

І. В. Опанасюк

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ*

ПСИХОДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ В СТАРШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Анотація. Досліджено феномен емоційного інтелекту та його прояви в старшому шкільному віці. Показано, що емоційний інтелект дає змогу старшокласнику зменшити вплив негативних переживань за рахунок контролю над ситуацією й власними емоціями. Проведено психодіагностику розвитку емоційного інтелекту в старшокласників і проаналізовано кореляційні й факторні зв'язки між такими його складниками: розуміння своїх і чужих емоцій; керування своїми і чужими емоціями; емоційна поінформованість; самомотивація; емпатія; розпізнавання емоцій в інших; емоційна спрямованість. Визначено перспективи розвитку емоційного інтелекту старшокласників із метою підвищити ефективність його функціонування.

Ключові слова: емоція, емоційний інтелект, емоційні стани, емоційні переживання, емоційна спрямованість, старший шкільний вік.

Аннотация. Сделана попытка раскрыть психологическую сущность эмоционального интеллекта в старшем школьном возрасте. Отмечено, что эмоциональный интеллект является одним из необходимых условий развития личности старшекласника, его успешной жизнедеятельности. Проведена психодиагностика развития эмоционального интеллекта у старшекласников, проанализированы корреляционные и факторные связи между такими составляющими эмоционального интеллекта: понимание своих и чужих эмоций; управление своими и чужими эмоциями; эмоциональная осведомленность; самомотивация; эмпатия; распознавание эмоций у других; эмоциональная направленность. Намечены перспективы дальнейших исследований развития эмоционального интеллекта в старшем школьном возрасте.

Ключевые слова: эмоция, эмоциональный интеллект, эмоциональные состояния, эмоциональные переживания, эмоциональная направленность, старший школьный возраст.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми зумовлена низкою причин. По-перше, емоційний інтелект – одна з необхідних умов формування особистості старшокласника, його здатності забезпечувати й регулювати набутий досвід; по-друге, становлення емоційного інтелекту в старшому шкільному віці потребує засвоєння способів саморегуляції емоційних станів; по-третє, емоційний інтелект у старшому шкільному віці – складник особистісного та професійного самовизначення, що набуває особливої ваги саме в цей період життя особи. Тому проблема функціонування емоційної і когнітивної особистісних складників у старшому шкільному віці визначає перебіг і самих психічних процесів, особливостей діяльності та поведінки особистості в розглядуваний період життя.

Аналіз досліджень і публікацій. Методологічну основу дослідження взаємозв'язку інтелекту й емоцій, ролі емоцій у когнітивному процесі склали наукові праці М. Б. Арнольда, Л. Ф. Бурлачука, Л. С. Виготського, В. К. Вілюнаса, Д. Б. Ельконіна, П. Жане, К. Е. Ізарда, О. І. Кульчицької, Р. Лазаруса, В. М. Мясіщева, Ж. Піаже, А. О. Реана, Д. Юма та ін.

Проблема розвитку емоційного інтелекту особистості знайшла відображення у працях вітчизняних (О. І. Власов, Н. В. Коврига, М. А. Кузнецов, Е. Л. Носенко, О. П. Саннікова, С. М. Симоненко, О. Я. Чебикін) і зарубіжних учених (І. М. Андреева, Р. Бар-Он, Г. Гарднер, Г. Г. Гарскова, Д. Гоулман, К. Ізард, Є. П. Ільїн, Д. Карузо, О. О. Конопкін, Д. В. Люсін, Дж. Майєр, М. О. Манойлова, А. М. При-

хожан, П. Саловей та ін.). Відтак, проаналізувавши підходи науковців до даної проблеми, вважаємо, що вона потребує детальнішого вивчення.

Мета нашого дослідження – виявити рівень розвитку емоційного інтелекту в старшокласників і проаналізувати взаємозв'язок його складників.

Відповідно до зазначеної мети поставлено такі **завдання**:

- 1) проаналізувати змістову характеристику феномену «емоційний інтелект» і його рівні сформованості в старшому шкільному віці;
- 2) провести психодіагностику розвитку емоційного інтелекту в старшокласників;
- 3) виявити взаємозв'язок емоційного інтелекту та його складників на основі емпіричних досліджень.

Діти старшого шкільного віку чутливі до соціальних змін у суспільстві, оскільки старшокласникам необхідно навчитися орієнтуватися й самостійно приймати рішення, адекватно оцінювати фактори ризику в ситуаціях, специфічних для їх віку. Розглядаючи феномен емоційного інтелекту, ми припускаємо, що він дає змогу особистості зменшити вплив негативних переживань за рахунок контролю над ситуацією і власними емоціями.

Відповідно до наших завдань зосередимо увагу на теоретичному аналізі емоційного інтелекту та його складників.

У напрацьованому науковому форматі категорію емоційного інтелекту розглянуто в працях зарубіжних науковців (Goleman, 1998; Mayer, Geher, 1996; Mayer, Salovey, 1993), у яких досліджено проблему його змістового наповнення.

Виділяють дві основні моделі емоційного інтелекту, у яких є істотні відмінності в розумінні розглядуваного феномену. Перша – модель здібностей – уявлення про емоційний інтелект як синергію емоцій і пізнання. П. Саловей і Дж. Майер установили зв'язок емоційного інтелекту з розумовими здібностями, за якого емоції збільшують продуктивність процесу мислення і спрямовують увагу на конкретні завдання. Емоційний інтелект визначений ними як здатність регулювати власні емоції та емоції інших людей, адекватно їх розпізнавати для спрямування свого мислення на діяльність (Mayer, Salovey, 1993). Друга – змішана модель, яка пояснює категорію «емоційний інтелект» як поєднання розумових і персональних рис, властивих кожній людині. На думку Д. Гоулмена, емоційний інтелект – це здатність усвідомлювати власні емоції та емоції інших для того, щоб мотивувати себе та їх, керувати емоціями в різних ситуаціях (Goleman, 2008).

Згідно з концепцією Г. Гарднера (Gardner, 1993), у структурі емоційного інтелекту необхідно розглядати внутрішньособистісний (спрямований на власні емоції) та міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) компоненти. Перший має такі складники, як самосвідомість, рефлексія, самооцінка, самоконтроль, мотивація досягнень. Другий компонент включає емпатію, толерантність, комунікабельність, конгруентність, діалогічність.

Вагомий внесок у вивчення проблеми емоційного інтелекту належить представнику української психологічної школи Е. Л. Носенко, яка тлумачить емоційний інтелект як аспект виявлення внутрішнього світу особистості, відображає міру розумності ставлення людини до світу, оточення та до себе як суб'єкта життєдіяльності. Йому притаманні внутрішні (диспозиційні) і зовнішні (виявлені в ознаках перебігу емоційного процесу) компоненти, що зумовлюють формування стресозахисної й адаптивної функцій цієї інтегральної особистісної властивості (Nosenko, 2004; Chetveryk-Burchak, Nosenko, 2014), тобто емоційний інтелект у даному випадку розглянуто в контексті єдності зовнішнього і внутрішнього щодо детермінації психічного.

Г. Г. Гарскова й С. П. Дерев'янка в емоційному інтелекті вбачають уміння особистості керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу (Garskova, 1999), сукупність емоційно-когнітивних здібностей до соціально-

психологічної адаптації особистості, де у сфері емоційних переживань емоційний інтелект виконує регулятивну функцію, сприяє підвищенню рівня емоційного комфорту, а у сфері суб'єкт-суб'єктних відносин – стимулювальну функцію, сприяючи прийняттю себе та інших (Derevianko, 2007).

І. М. Андреева слушно наголошує на необхідності включення вищезазначеного феномену в систему особистісних характеристик (Andryeva, 2011).

Д. В. Люсін, проаналізувавши існуючі концепції, запропонував власну (двокомпонентну) модель емоційного інтелекту. На його думку, емоційний інтелект – це здатність до розуміння своїх і чужих емоцій та керування ними (Lyusin, 2004).

Синтезуючи напрацьовані знання щодо ознак і структурних складників емоційного інтелекту, критерії оцінки рівня його сформованості будемо шукати у взаємодії його внутрішніх і зовнішніх компонентів.

Виходячи із завдань дослідження, нами була обрана вибірка із 420 учнів шкіл Івано-Франківської області. Вік респондентів – 15–17 років.

У ході аналізу емоційного інтелекту старшокласників ми застосували такі тестові методики: «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (В. В. Бойко); «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл); «Діагностика емоційної спрямованості особистості» (Б. І. Додонов); опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» (Д. В. Люсін).

Математичну обробку вищезгаданих тестових методик ми здійснювали за допомогою кореляційного та факторного аналізу. Для порівняння емпіричних розподілів заданих характеристик застосовували коефіцієнт кореляції Пірсона r .

Результати досліджень, здійснених за методикою «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (В. В. Бойко), показали, що у 48 % підлітків емоції ускладнюють міжособистісну взаємодію, у 25 % вони заважають установлювати контакти з оточенням. У 23 % учнів переважають незначні емоційні бар'єри; у 3 % учнів вони відсутні. Це дає змогу констатувати, що емоційне спілкування – вагомий складник їх успіху.

Застосувавши методику Н. Холла «Діагностика емоційного інтелекту», ми отримали такі дані: за шкалою «емоційна поінформованість» виявлено 42 % старшокласників із низьким рівнем емоційної поінформованості; 11 % – із високим рівнем. Можна констатувати недостатню обізнаність учнів щодо власних емоційних станів і їх диференціації.

За шкалою «керування своїми емоціями» 65 % старшокласників мають низький рівень знань стосовно керування своїми емоціями, що свідчить про невміння контролювати їх та конструктивно ними розпоряджатись. Тільки 5 % старшокласників можуть легко керувати своїми емоціями, що вказує на їх здатність контролювати інтенсивність і зовнішній прояв власних емоцій, підтримувати позитивні емоції.

За шкалою «самотивація» отримано такі результати: 42 % учнів показали низький рівень самотивації, отже, можна вважати, що старшокласники недостатньо адекватно реагують на оцінку з боку інших і не вміють змінювати негативні емоційні переживання на позитивні; 13 % учнів показали високий рівень самотивації, що свідчить про їх уміння доволіно викликати позитивні емоції і застосовувати їх для оптимізації діяльності.

Вивчення емпатії як складової частини емоційного інтелекту засвідчило, що 47 % досліджуваних мають середній рівень емпатії, у той час як 13 % – високий. Отримані дані дають змогу констатувати, що в старшокласників розвинена здатність до емоційних переживань у міжособистісній взаємодії. Вони краще розуміють внутрішній світ інших і вміють розпізнавати емоції за виразом обличчя, що вказує на розуміння потреб інших.

Результати досліджень за шкалою «розпізнавання емоцій у інших» показали, що 36 % досліджуваних мають низький рівень розпізнавання емоцій інших і тіль-

ки 19 % – високий. Це можна пояснити тим, що старшокласники не можуть правильно оцінювати емоційні стани і диференціювати їх. Труднощі в розпізнаванні емоцій у інших – ознака недостатньої обізнаності й поінформованості.



Рис. 1. Інтегрований показник емоційного інтелекту старшокласників (за методикою Н. Холла «Діагностика емоційного інтелекту»)

За результатами дослідження за вищезазначеною методикою інтегрований показник емоційного інтелекту склав: 53 % – низький рівень емоційного інтелекту, 45 % – середній і 2 % – високий (рис. 1).

Результати досліджень емоційної спрямованості за методикою Б. І. Додонова показали, що за шкалою «альтруїстична спрямованість» 66 % старшокласників мають високий рівень альтруїстичної спрямованості й 3 % – низький. Відтак для старшокласників вагоме значення має не тільки усвідомлення того, що їх діяльність корисна для інших, але й безпосередній контакт, із якими вони розбудовують поле взаємодії. «Презумпція взаємності» – основа довірчих стосунків між партнерами (Ovsyanetska, 2005) і супроводжує кращі аспекти буття особистості – щастя, дружбу, любов.

За шкалою «комунікативна спрямованість» 79 % старшокласників мають високий рівень комунікативної спрямованості, що вказує на наявність в учнів потреби ділитися думками, переживаннями з іншими та виражати симпатію, повагу, вдячність. Ідеться не тільки про взаємну толерантність, але й прийняття партнера по спілкуванню, здатність реалізувати його потреби у спілкуванні.

За шкалою «глорична спрямованість» з'ясовано, що 47 % учнів мають високий рівень глоричної спрямованості і 47 % – середній. Це свідчить про важливість для старшокласників їх позитивного прийняття та захоплення. Потреба в самоствердженні, прагненні завоювати визнання, повагу – одна із основних.

Результати досліджень за шкалою «практична спрямованість» показали, що високий рівень даної спрямованості мають 77 % досліджуваних. Це можна пояснити тим, що для старшокласників найбільш цінним емоційним компонентом є прагнення до реалізації мети та емоційна захопленість, зокрема: бажання досягати успіху в роботі, задоволення від результатів своєї діяльності тощо.

За шкалою «пугнічна спрямованість» зафіксовано, що 65 % старшокласників мають високий рівень пугнічної спрямованості. Можна констатувати, що старшокласників приваблює небезпека, її усунення та власна перемога. Боротьба із труднощами цікава для молоді не тільки можливістю самоствердження, але й отриманням задоволення від самого процесу боротьби. Жага гострих відчуттів, захоплення ризиком, почуття спортивного азарту – характерні риси підлітків.

Дослідження романтичної спрямованості показало, що 83 % учнів мають високий рівень романтичної спрямованості, у той час як 16 % – середній. У старшо-

класників виражене прагнення до таємничого, хвилюючо-загадкового, екзотичного. Вони намагаються довести, що часто щось зовні просте насправді складне, незвичайне.

Результати досліджень за шкалою «гностична спрямованість» показали, що її високий рівень притаманний 67 % досліджуваних, а середній рівень – 30 %, що свідчить про здатність учнів вирішувати складні пізнавальні проблеми, уміння отримувати не тільки нову інформацію, але й впорядковувати її. Для них властиве задоволення потреби в «пізнавальній гармонії»: прагнення щось зрозуміти, проникнути в сутність явища; нестримне бажання долати протиріччя у власних міркуваннях.

За шкалою «естетична спрямованість» зафіксовано, що 57 % старшокласників мають високий рівень естетичної спрямованості. Ці дані дають підстави вважати, що старшокласники отримують насолоду в переживанні почуттів прекрасного, витонченого, граціозного й прагнуть жити в гармонії з навколишнім світом.

За шкалою «гедоністична спрямованість» 75 % учнів мають високий рівень гедоністичної спрямованості, 23 % учнів – середній. Старшокласники надають перевагу тим почуттям, які пов'язані із задоволенням суто органічних потреб або потреб у фізичному та психологічному комфорті.

Результати досліджень за шкалою «акізитивна спрямованість» указують на перевагу середнього рівня (54 %) акізитивної спрямованості в досліджуваних, що свідчить про їх пристрасть до колекціонування речей.

Для визначення рівня розуміння своїх і чужих емоцій та керування ними було використано опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. В. Люсіна.

За шкалою «розуміння чужих емоцій» (МР) 28 % старшокласників показали середній рівень, 24 % – високий рівень, а за шкалою «керування чужими емоціями» (МУ) у 40 % досліджуваних зафіксовано середній рівень, 16 % – високий рівень, що доводить наявність у школярів потреби в розумінні чужих емоцій і відповідно керування ними.

За шкалою «розуміння своїх емоцій» (ВР) 33 % учнів мають низький рівень розуміння своїх емоцій, і лише 8 % – високий. Отримані дані дають змогу констатувати, що в учнів є певні труднощі в розпізнаванні власних емоцій, відтак вони не завжди можуть адекватно реагувати на емоційні прояви оточення.

За шкалою «керування своїми емоціями» (ВУ) у 35 % учнів виявлено середній рівень керування власними емоціями, у 16 % – високий рівень, що є свідченням важливості для старшокласників уміння керувати власними емоціями.

Результати досліджень за шкалою «контроль експресії» (ВЕ) показали, що 37 % старшокласників мають середній рівень контролю експресії, а 22 % – високий. Це підтверджує думку щодо здатності старшокласників контролювати інтенсивність і зовнішній прояв власних емоцій.

Щодо міжособистісного аспекту емоційного інтелекту (МЕІ), то тут виявлено домінування середнього рівня його розвитку в досліджуваних (37 %), у той час як високий рівень зафіксовано в 20 % старшокласників (рис. 2). Школярі демонструють вміння гармонійно «входити» в систему міжособистісних взаємовідносин, адекватно інтерпретувати емоції оточення, проявляти толерантність і соціальну адаптивність.

За шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» (ВЕІ) виявлено 41% учнів із середнім рівнем його розвитку й 12 % – із високим (рис.3). Відтак досягти гармонії свого внутрішнього світу, власної автентичності неможливо без потенціалу внутрішньоособистісного емоційного інтелекту.

У процесі проведення кореляційного аналізу у віковій групі осіб 15–17 років за N=420 було виявлено такі зв'язки (між шкалами методики 2 «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла):

– між шкалою «емоційна поінформованість» і шкалою «емпатія» на статистично значущому рівні $r = 0,37$ за $p < 0,01$; між шкалою «емоційна поінформова-

ність» і шкалою «розпізнавання емоцій інших» на статистично значущому рівні $r = 0,39$ за $p < 0,01$. Таким чином, чим вищий показник емоційної поінформованості, тим краще підліток розпізнає емоції інших та вміє давати адекватну емпатійну відповідь;



Рис. 2. Міжособистісний аспект емоційного інтелекту (за методикою «ЕмІн» Д. В. Люсіна)



Рис. 3. Внутрішньоособистісний емоційний інтелект (за методикою «ЕмІн» Д. В. Люсіна)

– між шкалою «керування своїми емоціями» і шкалою «самотивація» на статистично значущому рівні $r = 0,47$ за $p < 0,01$, що вказує на залежність керування своїми емоціями від самотивації;

– між шкалою «самотивація» і шкалою «емпатія» на статистично значущому рівні $r = 0,37$ за $p < 0,01$. Чим більша готовність до самотивації, тим вищий рівень самоприйняття;

– між шкалою «емпатія» і шкалою «розпізнавання емоцій інших» на статистично значущому рівні $r = 0,63$ за $p < 0,01$. Отже, чим вища емпатійність особистості, тим краще вона може сприймати та розпізнавати емоції інших із позиції внутрішнього спостерігача;

– між шкалою «інтегрований емоційний інтелект» і шкалами «емоційна поінформованість» на статистично значущому рівні $r = 0,59$ за $p < 0,01$; шкалою «керування своїми емоціями» на статистично значущому рівні $r = 0,62$ за $p < 0,01$; шкалою «самотивація» на статистично значущому рівні $r = 0,75$ за $p < 0,01$; шкалою «емпатія» на статистично значущому рівні $r = 0,71$ за $p < 0,01$; шкалою «розпізнавання емоцій інших» на статистично значущому рівні $r = 0,76$ за $p < 0,01$. Чим вищий рівень розвитку емоційного інтелекту, тим краще в школяра розвинена здатність до керування своїми емоціями, розпізнавання емоцій інших, уміння викли-

кати позитивні й контролювати негативні емоції, тобто проявляти гнучкість у різних життєвих ситуаціях.

Результати кореляційного аналізу між шкалами методики 3 («Діагностика емоційної спрямованості особистості» Б. І. Додонова) виявили такі зв'язки:

- між шкалою «альтруїстична спрямованість» і шкалою «комунікативна спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,47$ за $p < 0,01$; між шкалою «альтруїстична спрямованість» і шкалою «естетична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,47$ за $p < 0,01$. Отже, чим більша альтруїстична спрямованість особистості, тим сильніше виражене прагнення у неї до спілкування, долаання протиріч власних міркувань, бажання жити в гармонії з суспільством;

- між шкалою «альтруїстична спрямованість» і шкалою «практична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,42$ за $p < 0,01$; між шкалою «альтруїстична спрямованість» і шкалою «гностична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,35$ за $p < 0,01$. Чим більша здатність старшокласника до альтруїстичної спрямованості, тим вища в нього потреба в пізнавальній діяльності;

- між шкалою «комунікативна спрямованість» і шкалою «практична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,36$ за $p < 0,01$. Чим краще в старшокласника розвинена здатність до комунікативної спрямованості, тим більше в нього виражене прагнення до реалізації мети;

- між шкалою «практична спрямованість» і шкалою «романтична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,32$ за $p < 0,01$; між шкалою «практична спрямованість» і шкалою «естетична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,38$ за $p < 0,01$; між шкалою «практична спрямованість» і шкалою «гностична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,43$ за $p < 0,01$. Чим сильніше прагнення школяра досягати успіху в роботі, тим більш виражений у нього потяг до прекрасного;

- між шкалою «романтична спрямованість» і шкалою «естетична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,35$ за $p < 0,01$. Інакше кажучи, чим розвиненіші в школяра мрійливість, творча уява, таємничість, тим сильніше в нього естетичне задоволення від прекрасного;

- між шкалою «гностична спрямованість» і шкалою «естетична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,43$ за $p < 0,01$. Таким чином, чим більша здатність старшокласника до пізнання, тим більша імовірність досягнення гармонії з оточенням;

- між шкалою «естетична спрямованість» і шкалою «альтруїстична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,47$ за $p < 0,01$; між шкалою «естетична спрямованість» і шкалою «практична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,38$ за $p < 0,01$; між шкалою «естетична спрямованість» і шкалою «романтична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,35$ за $p < 0,01$; між шкалою «естетична спрямованість» і шкалою «гностична спрямованість» на статистично значущому рівні $r = 0,43$ за $p < 0,01$. Отже, чим більше виражена в характері індивіда естетична спрямованість, тим сильніша здатність до вирішення складних пізнавальних проблем, успішне вирішення яких вказує на загальнолюдське прагнення до щастя.

У процесі проведення кореляційного аналізу між шкалами методики 4 (опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. В. Люсіна) виявлено такі зв'язки:

- між шкалою «розуміння чужих емоцій» і шкалою «керування чужими емоціями» на статистично значущому рівні $r = 0,47$ за $p < 0,01$; між шкалою «розуміння чужих емоцій» і шкалою «керування своїми емоціями» на статистично значущому рівні $r = 0,33$ за $p < 0,01$. Можна вважати, що чим краще старшокласник розуміє чужі емоції, тим розвиненіша в нього здатність до їх керування. Відтак здатність до керування своїми емоціями допомагає розуміти чужі емоції;

- між шкалою «керування чужими емоціями» і шкалою «розуміння своїх емоцій» на статистично значущому рівні $r = 0,33$ за $p < 0,01$; між шкалою «керу-

вання чужими емоціями» і шкалою «керування своїми емоціями» на статистично значущому рівні $r = 0,38$ за $p < 0,01$. Чим сильніше прагнення школяра до керування чужими емоціями, тим більш виражена в нього здатність підтримувати позитивні емоції та контролювати негативні;

– між шкалою «розуміння своїх емоцій» і шкалою «керування своїми емоціями» на статистично значущому рівні $r = 0,52$ за $p < 0,01$; між шкалою «розуміння своїх емоцій» і шкалою «контроль експресії» на статистично значущому рівні $r = 0,30$ за $p < 0,01$. Чим краще школяр розпізнає власні емоції, тим більше виражена в нього потреба до адекватного реагування й керування інтенсивністю власних емоцій;

– між шкалою «керування своїми емоціями» і шкалою «контроль експресії» на статистично значущому рівні $r = 0,42$ за $p < 0,01$. Чим більша здатність особистості керувати власними емоціями, тим сильніше прагнення в неї контролювати їх інтенсивність і зовнішній прояв;

– між шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» і шкалою «розуміння чужих емоцій» на статистично значущому рівні $r = 0,31$ за $p < 0,01$; між шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» і шкалою «керування чужими емоціями» на статистично значущому рівні $r = 0,39$ за $p < 0,01$; між шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» і шкалою «розуміння своїх емоцій» (ВР) на статистично значущому рівні $r = 0,81$ за $p < 0,01$; між шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» і шкалою «керування своїми емоціями» на статистично значущому рівні $r = 0,82$ за $p < 0,01$; між шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» і шкалою «контроль експресії» (ВЕ) на статистично значущому рівні $r = 0,68$ за $p < 0,01$, що підкреслює важливість для старшокласників уміння правильно розпізнавати й ідентифікувати власний емоційний стан і контролювати інтенсивність своїх емоцій, від чого залежить і розуміння та керування чужими емоціями;

– між шкалою «загальний емоційний інтелект» та шкалою «розуміння чужих емоцій» на статистично значущому рівні $r = 0,70$ за $p < 0,01$; шкалою «керування чужими емоціями» на статистично значущому рівні $r = 0,70$ за $p < 0,01$; шкалою «розуміння своїх емоцій» на статистично значущому рівні $r = 0,66$ за $p < 0,01$; шкалою «керування своїми емоціями» на статистично значущому рівні $r = 0,72$ за $p < 0,01$; шкалою «контроль експресії» на статистично значущому рівні $r = 0,49$ за $p < 0,01$; шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» на статистично значущому рівні $r = 0,82$ за $p < 0,01$. Тобто чим вищі показники загального емоційного інтелекту, тим краще усвідомлення афективної сфери особистості в оптимізації власної життєдіяльності.

Щодо зв'язків між шкалами за методиками 1 («Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» В. В. Бойка) і 2 («Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла), то тут виявлено такі кореляції:

– між методикою 1 і шкалою «керування своїми емоціями» (методика 2) виражена негативна кореляція на статистично значущому рівні $r = -0,27$ за $p < 0,01$. Чим більший емоційний бар'єр, тим слабший контроль у керуванні власними емоціями.

Стосовно зв'язків між шкалами методик 1 і 4 (опитувальник емоційного інтелекту «ЕІн» Д. В. Люсіна) виділено такі кореляції:

– між методикою 1 і шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» (методика 4) виражена негативна кореляція на статистично значущому рівні $r = -0,39$ за $p < 0,01$. Чим вищий емоційний бар'єр, тим менше розуміння власних емоцій та керування ними;

– між методикою 1 і шкалою «загальний емоційний інтелект» (методика 4) виражена негативна кореляція на статистично значущому рівні $r = -0,33$ за $p < 0,01$. Чим вищий рівень емоційних бар'єрів, тим менший показник загального емоційного інтелекту.

Щодо зв'язків між шкалами методик 2 і 3 («Діагностика емоційної спрямованості особистості» Б. І. Додонова) виявлено такі кореляції:

- між методикою 2 (шкала «інтегративний емоційний інтелект») і шкалою «гностична спрямованість» (методика 3) виражена кореляція на статистично значущому рівні $r = 0,31$ за $p < 0,01$. Це дає підстави вважати, що емоційний інтелект спонукає до пізнавального розвитку особистості.

Щодо зв'язків між результатами за методиками 2 і 4, то тут виділено такі кореляції:

- між методикою 2 (шкала «самотивація») і шкалою «керування своїми емоціями» (методика 4) виражена кореляція на статистично значущому рівні $r = 0,38$ за $p < 0,01$, що вказує на залежність самотивації від керування своїми емоціями;

- між методикою 2 (шкала «емпатія») і шкалою «розуміння чужих емоцій» (методика 4) виражена кореляція на статистично значущому рівні $r = 0,36$ за $p < 0,01$; між методикою 2 (шкала «емпатія») і шкалою «керування чужими емоціями» (методика 4) виражена кореляція на статистично значущому рівні $r = 0,30$ за $p < 0,01$. Чим краще розвинена в старшокласника здатність до емпатії, тим більш виражена потреба в розумінні й керуванні чужими емоціями;

- між методикою 2 (шкала «розпізнавання емоцій інших») і шкалою «керування чужими емоціями» (методика 4) виражена кореляція на статистично значущому рівні $r = 0,38$ за $p < 0,01$. Уміння розпізнавати чужі емоції допомагає краще ними керувати;

- між методикою 2 (шкала «інтегративний емоційний інтелект») і шкалою «розуміння чужих емоцій» (методика 4) виражена кореляція на статистично значущому рівні $r = 0,34$ за $p < 0,01$; шкалою «керування чужими емоціями» (методика 4) виражена кореляція на статистично значущому рівні $r = 0,35$ за $p < 0,01$; шкалою «керування своїми емоціями» (методика 4) виражена кореляція на статистично значущому рівні $r = 0,32$ за $p < 0,01$; шкалою «загальний емоційний інтелект» (методика 4) виражена кореляція на статистично значущому рівні $r = 0,38$ за $p < 0,01$, що підтверджує вищесказане нами про значущість емоційної сфери в старшому шкільному віці.

Для дослідження статистично пов'язаних ознак для виявлення n -кількості складних для спостереження факторів ми застосували факторний аналіз, який дозволив удосконалити наступний експеримент порівняно із ситуацією, за якої аналогічні змінні вибирають випадково. Ми застосували метод головних компонентів разом із Варімакс-обертанням. Для визначення кількості факторів застосували критерій Кайзера, на основі якого визначили кількість факторів.

За факторним розподілом виокремили два фактори відповідно із відсотком їх інформативності. Під час факторизації ми застосували коефіцієнт кореляції Пірсона r .

У результаті факторного розподілу стосовно загальної вибірки респондентів віком 15–17 років за $N=420$ отримали такі результати.

Фактор 1 має найбільшу інформативність (25,859 %). Факторне навантаження склали змінні: загальний емоційний інтелект ($r = 0,940$ за $p < 0,01$), внутрішньоособистісний емоційний інтелект ($r = 0,912$ за $p < 0,01$), керування емоціями ($r = 0,893$ за $p < 0,01$), керування своїми емоціями ($r = 0,806$ за $p < 0,01$), розуміння емоцій ($r = 0,780$ за $p < 0,01$), розуміння своїх емоцій ($r = 0,715$ за $p < 0,01$).

Фактор 2 (інформативність 14,447 %). Факторне навантаження склали такі змінні: розпізнавання чужих емоцій ($r = 0,676$ за $p < 0,01$), емоційний інтелект ($r = 0,675$ за $p < 0,01$), емпатія ($r = 0,653$ за $p < 0,01$), естетична спрямованість ($r = 0,621$ за $p < 0,01$).

Як можна зрозуміти, у загальній вибірці найбільше значення мали такі змінні: загальний емоційний інтелект (ф. 1), розпізнавання емоцій інших (ф. 2).

Висновки. Проведене нами дослідження дозволило виокремити рівні розвитку емоційного інтелекту особистості в старшому шкільному віці з перевагою середнього та низького рівнів. Емоційний інтелект корелює із розумінням своїх і чужих емоцій; керуванням своїми і чужими емоціями; міжособистісним і внутрішньоособистісним аспектами емоційного інтелекту; емоційною поінформованістю; самомотивацією; емпатією; розпізнаванням чужих емоцій, загальною емоційною спрямованістю. Звідси можна зробити висновки, що, впливаючи на складники емоційного інтелекту, ми розвиваємо і сам емоційний інтелект, який забезпечує життєстійкість і розвиток особистості старшокласника.

Перспективи дослідження вбачаємо в розробці психолого-педагогічної програми розвитку емоційного інтелекту особистості в старшому шкільному віці.

Бібліографічні посилання

- Andryeva I. N. (2011), *Emotional intelligence as a phenomenon of modern psychology*, PSU, Novopolotsk.
- Chetveryk-Burchak A. & Nosenko E. (2014), "On assessing emotional intelligence as a precursor of positive personality functioning and mental health" ["Na ocinku emocijnogo intelektu jak prekursor pozytyvnogo funkcionuvannja osobystosti ta psyhichnogo zdorov'ja"], *Advances in Social Sciences Research Journal*, Vol. 1 No 4, p. 33–42.
- Derevianko S. P. (2007), "The role of emotional intelligence in the process of socio-psychological adaptation of students" ["Rol emotsionalnogo intellekta v protsesse sotsialno-psihologicheskoy adaptatsii studentov"], *Innovation technologies*, No. 1, p. 92–95.
- Gardner H. (1993), *Multiple intelligences: the theory in practice*, Basic Books, New York.
- Garskova G. G. (1999), "Introduction to the concept of "emotional intelligence" in psychological theory" ["Vvedenie ponjatija "jemocional'nyj intellekt" v psihologicheskiju teoriju"], *Abstracts of scientific-practical conference "Anan'ev readings"*, Saint Petersburg, p. 25–26.
- Goleman D. (2008), *Emotional intelligence: a valuable practical guidance on the development and improvement of human emotions*, Guardian, Moscow.
- Goleman D. (1998), *Working with Emotional Intelligence*, Bantam Books, New York.
- Lyusin D. V. (2004), "Modern views on emotional intelligence" ["Sovremennyye predstavleniya ob emotsionalnom intellekte"], *Social Intelligence: Theory, measurement, research*, Moscow, p. 29–36.
- Mayer J. D. & Geher G. (1996), "Emotional Intelligence and the Identification of Emotion", *Intelligence*, Vol. 22, p. 89–113.
- Mayer J. D. & Salovey P. (1993), "The Intelligence of emotional intelligence", *Intelligence*, Vol. 17 No 4, p. 433–442.
- Nosenko E. L. (2004), "Emotional intelligence as socially significant integral property of the individual" ["Emocijnij intelekt jak social'no znachushha integral'na vlastivist' osobystosti"], *Psychology and Society*, No. 4, p. 95–109.
- Ovsyanetska L. P. (2005), "Presumption of reciprocity" in the structure of the trust relationship" ["Prezumpcija vzaemnosti" u strukturi dovirlivih stosunkiv"], *Zbirnyk naukovykh prats : filozofia, sotsiologhiia, psykholohiia – Collection of scientific works: philosophy, sociology, psychology*, Ivano-Frankivsk Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Vol. 10 Part 2, p. 16–20.

Надійшла до редколегії 28.03.2015