

The article is dedicated to actual problem of prerequisite of suicidal behavior in adolescents. Shown psychological mechanisms of parents influence on origin of deviant behavior in adolescents. Analyzed the impact of disharmonious families. Disclosed types of improper education. Presented features of impact parent-child relationship as a predictor of the deviant behavior formation in general and in suicide case.

Key words: *suicide, deviant behavior, family.*

УДК 376.2 : 616.9

Х.Я. Сайко

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ

У роботі розглянуто емоційний інтелект як чинник ефективної педагогічної діяльності вчителя. Емоційний інтелект, у широкому трактуванні, визначається як здатність людини диференціювати позитивні та негативні почуття, а також вміння змінити свій емоційний стан із гіршого на кращий. Емоційному компоненту притаманні внутрішні та зовнішні компоненти, які здатні забезпечити стресозахисну та адаптивну функції даного інтегрального поняття.

Ключові слова: *емоційний інтелект, емоційне усвідомлення, емпатія, розпізнавання емоцій, психологічні властивості особистості.*

Мета статті: дослідити особливості емоційного інтелекту корекційних психопедагогів та педагогів загальноосвітньої школи.

Розробка проблеми інтелектуальних емоцій і почуттів в період розвитку психології як самостійної науки знайшла своє місце у працях таких видатних психологів Бенекє, А. Бене, Е.Б. Тігченєра, В. Джемса, Т. Рібо. Останні намагаються інтерпретувати інтелектуальні емоції як: особливості відчуттів; «інтелектуальні сприйняття»; продукт сублімації сексуальних переживань; присмні, неприємні чи змішані стани, які супроводжують розумові процеси. Таким чином в перші десятиріччя двадцятого століття за кордоном продовжується вивчення емоційних явищ з різних позицій, проте проблематика власне інтелектуальних емоцій та почуттів не отримує подальшої розробки.

Подальший розвиток проблеми єдності інтелекту та афекту знайшов своє відображення у працях вітчизняних психологів, таких як: Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, П.М. Якобсон, А.Н. Леонтєв, Л.С. Виготський приходять до висновку про існування динамічної смислової системи, яка представляє собою єдність афективних та інтелектуальних процесів. Таким чином, у вітчизняній психології визнається факт існування закономірного зв'язку між мисленнєвими та емоційними процесами і створено передумови для подальшого дослідження проблеми емоційної регуляції мисленнєвої діяльності.

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема компетентності у розумінні та вираженні емоцій вчителів постає досить гостро, оскільки штучно насаджується

культу раціонального відношення до життя. П. Соловей та Дж. Мейер вперше запропонували визначення емоційного інтелекту – це група ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій та емоцій оточуючих. Корекційний педагог - фахівець, який працює з дітьми, що мають відхилення у фізичному та психічному розвитку. Корекційний психопедагог займається навчанням, вихованням дітей з відхиленнями у розвитку, а також їх соціальною адаптацією. Педагогічна діяльність вимагає від психокорекційного педагога переконаності, глибоких і різнобічних знань, високої загальної культури, чітко вираженої професійно-педагогічної спрямованості, любові до дітей, глибокого знання теорії та володіння практикою навчання і виховання. Важливу роль у діяльності педагога відіграє емоційний інтелект

Дослідники П. Соловей та Дж. Мейер запропонували структуру емоційного інтелекту, яка включає чотири компоненти, які в сукупності описують чотири сфери емоційних розумових здібностей, а саме:

1) розрізнення, сприйняття та вираз емоцій (здатність ідентифікувати емоції за виразом обличчя, тоном голосу, мовою тіла; здатність стежити за власними почуттями в реальному часі й розуміти їх; емоційна грамотність, тобто спроможність назвати специфічні почуття в собі та інших людях, вміння висловлюватися чітко, зрозуміло і ефективно застосовувати емоції під час комунікації);

2) посилення мислення за допомогою емоцій (здатність адекватно використовувати почуття в процесі мислення, розв'язання проблем і прийняття рішень, здатність зрозуміти, як можна думати більш ефективно, використовуючи емоції, потенційна можливість почуттів спрямовувати особистість до того, про що важливо і необхідно думати);

3) розуміння емоцій, здатність розв'язувати емоційні проблеми, ідентифікувати та розуміти взаємозв'язок між емоціями, думками і поведінкою, здатність розуміти цінність емоцій та переходити від одного стану до іншого);

4) управління емоціями (вміння використовувати емоційну інформацію, викликати емоції чи відгороджуватися від них, керувати власними чи чужими емоціями).

Прихильником іншої моделі емоційного інтелекту, а саме змішаної, яка розглядає емоційний інтелект як поєднання розумових і особистісних рис, притаманних кожній людині, є Р. Бар-Он. Він визначає емоційний інтелект як сукупність некогнітивних здібностей, знання та компетентностей. Все це на його думку дає можливість людині вирішувати будь-які життєві ситуації. Дослідник виділяє наступні складові емоційного інтелекту: пізнання власної особистості (самоаналіз, асертивність, незалежність, самоповага, самореалізація); навички міжособистісного спілкування (емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні взаємовідносини); здатність до адаптації (розуміння дійсності, гнучкість, вміння вирішувати проблеми); вміння справлятися із стресовими ситуаціями (стійкість до стресу, контроль над імпульсами); переважаючий настрій (оптимізм, щастя – здатність бути задоволеним життям). Запропонована модель об'єднує в собі знання та навички, які визначають як розумові здібності і те, що може бути охарактеризоване як особливості особистості. Завдяки даному поєднанню її можна назвати змішаною моделлю.

Слід зазначити, що акцент в цій моделі робиться саме на адаптивних характеристиках особистості.

Концепція відомого дослідника емоційного інтелекту, Д. Гоулмана також відноситься до змішаної моделі емоційного інтелекту, де разом поєднані різноманітні характеристики особистості. Д. Гоулман зазначає, що емоційний інтелект – це здатність усвідомлювати власні емоції та емоції інших, для того, щоб мотивувати себе та інших та щоб вправно керувати емоціями наодинці та при взаємодії з іншими.

Емоційний інтелект, у широкому трактуванні, визначається як здатність людини диференціювати позитивні та негативні почуття, а також вміння змінити свій емоційний стан із гіршого на кращий. В структурі емоційного інтелекту слід виокремити два аспекти: внутрішньоособистісний та міжособистісний. Таким чином, з одного боку, – це здатність розуміти, аналізувати та контролювати власні почуття та емоції, а з іншого – вміти відчувати, усвідомлювати та контролювати настрої оточення. Емоційному компоненту притаманні внутрішні та зовнішні компоненти, які здатні забезпечити стресзахисну та адаптивну функції даного інтегрального поняття. Критерії оцінки рівня сформованості емоційного інтелекту слід шукати у взаємодії його внутрішніх та зовнішніх компонентів, що може виявлятися у вигляді домінування компонентів одних над одними або у їх гармонійному поєднанні. На основі цього, доречно виділяти наступні рівні сформованості емоційного інтелекту:

1. низький рівень емоційного інтелекту: емоційні реакції за механізмом умовного рефлексу, здійснення активності із переважанням зовнішніх компонентів над внутрішніми, низький самоконтроль, висока ситуативна обумовленість. Емоційний інтелект низького рівня характеризується страхом, самотністю, нестабільністю, агресією, почуттям провини, депресією, фрустрацією.

2. середній рівень емоційного інтелекту: довільне здійснення діяльності та спілкування на базі певних вольових зусиль, високий рівень самоконтролю, певна стратегія емоційного реагування. Емоційний інтелект середнього рівня характеризується відчуттям психологічного благополуччя, позитивного відношення до себе. Характерною є висока самооцінка.

3. високий рівень емоційного інтелекту відповідає найвищому рівню розвитку внутрішнього світу людини. Це означає, що людиною була вироблена певна система цінностей, яка чітко усвідомлюється. Високий рівень емоційного інтелекту характеризується відчуттям внутрішньої свободи, відповідальності за себе. І найголовніше, людина відчуває високий рівень психологічного благополуччя та гармонію із собою та оточуючими людьми.

У психологічному дослідженні брали участь 60 педагогів середніх шкіл міста Львова, віком від 30 до 45 років. Серед них 30 корекційних педагогів (19 жінок і 11 чоловіків) та учителів загальноосвітніх шкіл (ЗОШ №64 та ЗОШ №65) тієї самої вікової категорії та були використані такі методики:

1. Методика багатofакторної діагностики особистості Р. Кеттелла;
2. Методика Н. Холла на визначення рівня емоційного інтелекту;

Згідно із результатами відсоткового аналізу за методикою Н. Холла на визначення рівня емоційного інтелекту встановлено, що 67,2% корекційних педагогів переважає високий рівень емоційного усвідомлення, у 20,4% середній рівень, а в 12,4% низький. Натомість, у 45,2% педагогів загальноосвітньої школи виявлено високий рівень емоційного усвідомлення, у 30,1% середній, і в 24,7% низький рівень прояву цієї ознаки. Це свідчить про те, що у корекційних педагогів вищий рівень емоційного усвідомлення, ніж у педагогів загальноосвітньої школи. У 65,3% корекційних педагогів високий рівень прояву керування своїми емоціями, у 19,4% середній і в 15,3% низький. Натомість у 42,4% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень керування своїми емоціями, у 38,5% середній і в 19,1% низький рівень прояву цієї ознаки. Це свідчить про те, що у корекційних педагогів вищий рівень керування своїми емоціями, ніж у педагогів загальноосвітньої школи. У 63,2% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень самомотивації, у 18,6% середній, і в 18,2% низький рівень прояву самомотивації. Натомість, у 59,2% корекційних педагогів високий рівень самомотивації, у 22,5% середній і в 18,3% низький. Можна зробити висновок про те, що у педагогів досліджуваних груп переважає високий рівень самомотивації. У 62,1% корекційних педагогів високий рівень емпатії, у 26,7% середній рівень емпатії, і в 11,2% низький рівень прояву цієї ознаки. Натомість, у 63,4% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень емпатії, у 22,4% середній рівень емпатії, і в 14,2% низький рівень. Це свідчить про те, що у педагогів досліджуваних груп переважає високий рівень емпатії. Також у 60,3% корекційних педагогів високий рівень розпізнавання емоцій, у 25,1% середній, і в 14,6% низький рівень прояву цієї ознаки. У 59,3% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень розпізнавання емоцій, у 24,5% середній, і в 16,2% педагогів низький рівень прояву цієї ознаки. Це свідчить про те, що у педагогів досліджуваних груп переважає високий рівень розпізнавання емоцій (Див. Рис. 1).

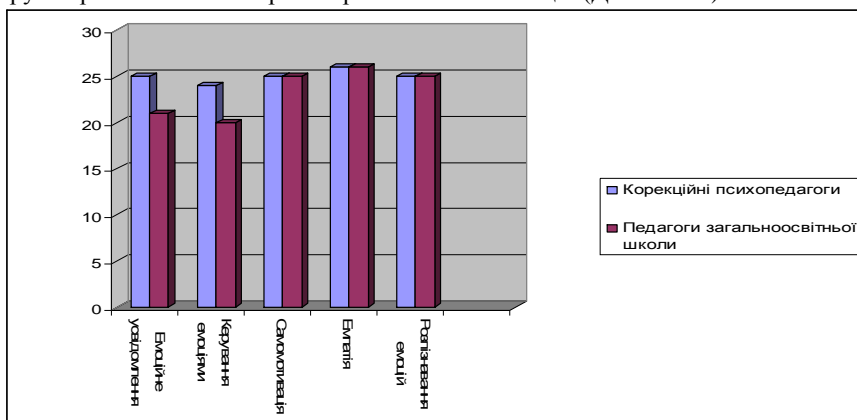


Рис. 1. Відмінності емоційного інтелекту корекційних педагогів та педагогів загальноосвітньої школи за методикою Н. Холла

Згідно із результатами відсоткового аналізу за методикою багатофакторної діагностики особистості Р. Кеттелла (№ 105) встановлено, що у 77,7% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень самооцінки (Фактор MD), у 12,3% середній і в 10% низький рівень самооцінки. Натомість, у 58,4% корекційних педагогів низький рівень самооцінки, у 21,6% середній і в 20% низький. Це свідчить про те, що у корекційних педагогів нижчий рівень самооцінки, ніж у педагогів загальноосвітньої школи. У 68,1% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень комунікабельності (Фактор А), у 22,2% середній, а в 10,7% низький рівень комунікабельності. Натомість, у 52,8% корекційних педагогів низький рівень комунікабельності, у 30,2% середній і в 17% низький. Це свідчить про те, що у корекційних педагогів нижчий рівень комунікабельності. У 68,2% педагогів загальноосвітньої школи і корекційних педагогів високий рівень інтелекту (Фактор В), у 17,8% середній рівень інтелекту і в 14% низький рівень. Це свідчить про те, що у двох досліджуваних груп педагогів переважає високий рівень інтелекту. Також у 57,5% корекційних педагогів високий рівень емоційної стійкості (Фактор С), у 18% середній і в 24,5% низький рівень стійкості. Натомість, у 35,5% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень емоційної стійкості, у 30,1% середній, а в 34,4% низький. Це свідчить про те, що у корекційних педагогів вищий рівень емоційної стійкості, ніж у педагогів загальноосвітньої школи. У 68,7% корекційних педагогів високий рівень домінування (Фактор Е), у 19% середній і в 12,3% низький рівень прагнення до домінування. Натомість, у 50,1% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень прагнення до домінування, у 25% середній, а в 24,9% низький рівень прагнення до домінування. Можна зробити висновок про те, що у педагогів досліджуваних груп переважає прагнення до домінування. Також у 53% корекційних педагогів високий рівень стриманості, у 17% середній і в 27% переважає низький рівень стриманості, тобто домінує експресивність. Натомість, у 60,2% педагогів загальноосвітньої школи переважає низький рівень стриманості, домінує експресивність, у 30,8% середній рівень експресивності, і в 9% низький. Це свідчить про те, що у педагогів загальноосвітньої школи вищий рівень експресивності, ніж у корекційних педагогів. У 45% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень нормативності (Фактор G), у 30% середній і в 25% низький рівень нормативності, що виражається у схильності до непостійності. У 52,2% корекційних педагогів високий рівень нормативності поведінки, у 23,6% середній рівень і в 24,2% низький рівень. Це свідчить про те, що у педагогів досліджуваних груп переважає високий рівень нормативності поведінки, що свідчить про наявність у них таких характерологічних рис як: відповідальність та цілеспрямованість. У 69,2% корекційних педагогів та педагогів загальноосвітніх шкіл високий рівень сміливості (Фактор Н), у 17,8% середній і в 13% низький рівень. Це свідчить про те, що педагоги досліджуваних груп є сміливими та соціально активними (Див. Рис. 2).

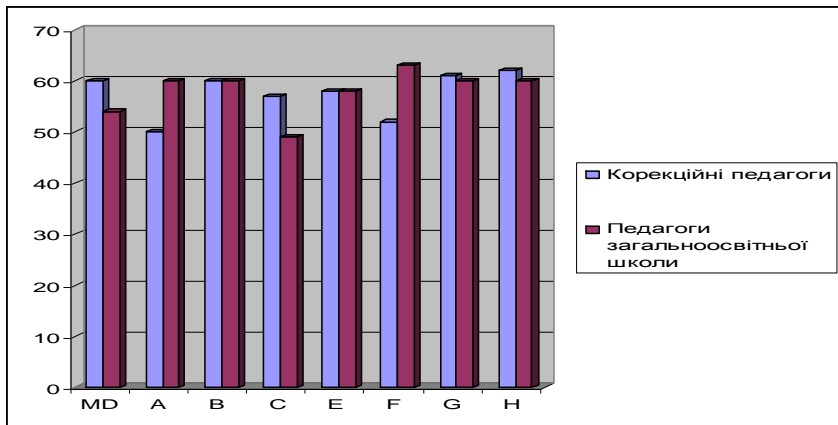


Рис. 2. Відмінності психологічних властивостей корекційних педагогів та педагогів загальноосвітньої школи за методикою Р. Кетелла

Також у 62% корекційних педагогів високий рівень чутливості (Фактор I), у 19% середній рівень і в 11,8% низький рівень чутливості. Натомість, 49,5% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень чутливості, у 25,7% середній, а в 24,8% низький. Це свідчить про те, що корекційним педагогам властива емпатійність, схильність до романтизму, художнього сприйняття світу. Педагоги загальноосвітніх шкіл практичні та спрямовані на зовнішню реальність. У 70,1% педагогів загальноосвітньої школи низький рівень підозрливості (Фактор L), у 19,9% середній рівень і в 10% високий рівень підозрливості. Натомість, у 65,6% корекційних педагогів низький рівень підозрливості у 22,2% середній рівень і в 12% високий рівень прояву цієї ознаки. Це свідчить про те, що педагоги досліджуваних груп доброзичливі у ставленні до інших, толерантні і добре працюють у колективі. У 39,1% корекційних педагогів високий рівень практичності (Фактор M), у 20% середній рівень і в 40,9% низький рівень прояву цієї ознаки. Натомість, у 51,2% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень практичності, у 27,6% середній рівень і в 21,2% низький. Це свідчить про те, що педагогам загальноосвітньої школи властиве практичне мислення та реалістичність. Натомість, корекційні педагоги спрямовані на свій внутрішній світ та е творчими особистостями. У 60% корекційних педагогів високий рівень дипломатичності, у 43% середній, і в 27% низький. Натомість у 55% педагогів загальноосвітньої школи переважає високий рівень дипломатичності, у 24,5% середній і в 20% низький. Це свідчить про те, що у педагогів досліджуваних груп домінує високий рівень дипломатичності. Також у 72,1% корекційних педагогів переважає високий рівень впевненості в собі (Фактор O), у 21% середній рівень і в 26,9% низький рівень впевненості в собі. Натомість у 69,8% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень впевненості в собі, у 16% рівень і в 14,2% низький рівень прояву цієї ознаки. Це свідчить про те, що

педагоги досліджуваних груп впевнені в собі. У 61,1% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень радикалізму (Фактор Q1), у 18,4% середній, і в 20,5% низький рівень прояву радикалізму. Натомість, у 58,9% високий рівень радикалізму, у 22,3% середній, і в 18,8% низький рівень прояву цієї ознаки. Це свідчить про те, що у педагогів досліджуваних груп переважає високий рівень радикалізму, що виражається аналітичністю мислення та наявністю інтелектуальних інтересів. Також у 40,2% корекційних педагогів переважає високий рівень конформізму (Фактор Q2), у 29,5% середній, і в 30,3% низький рівень прояву конформізму. Натомість, у 57,5% педагогів загальноосвітньої школи високий рівень прояву нонконформізму, у 21,1% середній рівень прояву нонконформізму, і в 21,5% переважає конформізм. Це свідчить про те, що корекційним педагогам властива конформність та залежність від групи. Відсутність ініціативи у прийнятті рішень. Натомість педагоги загальноосвітньої школи незалежні у прийнятті рішень і не потребують соціального схвалення. У 65,4% педагогів загальноосвітньої школи встановлено високий самоконтроль (Фактор Q3), у 20% середній рівень прояву цієї ознаки та у 14,6% низький рівень самоконтролю. Натомість у 58,4% корекційних педагогів переважає високий самоконтроль, у 22,6% середній рівень самоконтролю, і в 19% низький рівень прояву цієї ознаки. Педагогам досліджуваних груп властива цілеспрямованість, чіткість у виконанні соціальних вимог. У 55% педагогів загальноосвітньої школи переважає високий рівень напруженості (Фактор Q4), у 28% середній рівень прояву цієї ознаки, і в 17% низький. Натомість, у 49,1% корекційних педагогів високий рівень напруженості, у 29,4% середній, і в 21,5% низький. Це свідчить про те, що у педагогів досліджуваних груп переважає напруженість, що виражається у підвищеній мотивації (Див. Рис.3).

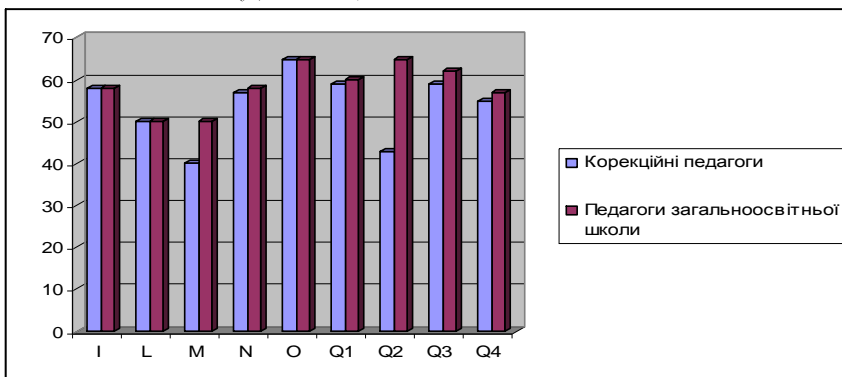


Рис. 3. Відмінності психологічних властивостей корекційних педагогів та педагогів загальноосвітньої школи за методикою Р. Кетелла

Висновки. Для успішного вирішення відповідальних завдань корекційний педагог повинен володіти особистісними якостями, без яких неможлива робота з дітьми з особливими освітніми потребами. А саме: педагогічна чуйність, що

проявляється у вмінні за найнезначнішими і найменшими проявами вловлювати зміни в психічній діяльності, поведінці, загальному стані дитини і адекватно реагувати на такі зміни; терплячість і наполегливість у досягненні поставлених цілей в роботі з дітьми з порушеннями розвитку; твердість і послідовність, організованість, педагогічний такт. У роботі корекційного педагога важливу роль відіграє емоційний інтелект–здатність людини сприймати та виражати емоції, посилювати мислення за допомогою емоцій, розуміти емоції та керувати ними, оскільки робота педагога передбачає розуміння емоційних станів дітей із особливими освітніми потребами для налагодження контакту із ними. В корекційних педагогів і педагогів загальноосвітньої школи переважає високий рівень інтелекту, прагнення до домінування, переважає високий рівень нормативності поведінки, емпатії, самомотивації, вони сміливі, дипломатичні, соціально активні, схильні впливати на емоційні переживання інших, цілеспрямовані та впевнені в собі. У корекційних педагогів вищий рівень емоційного усвідомлення та керування своїми емоціями. Педагогам досліджуваних груп притаманний високий рівень самомотивації, емпатії та розпізнавання емоцій.

Література

1. Гоулман Д., Бояцис Р., Маккі Еге. Емоційний лідерство. Мистецтво управління людьми з урахуванням емоційного інтелекту. - М., 2007.
2. Робертс Р.Д., Метгьюс Дж., Зайднер М., Люсин Д.В. Емоційний інтелект: проблеми теорії, вимірювання, і застосування практично. // Психологія: Журнал Вищої Школи Економіки, 2008.
3. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномена, основні функції. – К., 2003.
4. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence // Imagination. – 45-46 p.

В работе рассмотрены эмоциональный интеллект как фактор эффективной педагогической деятельности учителя. Эмоциональный интеллект, в широкой трактовке, определяется как способность человека дифференцировать положительные и отрицательные чувства, а также умение изменить свое эмоциональное состояние из худшего к лучшему. Эмоциональный компонент присущи внутренние и внешние компоненты, которые способны обеспечить стрессоустойчивость и адаптивную функцию данного интегрального понятия.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональное осознание, эмпатия, распознавания эмоций, психологические свойства личности.

The paper discusses emotional intelligence as a factor in effective teaching of teachers. Emotional intelligence in the broadest interpretation, defined as the ability to differentiate between positive and negative feelings, and the ability to change your emotional state from worst to best. Emotional component inherent internal and external components that can provide stress-resistant and adaptive function of this integral concept.

Key words: emotional intelligence, emotional awareness, empathy, emotion recognition, psychological characteristics of personality.