите в глазах окружающих; развитая рефлексия - процесс зеркального взаимоотображения субъектов, содержанием которого является воспроизведение, воссоздание особенностей партнеров по общению; рефлексия от процесса самопознания внутренних состояний переходит к пониманию другого путем размышления «с его позиции» и ведет к взаимопониманию.

Рефлексия предполагает достаточную зрелость субъекта и целенаправленное внимание на деятельность собственной души;

– развитая интуиция; активность и гибкость как личностные особенности эмоциональной сферы помогают быстро отзываться на окружающие события, сравнительно легко находить верное решение в проблемной ситуации;

– самонаблюдение играет важную роль в развитии самосознания и самоконтроля своих эмоциональных состояний и чувств;

– осознание и понимание собственных чувств и эмоций, то есть развитость внутриличностного аспекта эмоционального интеллекта, происходит за счет усиления внимания к своему духовному миру. Духовное взаимодействие есть высший уровень гуманистического, доверительного общения внутренне конгруэнтных партнеров.

К низким показателям относятся:

– низкая способность к пониманию роли собственных чувств в работе и в общении. Недостаточная осведомленность о эмоциональных качествах, психологических характеристиках состояний личности и их роли в профессиональной деятельности;

– невыраженная потребность в познании самого себя. Заниженная самооценка своих способностей, зачастую неадекватное представление о восприятии себя другими людьми; низкий уровень рефлексии и понимания мыслей, чувств другого человека; конфликты и разногласия зачастую связаны с непониманием причин поведения другого, неумением понять его точку зрения; отсутствии склонности к самонаблюдению; недостаточная опора на интуицию в деятельности и общении, пассивность, ригидность

коммуникации; трудности в разрешении проблемных ситуаций, связанных с межличностным взаимодействием; невысокий интерес к собственному внутреннему миру, духовному развитию.

Шкала 2. Управление своими чувствами и эмоциями.

Высокие показатели:

– развитая способность управлять своими эмоциями и чувствами, умение принимать и контролировать чувства и эмоции. Возможность использовать свои эмоции для достижения поставленной цели. Высокий уровень развития самоконтроля, глубокое осознание собственного психоэмоционального состояния в данный момент и понимания происходящего в окружающем мире;

– высокий уровень развития толерантности предполагает осознание человеком необходимости позитивного отношения к себе, осознание толерантной и интолерантной составляющих самого себя;

– развитое умение управлять собой, высокая наблюдательность, которая проявляется в умении подмечать малозаметные, существенные эмоциональные особенности партнеров по общению;

– высокий уровень развития управления своими чувствами и эмоциями, позитивное мышление, которое характеризуется единством позитивных эмоций и управлением поиском решения задач в профессиональной сфере. Позитивное мышление является показателем оптимистичного понимания мира, других людей и самого себя.

Низкие показатели:

– низкая способность управлять своими эмоциями и чувствами, импульсивность; эмоции часто мешают достижению цели. Низкий самоконтроль, недостаточное осознание своих эмоциональных состояний и чувств других людей;

– нетерпимость к иным позициям, взглядам, ценностям, образам жизни. Низкая наблюдательность в общении. Отсутствие установки на позитивное, оптимистичное восприятие себя и других людей, жизни в целом;

– охарактеризуем шкалы методики по параметру «Межличностный аспект».

Шкала 3. Осознание чувств и эмоций других людей.

Высокие показатели:

«Вы легко можете распознавать эмоции других людей, понимать чувства партнеров по общению. Вы способны понять положение другого, представить мир глазами другого человека».

«У Вас достаточно хорошо развит механизм идентификации, для которой необходима сильная эмоциональная связь и ориентация на другого человека».

«Сопереживание – уподобление эмоциональному состоянию партнерам по общению и взаимодействию выражается в гуманном отношении к другим».

Высокий уровень межличностной симпатии, как одобрительного эмоционального отношения к партнерам по взаимодействию, проявляется в приветливости, восхищении, открытости во взаимодействии, оказании помощи на основе общих взглядов и интересов, выступает фактором интеграции людей и сохранению психологического комфорта в коллективе:

«Благодаря способности к прогнозированию Вы умеете приписывать эмоциональный окрас ситуации, настраиваясь на те или иные переживания партнера по взаимодействию».

«Вы способны позитивно влиять на результативность процесса общения, что служит источником самосовершенствования и саморазвития личностей, вовлеченных в конфликтную ситуацию, способствует поиску продуктивных решений проблем».

«Высокий уровень развития осознания чувств и эмоций других людей является показателем целостного человековосприятия, то есть созданию образа партнера по общению, который включает в себя все уровни психического отражения и зависит от мировоззрения воспринимаемого».

Шкала 4. Управление чувствами и эмоциями других людей

Высокие показатели:

высокий уровень развития умения управлять состоянием партнера подразумевает осуществление совокупности гуманистических индивидуализированных воздействий, выбранных Вами, направленных на предотвращение неблагоприятных состояний реципиента. Управление состоянием происходит в целях предупреждения снижения работоспособности и сохранения здоровья путем нормализации функционального состояния партнера по общению;

«Вы умеете принимать решения, не ущемляя собственных интересов и не унижая другого».

«У Вас высоко развито проникновение во внутренний мир другого человека за счет ощущения сопричастности к его переживаниям».

«Высокий уровень развития Вашего эмоционального интеллекта характеризуется непредвзятостью и беспристрастным отношением к окружающим. Объективность присущая Вам характеризует Вас как уверенного в своих силах человека. Вы проявляете высокий уровень психологической гибкости в выстраивании отношений, для выбора любого стиля взаимодействия в зависимости от требований ситуации, способны на достижение хорошего психологического климата в коллективе».

«Вы способны предвидеть развитие событий, результаты деятельности и способны подготовиться к реакции своего организма на некое событие до его наступления, а также внешним выражением (позой, движением) своего состояния повлиять на партнера по общению».

Приложение 2.

«Тест на эмоциональный интеллект» Н. Холла

Методика построена на общетеоретических представлениях об эмоциональном интеллекте как о личностных характеристиках, позволяющих распознавать свои эмоции, управлять ими, распознавать чувства в каждой конкретной ситуации. Методика также предназначена для выявления способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений. Методика позволяет распознавать свои эмоции, управлять ими, распознавать чувства в каждой конкретной ситуации и позволяет понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений. Методика состоит из 30 утверждений, разбивающихся на 5 шкал: 1) эмоциональная осведомленность; 2) управление своими эмоциями (скорее эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность); 3) самомотивация; 4) эмпатия; 5) распознавание эмоций других людей (скорее умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей).

Для получения результата по шкале необходимо сложить результаты по всем пунктам с учетом знака ответа:

- Полностью не согласен (–3 балла).
- В основном не согласен (–2 балла).
- Отчасти не согласен (–1 балл).
- Отчасти согласен (+1 балл).
- В основном согласен (+2 балла).
- Полностью согласен (+3 балла).

Подсчет результатов теста EQ. По каждой шкале высчитывается сумма баллов с учетом знака ответа (+ или -). Чем больше плюсовая сумма баллов, тем больше выражено данное эмоциональное проявление. Интерпретация. Уровни парциального (отдельно по каждой шкале) эмоционального интеллекта в соответствии со знаком результатов: 14 и более — высокий; 8–13 — средний; 7 и менее — низкий. Интегративный (сумма по всем шкалам) уровень эмоционального интеллекта с учетом доминирующего знака определяется по следующим количественным показателям: 70 и более — высокий; 40–69 — средний; 39 и менее — низкий.

Тест-анкета: эмоциональная направленность (Б.И.Додонов)

Инструкция: Вам предлагаются описания различных человеческих переживаний. Пожалуйста, внимательно прочитайте и оцените, насколько часто Вы их испытываете. Поставьте «2» – если Вы часто испытываете данное переживание, «1» – если Вы сомневаетесь в выборе ответа, «0» – если Вы не испытываете это переживание или испытываете его крайне редко. *Пожалуйста, отвечайте неформально, искренне.*

1. Жажда острых ощущений.	
2. Желание общаться, делиться мыслями и переживаниями, найти отклик.	
3. Желание приносить другим радость и счастье.	
4. Стремление к необычному и неизведанному.	
5. Стремление завоевать признание и почет.	
6. Желание добиться успеха в работе.	
7. Чувство заботы, беспокойства за судьбу кого-либо.	
8. Наслаждение приятными физическими ощущениями от вкусной пищи, тепла и солнца.	
9. Чувство симпатии и расположения.	
10. Стремление что-либо приобретать.	
11. Стремление нечто понять, проникнуть в сущность явления.	
12. Чувство уважения к кому-либо.	
13. Жажда красоты.	
14. Сопереживание удаче и радости другого человека.	
15. Чувство безопасности, безмятежности.	
16. Чувство удивления или недоумения.	
17. Чувство уязвленного самолюбия и желание взять реванш.	
18. Стремление накапливать что-либо.	
19. Чувство напряжения.	
20. Упоение опасностью, риском.	
21. Увлеченность, захваченность работой.	
22. Стремление пополнить свою коллекцию.	
23. Ожидание светлого чуда, чего-то необыкновенного, очень хорошего.	
24. Чувство спортивного азарта.	
25. Нега («сладкая лень»).	
26. Приятное щекотание самолюбия.	
27. Чувство ясности или, наоборот, смутности мыслей.	
28. Радость по случаю увеличения своих накоплений.	
29. Манящее чувство дали.	
30. Чувство гордости.	
31. Наслаждение красотой чего-либо или кого-либо.	

32. Волнующее чувство странно преображенного восприятия окружающего: все кажется иным, необыкновенным, полным значительности и тайны.	
33. Решительность.	
34. Чувство веселья.	
35. Любование результатами своего труда, его продуктами.	
36. Приятное чувство при приобретении чего-либо.	
37. Неудержимое стремление преодолеть противоречия в собственных рассуждениях, привести все в систему.	
38. Спортивная злость.	
39. Чувство догадки, близости к решению.	
40. Чувство признательности, благодарности.	
41. Приятное чувство при обозрении своих накоплений, коллекций и т.д.	
42. Чувство нежности и умиления.	
43. Чувство изящного, грациозного.	
44. Чувство обожания кого-либо.	
45. Чувство превосходства.	
46. Приятная усталость.	
47. Желание взяться за работу вновь.	
48. Чувство особой значительности происходящего.	
49. Чувство возвышенного или величественного.	
50. Чувство преданности.	
51. Приятное удовлетворение, что дело сделано, что день прошел не зря.	
52. Сладострастие, сексуальное желание с предвкушением наслаждения.	
53. Чувство участия, жалости.	
54. Наслаждение звуками.	
55. Чувство сильнейшего волевого эмоционального напряжения, предельной мобилизации.	
56. Радость открытия истины.	
57. Желание заслужить одобрение от близких и уважаемых людей.	
58. Чувство волнующего драматизма («сладкая боль»).	
59. Чувство зловеще-таинственного.	
60. Чувство удовлетворения, что как бы вырос в собственных глазах, повысил ценность своей личности.	

Ключи к методике диагностики эмоциональной направленности Б.И.

Додонова

Альтруистическая 3,7,14,42,50,53

Коммуникативная 2,9,12,40,44,57

Глорическая 5,17,26,30,45,60

Практическая 6,19,21,35, 47,51

Пугническая 1,20, 24,33,38,55
Романтическая 4,23,29,32,48,59,
Гностическая 11,16,27,37,39,56
Эстетическая 13,31,43,49,54,58
Гедонистическая 8,15,25,34,46,52
Акзигитивная 10,18,22,28,36,41

Обработка:

да — 2 балла нет — 0 баллов ? — 1 балл

Методические указания по обработке результатов тестирования

Испытуемый сразу кодирует свои ответы по 2-балльной системе

(положительный ответ, согласие с эмоцией — цифра 2 в регистрационном бланке, неопределенный ответ («не знаю, трудно сказать») — цифра 1, и отрицательный ответ — цифра 0 в бланке. Экспериментатору для подсчета сырого балла по каждой эмоциональной направленности остается подсчитать сумму цифр в окошках каждого ключа.

Таким образом, максимальный балл по каждой эмоциональной направленности может равняться 12 (6 вопросов максимально по 2 балла за каждый), а минимальный — 0 баллов.

Интерпретация полученных результатов:

Подсчитав количество баллов в каждой строке и проранжировав результаты, выделите преобладающие эмоции Вашей личности — Вашу эмоциональную направленность. Возможное максимальное значение по шкалам + 10 баллов, минимальное -10 баллов.

1. Альтруистические эмоции. Высокие результаты по первой шкале говорят в том, что у испытуемого ярко выражена потребность отдавать, делиться, содействовать, помогать. Направленность на других проявляется у него ярко. Низкие результаты говорят о направленности на себя, потребности брать, получать, (Высокие результаты — больше 5, низкие — меньше -5). Результаты близкие к 0 говорят о том, что у респондента нет ярко выраженной потребности. И та, и другая потребность выражены в равной степени, нет жесткой установки.

2. Коммуникативные эмоции. Высокие результаты по этой шкале говорят о ярко выраженной потребности в общении. Низкие результаты говорят о том, что более выражена потребность в уединении.

3. Глорические эмоции (от лат, gloria — слава). Высокие результаты говорят о том, что испытуемый имеет ярко выраженную потребность в славе, переживании успеха на виду у других людей, в известности. Низкий результат говорит о желании быть незаметным.

4. Праксические эмоции. Высокий результат говорит о потребности активно действовать, достигать поставленной цели, добиваться желаемых результатов. Низкие баллы говорят о пассивном отношении к деятельности. Иногда это проявляется в склонности больше размышлять, чем действовать, иногда — в ярко выраженной потребности в расслаблении.

5. **Пугнические эмоции** (от лат. pugna — борьба). Эти эмоции связаны с потребностью рисковать, преодолевать опасности. При высоких баллах эта потребность выражается у респондента ярко, при низких — ярко выражена потребность в безопасности и формирующаяся на основе этой потребности осторожность.

6. **Романтические эмоции**. При высоких баллах у испытуемого ярко выражено стремление к необычному, таинственному. При низких — наоборот: проявляется тенденция к полезным вещам, на основе которой формируется прагматизм, как черта характера.

7. **Гностические эмоции** (от греч. gnosis — знание) — эмоции, связанные с потребностью в получении знаний о новом, неизвестном. При ярко выраженной потребности (высокие баллы) испытуемый получает удовольствие от процесса получения знаний. При низких баллах эта потребность недостаточно развита.

8. **Эстетические эмоции**. При высоких баллах — потребность в восприятии прекрасного выражается ярко. Воспринимая прекрасное, респондент переживает сильные чувства, которые в современной практической психологии называются ресурсными. При низких баллах — эта потребность не развита.

9. **Гедонистические эмоции** - эмоции, связанные с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте. При высоких баллах эта потребность выражена ярко. Комфортные условия для такого человека являются очень важными, а достижение комфорта является мощным мотивом деятельности. В психотерапии есть соответствующий термин: гедонистическая установка. При низких баллах можно говорить об аскетической установке личности.

10. **Акзигитивные эмоции** (от франц. acquisition приобретение) — это эмоции, возникающие при наличии потребности в накоплении (коллекционировании) вещей, выходящей за пределы практической нужды в них. При высоких баллах потребность в коллекционировании хорошо выражена. При низких - такая потребность не проявляется