



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Дальневосточный федеральный университет»
(ДФУ)

ШКОЛА ИСКУССТВ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Департамент психологии и образования

Дучук Яна Игоревна

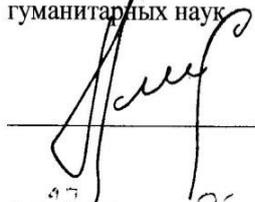
**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
магистерская программа «Воспитательные практики»

Владивосток
2019

В материалах данной выпускной квалификационной работы не содержатся сведения, составляющие государственную тайну, и сведения, подлежащие экспортному контролю.

Директор Школы искусств и гуманитарных наук



Ф.Е. Ажимов

« 27 » 06 2019 г.

Автор работы Фурф
(подпись)

« 26 » 06 2019 г.

Руководитель ВКР доцент ДПиО ШИГН,
(должность, уч. степень, ученое звание)



канд. пед. наук

Е.Ф. Зачиняева

(ФИО)

« 26 » 06 2019 г.

Назначен рецензент докт. пед. наук, доцент

(уч. степень, ученое звание)

Москвина Наталья Борисовна

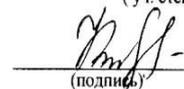
(фамилия, имя, отчество)

«Допустить к защите»

Директор департамента ДПиО ШИГН

кандидат педагогических наук

(уч. степень, ученое звание)



И.С. Калниболанчук

(и. о. фамилия)

« 26 » 06 2019 г.

Защищена в ГЭК с оценкой

Секретарь ГЭК

Е.Ф. Зачиняева

ПОДПИСЬ

И.О.Фамилия

« » 2019 г.

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы развития эмоционального интеллекта у старшеклассников в образовательном процессе	8
1.1. Понятие «эмоциональный интеллект» в современном научном знании	8
1.2. Особенности развития эмоционального интеллекта в старшем подростковом возрасте	22
1.3. Теоретическая модель развития эмоционального интеллекта у старшеклассников в образовательном процессе	32
Выводы по первой главе	37
Глава 2. Экспериментальное исследование развития эмоционального интеллекта у старшеклассников в образовательном процессе	40
2.1. Констатирующий этап экспериментального исследования.....	40
2.2. Апробация модели развития эмоционального интеллекта у обучающихся 10 класса в образовательном процессе.....	50
Выводы по второй главе	63
Заключение	65
Список литературы	68
Приложение	76

Введение

Актуальность. Главная современная проблема – непредсказуемость, изменчивость мира. Чтобы встроиться в динамично меняющийся мир нужно уметь распознавать свои эмоции, на основе интеллектуального анализа и синтеза управлять своей эмоциональной сферой; понимать переживания другого человека, репрезентируемые в эмоциях. Тогда человек сможет быстро и эффективно взаимодействовать с другими людьми.

В силу новых тенденций и развития кризисных явлений к человеку все больше предъявляется требований, будь то профессиональная среда или сфера межличностных отношений. Одной из ключевых проблем является эффективное взаимодействие человека в социуме и, в общем, эффективность человека в своей жизнедеятельности. В этом контексте представляют интерес способности человека регулировать собственное поведение, взаимодействие с окружением, справляться с жизненными задачами и трудностями, а также внутренние ресурсы человека, обеспечивающие реализацию данных способностей.

Кроме того современному обществу требуется непосредственный участник группы, который будет вносить конкретный вклад в ее развитие и продвижение. Это личность, обладающая целым рядом характеристик: гибкостью в общении, умением преподнести свою идею, точку зрения и отстаивать ее корректно, мобильностью в общении, ответственностью за свои поступки, сопереживанием (эмпатия), умением анализировать как свои переживания и чувства, так и чужие, умением обсуждать с людьми взаимные ожидания друг от друга, способностью создавать в коллективе дружелюбную атмосферу, умением разрешать конфликты без применения физической силы, умением сохранять свое психологическое здоровье и др. Все эти характеристики так или иначе зависят от уровня эмоционального интеллекта человека, который развивается на протяжении всей его жизни.

Мир стремительно развивается и требования к современному выпускнику возрастают. Эмоциональный интеллект является огромным ресурсом для

человека в самопознании, саморазвитии, в создании межличностных отношений, в борьбе со стрессами. Воспитание у школьников умений жить в ладу с собой и другими людьми происходит на основе эмоционального интеллекта. Разработка педагогических средств развития эмоционального интеллекта в образовательном процессе является актуальной задачей современного общего образования.

В то время как во многих странах развитие эмоционального интеллекта уже давно включено в школьную программу как компонент воспитательной деятельности педагогов, в образовательных учреждениях России не уделяют должного внимания развитию эмоционального интеллекта школьников, и наши старшеклассники часто оказываются неготовыми выйти в мир взрослых.

Феномен эмоционального интеллекта изучается все большим числом исследователей. В настоящее время все многообразие теорий и концепций эмоционального интеллекта сводится к двум основным: к смешанным моделям (Р. Бар-Он, Д. Гоулман и др.) И модели способностей (Дж. Майер, П. Саловей, Д. Карузо). В отечественной науке данный конструкт изучается на научно – методическом уровне (Д.В. Ушаков, Д.В. Люсин, И.Н. Андреева, А.С. Петровская), а также в практическом - прикладном контексте в ряде работ (М.А. Манойлова, Е.В. Ерохина, Л.Д. Камышникова и др.) [6].

Уже многие педагоги осознают необходимость развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе, однако отсутствуют методические пособия с разработанными педагогическими средствами для развития эмоционального интеллекта в процессе обучения в школе.

Анализ научной литературы и практического состояния дел обнаруживает объективную необходимость в преодолении следующих **противоречий:**

- между потребностью общества в выпускнике, обладающим высоким уровнем эмоционального интеллекта, что позволит эффективно справляться с требованиями динамично меняющегося мира, и недостаточной

ориентированностью образования на развитие этих способностей у обучающихся;

- между пониманием педагогами школы необходимости развития эмоционального интеллекта у старшеклассников в образовательном процессе и недостаточной методической разработанностью педагогических средств его развития в образовательном процессе.

Актуальность темы и выделенные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**: каким образом должен строиться образовательный процесс, способствующий развитию эмоционального интеллекта старшеклассников?

Актуальность проблемы и необходимость ее решения обусловили выбор **темы исследования** «Развитие эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе».

Объект исследования: процесс развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе.

Предмет исследования: модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе.

Цель исследования: разработка модели развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе.

В основу исследования была положена **гипотеза**: процесс развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе будет успешным, если:

- происходит расширение представлений у старших подростков об эмоциональной сфере человека (ее роли в жизни человека; видах, механизмах, способах регуляции эмоциональных состояний);

- целенаправленно содействовать развитию умений понимать эмоции другого человека на уроках литературы, а также при посещении драматического и оперного театров, картинной галереи;

- в образовательный процесс включена работа по пониманию своих эмоций через коллекционирование любимых медиатекстов (видео, аудио, арт).

Задачи исследования:

1. Осмыслить сущность понятия «эмоциональный интеллект» в психолого-педагогических исследованиях.
2. Выявить особенности развития эмоционального интеллекта в старшем подростковом возрасте.
3. Разработать теоретическую модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе.
4. Разработать критериально-диагностический аппарат определения уровня развития эмоционального интеллекта старшеклассников.
5. Апробировать модель развития эмоционального интеллекта у обучающихся 10 класса в образовательном процессе.

В качестве **методологических оснований** исследования определены *подходы*:

- *целостный подход* (Каптерев П.Ф., Сериков В.В.) который ориентирует педагогический процесс на включение всех характеристик личности, включая эмоциональную сферу; понимая саму личность как сложную психическую систему, имеющую свою структуру и функции;
- *феноменологический* подход (Н.М. Борытко, Э. Гуссерль, Г.П. Звенигородская), рассматривающий целостность образования на основе приемлемости разных взглядов и позиций, в единстве своем открывающих и признающих уникальность каждого, раскрывающих многоаспектность познаваемого, предъявляющих рефлексии как инвариантный механизм раскрытия индивидуальности учащегося.

Теоретическая основа исследования представлена теориями и концепцией:

- теория эмоционального интеллекта (Дж. Майера, П. Сэловея, Д. Карузо, Д. Гоулмена, Р. Бар-Она, Д.В. Люсина);
- концепция преподавания литературы (В.В. Данилов).

Для достижения поставленных задач использовались следующие **методы научного исследования**:

– *теоретические*: анализ философской, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, теоретическое обобщение, педагогическое моделирование;

– *эмпирические*: педагогический эксперимент, анкетирование, тестирование, педагогическое наблюдение, беседы, опрос, рефлексивно-оценочные процедуры;

– *статистические*: ранжирование, количественная обработка, качественный анализ результатов.

Научная новизна: разработана теоретическая модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе.

Теоретическая значимость: полученные результаты работы расширяют представления о средствах развития эмоционального интеллекта у старшеклассников в образовательном процессе.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанная модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников может быть применена классными руководителями и учителями литературы в образовательном процессе школы.

База исследования: МБОУ «Средняя Общеобразовательная Школа № 20» г. Владивостока.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (85), приложения. Текст сопровождается таблицами (2), рисунками (11). Общий объем магистерской диссертации – 67 страниц.

Глава 1 Теоретические основы развития эмоционального интеллекта у старшекласников

В современном мире растёт число людей, не склонных к безусловному самопринятию и принятию окружающих. Непринятие собственной личности проявляется в стремлении к улучшению тела путём косметико-хирургических операций. Непринятие и непонимание «иных» людей, отличных в плане вероисповедания, политических взглядов и даже внешности, приводит к росту дискриминации. Так, Х. Кюнг отмечает: «Если раньше предпочтения отдавались развитию таких качеств человека, как усердие, любовь к порядку, основательность, пунктуальность и работоспособность, то теперь гораздо большее значение приобретают человечность, сила воображения, эмоциональность, душевная теплота, нежность».

1.1 Понятие «эмоциональный интеллект» в современном научном знании

Эмоции играют важную роль в жизни человека. Различные эмоциональные переживания, возникнув в процессе активного взаимодействия с миром и другими людьми, сами начинают влиять на характер и успех той или иной деятельности [11].

Согласно словарю психологических терминов эмоции (от лат. *emovere* – возбуждать, волновать) – это особый вид психических процессов или состояний человека, которые проявляются в переживании каких-либо значимых ситуаций (радость, страх, удовольствие), явлений и событий в течение жизни. Эмоции выступают в качестве главных регуляторов психической жизни и возникают в процессе практически любой активности человека. Эмоции возникли в процессе эволюции: с их помощью животные могли оценивать биологическую значимость явлений окружающего мира и внутреннего состояния организма[61].

Эмоции помогают нам оценивать предметы или явления, нередко регулируют наше поведение, часто становятся дополнительным источником

энергии. Эмоции позволяют называть сумму отдельных фрагментов жизни как нечто целостное – определенный отрезок времени - доминирующим эмоциональным состоянием, например, интересная встреча, веселая поездка. Эмоции позволяют понимать себя – свои чувства и предпочтения [13].

В настоящее время признаётся, что эмоция как особый тип знания может дать человеку возможность успешно адаптироваться к условиям окружающей среды и соотносится с категорией интеллект. Эмоции и интеллект способны объединиться в своей практической направленности. Данная интеграция необходима для гармоничного развития личности [31].

Эмоциональный интеллект как высшая психическая функция имеет три основные модели формирования: стихийное формирование; целенаправленное формирование; самоформирование.

Стихийное формирование неизбежно существует и играет важную роль в развитии любого человека, ведь обеспечить только планомерное становление эмоционального мира весьма затруднительно [7].

Нас же интересует в первую очередь целенаправленное формирование эмоционального развития личности – это модель проектирования системы условий, способных конструктивно повлиять на становление желаемых качеств. Такой целью является эмоциональное здоровье личности как способность в критических ситуациях сохранять жизнеутверждающие чувства к миру и к окружающим людям, иначе говоря, позитивный настрой на другого. Это становится залогом дружелюбных отношений с окружающими, гармонии как внутри самого человека, так и вокруг него.

Эмоциональный интеллект подразумевает развитие и совершенствование навыков, отображенных на рисунке 1.

В настоящее время все многообразие теорий и концепций эмоционального интеллекта сводится к двум основным: к смешанным моделям и модели способностей (модель Дж. Майера, П. Саловея и Д. Карузо). Данная достаточно условная классификация имеет под собой широкий пласт научных дискуссий [18].



Рисунок 1 - Навыки, приобретаемые путем развития эмоционального интеллекта

Изначально появилось понятие «социальный интеллект». Затем, в контексте разработок проблем интеллекта в социальной сфере такими исследователями, как Дж. Гилфорд, Х. Гарднер и Г. Айзенк, появилось понятие «эмоциональный интеллект», которое теперь является автономным направлением в современной психологии. Можно согласиться с утверждением Д.В. Ушакова, что эмоциональный интеллект обладает тесной связью с социальным интеллектом, но всё же имеет свою специфику. Именно по этой причине социальный и эмоциональный интеллекты следует рассматривать как пересекающиеся, но все же отдельные направления науки [49].

Х. Гарднер в 1983 году начал развивать идею множественности интеллектуальных проявлений Л. Терстоуна и обнаружил, что существует возможность категоризации различных видов интеллекта. Модель «множественного интеллекта» Х. Гарднера 1985 года включает в себя 7 форм интеллекта: вербальный, пространственный, логико-математический, межличностный и внутриличностный, музыкальный, телесно-кинестетический интеллект. В 1998 году автор добавил еще две категории: естественный и

существующий. Модель множественного интеллекта Х.Гарднера позволила реализовать более сгруппированный, а также более дифференцированный взгляд на формы проявления и природу интеллекта. Эта концепция легла в основу создания первой теоретической модели эмоционального интеллекта, которую предложили Дж.Майер и П.Саловей в 1990 году [65].

Именно эти ученые ввели в психологию и сам термин «эмоциональный интеллект». Они определили эмоциональный интеллект как способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий [39]. Данный феномен трактовался как сложный конструкт, состоящий из способностей трёх типов:

1. Идентификация и выражение эмоций.
2. Регуляция эмоций.
3. Использование эмоциональной информации в мышлении и деятельности.

Каждый тип способностей состоит из ряда компонентов. Способность к идентификации и выражению эмоций делится на два компонента, один из которых направлен на свои, а другой — на чужие эмоции. В первый компонент включаются вербальный и невербальный субкомпоненты, а во второй — субкомпоненты невербального восприятия и эмпатии. Регуляция эмоций состоит из двух компонентов: регуляция своих и чужих эмоций. Третий тип способностей, связанный с использованием эмоций в мышлении и деятельности, включает компоненты гибкого планирования, творческого мышления, перенаправленного внимания и мотивации [8].

Позже П. Сэловей и Дж. Мэйер доработали и уточнили предложенную модель, что отражено в ряде их публикаций. Этот переработанный вариант модели основывается на представлениях о том, что эмоции содержат информацию о связях человека с другими людьми или предметами. Иначе можно было бы сказать, что они «информируют» человека о характере этих связей.

При этом связи могут быть не только актуальными, но и вспоминаемыми и даже воображаемыми. Изменение связей с другими людьми и предметами приводит к изменению эмоций, переживаемых по этому поводу [39].

В свете этих представлений эмоциональный интеллект трактуется как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений.

Представленная ниже схема, наглядно отображает компоненты эмоционального интеллекта, выделенные П. Саловеем и Дж. Майером:

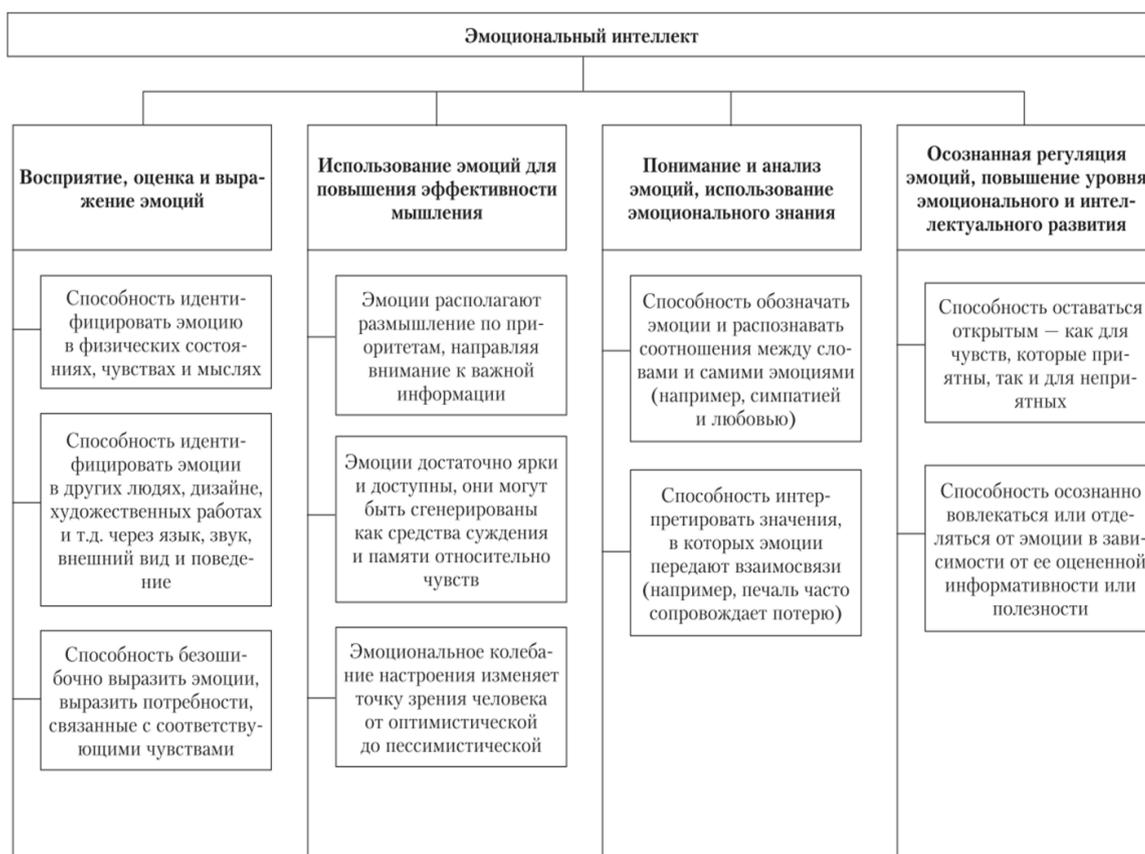


Рисунок 2 - Модель эмоционального интеллекта П. Саловея и Дж. Майера

Анализ способностей, связанных с переработкой эмоциональной информации, позволил П. Саловею и Дж. Майеру выделить четыре компонента, которые были названы «ветвями». Эти компоненты выстраиваются в иерархию, уровни которой, по предположению авторов, осваиваются в онтогенезе

последовательно. Важно отметить, что каждый компонент касается как собственных эмоций человека, так и эмоций других людей.

Представим разъяснение к каждой «ветви».

1. Идентификация эмоций. Подразумевает совокупность умений, таких, как восприятие эмоций (т. е. способность заметить сам факт наличия эмоции), их идентификация, адекватное выражение, различение подлинных эмоций и их имитации.

2. Использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности. Имеется в виду умение эмоциями направлять внимание на важные явления жизни, вызывать эмоции, способствующие продвижению в определенной деятельности (например, использовать хорошее настроение для порождения творческих идей), использовать колебания настроения как средство анализа разных точек зрения на проблему.

3. Понимание эмоций. Умение воспринимать и анализировать комплексы эмоций, взаимосвязь между ними, переходы от одной эмоции к другой, причины эмоций, вербальную информацию об эмоциях.

4. Управление эмоциями. Подразумевает умение контролировать эмоциональные проявления, снижать степень интенсивности негативных эмоций, осознавать свои эмоции, в том числе и неприятные, умение решать эмоционально нагруженные проблемы без подавления связанных с ними отрицательных эмоций. Данная способность содействует личностному росту и налаживает межличностные отношения [6].

П. Саловей, Д. Карузо и Дж. Майер опубликовали первую шкалу способностей, разработанную для измерения некоторых аспектов эмоционального интеллекта.

Позже психолог и журналист Дэниэл Гоулман популяризировал этот термин в своей книге, основанной на статьях и научных работах других ученых. Гоулманом эмоциональный интеллект был представлен как параметр, возможно, лучше всего прогнозирующий жизненный успех, как нечто,

включающее в свою структуру различные черты и личностные качества и являющееся чем-то вроде «характера».

Д. Гоулман изменил определение эмоционального интеллекта (Goleman, 1995), приравняв в значительной степени эмоциональный интеллект к «правильному» социальному поведению.

Ученый акцентирует внимание на четырех компонентах, входящих в структуру эмоционального интеллекта: самосознание, самоконтроль, социальная чуткость, управление взаимоотношениями.

Самосознание:

- эмоциональное (самоанализ эмоций и осознание воздействия их на себя; при принятии решений полагаться на интуицию);
- точная самооценка (осознание собственных сильных качеств и порога своих эмоциональных ресурсов);
- уверенность в себе (способность адекватно оценить собственную одаренность; самоуважение индивида).

Самоконтроль:

- обуздать эмоций (контроль разрушительных эмоций и импульсов);
- открытость (выказывание откровенности и прямоты; надежность);
- адаптивность (умение приспособиться к меняющимся условиям внешней среды; гибко преодолевать препятствия);
- воля к победе (индивид настойчиво стремится улучшить производительность своей деятельности для соответствия с внутренним стандартам качества);
- инициативность (стремление действовать активно, не упуская удачных возможностей);
- оптимизм (умение жизнерадостно смотреть и реагировать на происходящие вокруг события).

Социальная чуткость:

- сопереживание (брать во внимание чувства других людей, принимать к сведению их позицию, участливо относиться к проблемам других);
- деловая осведомленность (брать на себя ответственность, понимать суть происходящих событий);
- предупредительность (понимать и пытаться удовлетворить потребности окружающих – подчиненных или клиентов).

Управление взаимоотношениями:

- воодушевление (способность быть лидером);
- влияние (обладать тактиками убеждения);
- помощь в самосовершенствовании (поощрять развитие способностей других людей по средствам отзывов и помощи);
- содействие изменений (предпринимать попытки преобразования, изменять методы управления);
- разрешать конфликтные ситуации;
- укреплять личные взаимоотношения (умение поддерживать социальные связи, а также культивировать их);
- умение работать в команде, сотрудничать (создавать команду, взаимодействовать с другими ради общей цели) [20].

Были представлены также смешанные модели, например, таким исследователем, как Р. Бар-Он, который даёт очень широкую трактовку понятия эмоциональный интеллект. Согласно Р. Бар-Ону, эмоциональный интеллект - это «множество некогнитивных способностей и навыков, влияющих на способность успешно справляться с требованиями и давлением окружения» [85].

Автор термина коэффициент эмоциональности и опросника, направленного на измерение эмоционального интеллекта, клинический психолог Р. Бар-Он, разработал модель, состоящую из пяти основных компонентов, каждый из которых в свою очередь состоит из нескольких субкомпонентов, среди которых:

- познание себя (осознание своих эмоций, уверенность в себе, самоуважение, самоактуализация, независимость);
- навыки межличностного общения (эмпатия, межличностные взаимоотношения, социальная ответственность);
- способность к адаптации (решение проблем, связь с реальностью, гибкость);
- управление стрессовыми ситуациями (устойчивость к стрессу, контроль за импульсивностью);
- преобладающее настроение (счастье, оптимизм).

Бар-Он отказывается относить к эмоциональному интеллекту когнитивные способности, правомерность чего вызывает сомнения, ибо в таком случае понятие эмоциональный интеллект становится абсолютно метафорическим. А под интеллектом в психологии всегда понимается некоторая когнитивная характеристика, связанная с переработкой информации.

Бар-Он представляет свою модель эмоционального интеллекта следующим образом [83]:



Рисунок 3 - Модель эмоционального интеллекта Р. Бар-Она.

Эмоциональный интеллект необходим для создания дружеских отношений в ученическом коллективе, чтобы все его участники были способны к эмпатии, а также умели оптимистично настраивать себя, умели радоваться простым вещам и сохраняли позитивный настрой на другого человека. Радость как преобладающее чувство в коллективе настраивает на плодотворные отношения внутри него и сохраняет психологическое здоровье учащихся.

Также еще одна исследовательская группа - К.В. Петридис и Э. Фёрнхем - определила эмоциональный интеллект в рамках теории черт как совокупность поведенческих склонностей и способности распознавать, обрабатывать и использовать эмоциональную информацию. Данный конструкт включает в себя эмпатию, импульсивность и напористость, а также элементы социального интеллекта.

Ученые резюмируют, что сущность модели заключается не столько в теории, сколько в используемых методах измерения конструкта. Эмоциональный интеллект тесно связан с анализом баланса реакций в различных ситуациях, поэтому для его измерения могут применяться опросники. Данный феномен также рассматривается и как способность и имеет отношение к традиционной психологии интеллекта, поэтому для его измерения наиболее адекватны задачи, подобные задачам интеллектуальных тестов [60].

Российские исследователи Д.В. Люсин, О.В. Егорова, Е.А. Орел также предлагают свои модели эмоционального интеллекта [57].

Представляется интересным подход, разрабатываемый в Институте психологии РАН Д.В. Люсиным с сотрудниками. Исследователь трактует эмоциональный интеллект как способности понимать свои и чужие эмоции и управлять ими. По его мнению, данные способности формируются в процессе жизнедеятельности человека под влиянием различных факторов. Эти же факторы определяют уровень развития эмоционального интеллекта и его специфические индивидуальные характеристики.

Исследователь делит эти факторы на три основные группы:

- когнитивные способности (характеристики переработки информации, которую дают эмоции);
- представления об эмоциях (как о важном, ценностном источнике информации о себе и других людях);
- индивидуальные проявления эмоциональности (эмоциональная чувствительность, эмоциональная устойчивость).

Изложенные группы представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 - Модель эмоционального интеллекта Д.В. Люсина

Раскроем, что подразумевается под способностью к пониманию и управлению эмоциями с целью уточнить это определение. Человек способен понимать эмоции, если:

- распознает эмоцию, т. е. устанавливает сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;

- идентифицирует эмоцию, т. е. устанавливает конкретный тип испытываемой эмоции им самим или же другим человеком, и находит для неё вербальное выражение;

- понимает причины, которые разбудили данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек

- умеет регулировать степень интенсивности эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции;

- умеет держать под контролем внешнее выражение эмоций;

- умеет целенаправленно вызывать ту или иную эмоцию в связи с необходимостью [48].

Необходимо пояснить, что для идентификации эмоций необходимо владеть в достаточной мере словарем эмоций.

Как на собственные эмоции, так и на эмоции другого человека могут быть направлены и способность к пониманию, и способность к управлению эмоциями. Отсюда и различие внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта (ВЭИ и МЭИ). Данные разновидности предусматривают осуществление отличных друг от друга когнитивных процессов и навыков, которые при этом должны быть связаны между собой.

Представленная Люсиным Д.В. модель эмоционального интеллекта существенно отличается от смешанных моделей тем, что в конструкт «эмоциональный интеллект» не вводятся личностные характеристики, которые коррелируют со способностями к пониманию и управлению эмоциями. Д.В. Люсин представляет эмоциональный интеллект как систему, имеющую двойственную природу и связанную, с одной стороны, с когнитивными способностями, а с другой стороны – с личностными характеристиками [48].

По существу эмоции – это лишь презентация чувств и переживаний человека. Научившись правильно интерпретировать эмоции, считывать информацию о переживаниях собеседника, понимать причины и мотивы его

поведения, мы получаем возможность адекватно отреагировать на его посыл.

Таким образом, мы вывели рабочее определение эмоционального интеллекта, опираясь на понятие, данное П. Саловеем и Дж. Майером [39].

Эмоциональный интеллект – это умение понимать свои эмоции, способность понимать переживания другого человека, репрезентуемые в эмоциях, а также способность управлять своей эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза.

Авторы выделяют следующие основные компоненты эмоционального интеллекта:

1. Идентификация и выражение эмоций.
2. Использование информации об эмоциональном состоянии в мышлении и деятельности.
3. Регуляция эмоций.
4. Перекодировка эмоций.

Идентификация и выражение эмоций. Оценивать без ошибок эмоции, воспринимать их, определять эмоциональное состояние – стартовая, базовая составляющая, имеющая отношение к выражению эмоций и невербальному общению.

Данный вид способности строится из двух компонентов:

1. Вербальные и невербальные субкомпоненты, ориентированные на свои собственные эмоции;
2. Субкомпоненты невербального восприятия и эмпатия, которые направлены на эмоции другого человека.

Уточним, что могут быть различными феноменами переживание конкретной эмоции и её название или определение, эмпирически по-разному направленными. Идентификация или название эмоции представляет собой конструктивный процесс, которые трансформирует перцептивные переживания во внутренний эмоциональный опыт, тем самым модифицируя переживания. Несколько основных функций выполняет название эмоций: межличностную коммуникацию, закрепление опыта, эмоциональную экспрессию. Распознавание

эмоций и умение правильно определять их играют важную роль в формировании эмоционального опыта субъекта, поскольку эти компоненты способствуют эффективной коммуникации и являются отправной точкой для более тонкого понимания эмоций.

Использование информации об эмоциональном состоянии в процессе мышления и деятельности. Эмоции содействуют процессу мышления, а также помогают ориентироваться в познавательной системе. Данная способность помогает индивиду эмоциями регулировать внимание, обращая его на конкретные и имеющие важность для него явления, использовать эмоциональные проявления с целью решить задачу, стоящую перед ним. Например, более творчески подойдет к своей работе человек, имеющий позитивный настрой. В другом случае вариации настроения и эмоционального состояния предоставляют возможность рассмотреть проблемы с разных сторон. Ученые включают в данную способность такие компоненты как планирование, способность к переключению внимания, творческое мышление и мотивация.

Регуляции эмоций. В данном случае способность непосредственно связана с проблемой самоконтроля индивида. Адекватная эмоциональная экспрессия является одним из главных факторов поддержания психического, а также физического здоровья. К возникновению различных заболеваний и к затруднению межличностного общения может привести совокупность таких факторов, как неконтролируемая эмоциональная экспрессия и сдерживание эмоций.

Перекодировка эмоций. Данная способность подразумевает умение понимать эмоции в комплексе, взаимные связи между сменяющимися эмоциями, причины, вызывающие те или иные эмоциональные реакции, обрабатывать вербальную эмоциональную информацию, осознавать смены одной эмоции на другую. Другими словами, понимание эмоциональной составляющей интеллекта в комплексе способствует определению значения эмоций в целом, кроме того, стимулирует рассуждения на тему значений и происхождения эмоций. Перекодировку эмоций можно уверенно считать одним

из главных компонентов представленной группы эмоционально-интеллектуальных навыков индивида [66].

Рассмотрев структуру эмоционального интеллекта, мы видим, что понимание его сущности и этапов развития поможет нам выстроить процесс воспитания детей, ориентированный на доброжелательные отношения друг к другу в образовательном процессе.

Таким образом, в нашем исследовании мы рассматриваем эмоциональный интеллект как средство самопознания и познания другого человека. Эмоциональный интеллект – это умение понимать свои эмоции, способность понимать переживания другого человека, репрезентуемые в эмоциях, а также способность управлять своей эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза.

Различают внутриличностный и межличностный виды эмоционального интеллекта. Внутриличностный направлен на понимание и управление собственными эмоциями, а межличностный – на понимание и регуляцию эмоций другого человека.

Процесс эмоционального развития есть процесс образования основных составляющих эмоционального интеллекта, таких как: эмоциональная осведомленность, умение понимать и идентифицировать свои и чужие эмоции, способность к эмпатии, умение регулировать свое эмоциональное состояние и влиять на чужое, способность при взаимодействии учитывать состояние другого.

1.2 Особенности эмоционального развития старшеклассников

Для построения теоретической модели развития эмоционального интеллекта старшеклассников нам необходимо изучить особенности развития этой возрастной категории детей. В данном параграфе мы рассмотрим следующие аспекты: 1) особенности развития детей в данном возрасте; 2) особенности эмоционального развития старшеклассников; 3)

психологические механизмы развития эмоционального интеллекта старших подростков, на которые мы будем опираться в своем исследовании.

По словам Ш. А. Амонашвили, У. Глассера, В. А. Сухомлинского, в школьные годы становление эмоционального мира подростков детерминировано условиями организации учебной деятельности и стилем педагогического взаимодействия. Подросток имеет право рассчитывать на школу как на место, где он может учиться «технике жизни» и почувствовать себя победителем [77].

Устойчивость вектора эмоционального функционирования и становление богатства эмоционального мира с детских лет опосредуются смыслами, успешностью деятельности, индивидуальной «техникой жизни». Устойчивый способ эмоциональной организации делает мир человечным и более предсказуемым.

Множество работ посвящено психологическим аспектам становления личности подростка. В этом возрасте окончательно формируется интеллектуальный аппарат, что делает возможным осмысленное конструирование своего собственного мировоззрения, индивидуальной системы ценностей и Я-концепции. Образ Я в это время нестабилен, менее позитивен по сравнению с младшим школьным возрастом, пик этих изменений приходится примерно на 12-13 лет. Именно в этот период начинается интеграция и осмысление всей информации, относящейся к Я [79]. В эпигенетической концепции Э. Эриксона подростковый возраст занимает центральное место. Подросток производит решение базовой задачи, которая заключается в развитии чувства ролевой идентичности, вбирающей в себя не только систему актуальных ролевых идентификаций, но и опыт, накопленный на предыдущих этапах становления, синтезирует его и становится базой для дальнейшего развития личности взрослого человека [78].

Слободчиков В.И. ключевой потребностью старшего подросткового возраста называет понимание себя, поиск своего места в мире, понимание своего предназначения [69].

Фельдштейн Д.И. считает основным новообразованием данного этапа жизни человека развитие рефлексии. Именно это качество приводит к более полному и адекватному пониманию себя, своих достоинств и недостатков, появлению целостных представлений о себе, включая представление о себе как о взрослом и представление о своей будущей перспективе, включая профессиональную.

Проектирование юношами и девушками жизненного пути и исследование своего потенциала предполагает проблематизацию и критическую рефлексию опыта учения, осознания способов учебной деятельности, своих деятельностных способностей, коммуникативных умений и качеств [16].

Фельдштейн Д.И. утверждает, что за последнее время портрет старшеклассника значительно изменился. Во-первых, произошел сдвиг возрастных границ детства: пубертатный скачок у девочек сдвинулся с 5-6 класса на 8-9, у мальчиков – на 9-10.

Во-вторых, снизилась энергичность детей, их желание активно действовать.

В-третьих, они поглощены цифровыми технологиями: постоянно пребывают в социальных сетях, следят за событиями, в курсе всех тенденций.

При всем этом наблюдается значительное повышение интеллектуальных способностей у всей популяции современных детей. Они быстро анализируют большие объемы информации, легко справляются с несколькими задачами. Однако в работе они изучают информацию больше поверхностно, нежели вдумчиво.

Современные подростки не признают иерархию и статусность, предпочитая только партнерские отношения. Также наблюдаются социальная незрелость и ярко выраженный индивидуализм.

Личностно значимым для современной молодежи стали: интересная работа, отношения с близким человеком и материальное благополучие. При стремлении к чему мотивировать их может исключительно неподдельный интерес к этому.

Подросток осознает собственную индивидуальность, начинает строить реалистичные планы на будущее. Он уже готов определиться с деятельностью, которой посвятит всего себя. В этом возрасте дети начинают сознательно проектировать собственную жизнь. Круг общения значительно расширяется, подросток начинает вливаться в различные сферы общественной жизни [73].

К окончанию школы юноши и девушки становятся субъектами собственной учебной деятельности – овладевают структурой целостной деятельности, приобретают способности познавательной самоорганизации: анализа, управления, оценки результатов своего труда.

Проявляется стремление к отождествлению себя со взрослыми: в общении со взрослыми обсуждаются темы выбора профессии, спутника жизни и т.д. [56].

Во взаимоотношениях со сверстниками формируются умения высказывать собственное мнение и суждение, понять и оценить иную точку зрения, отстаивать свою позицию в дискуссии. У современных подростков не хватает ситуаций для полноценного формирования этого умения, так как личные контакты сокращаются до минимума. К сожалению, исследователи вынуждены констатировать, что исчезновение так называемого эффекта «двора» (когда дети, свободные от гаджетов, имели возможность общения только на улице во дворах среди сверстников) привело к неспособности подростков полноценно и результативно коммуницировать с окружающими при личном контакте. Привычка решать большинство вопросов через мессенджеры затормозила развитие навыков межличностного общения, а конкретно – считывания вербальной и невербальной информации о собеседнике, анализ ситуации и поведения человека, интерпретация его эмоционального состояния. Привычка отображать свое эмоциональное состояние в смайлах и считывания информации о собеседнике с присланных смайлов затрудняет эти же самые процессы при личном контакте.

Установлено, что с возрастом дети начинают лучше идентифицировать эмоции, в подростковом возрасте границы «эмоциональных» понятий

становятся более четкими: так, маленькие дети применяют один и тот же термин для обозначения более широкого круга эмоциональных явлений, чем старшие дети. Зафиксировано существенное обогащение словаря эмоций у подростков по мере взросления и разнообразие характеристик, которыми отличаются эмоциональные проявления [55].

Тарабакина Л.В. акцентирует внимание на особенно ярком и интенсивном переживании старших подростков разных жизненных явлений по сравнению не только со взрослыми, но и с детьми. Имеются в виду как позитивные, так и негативные эмоции. Если подросток счастлив, то максимально, но если его что-то расстроило, то он чувствует себя жутко несчастным. Эти состояния безудержной радости и глубокого отчаяния могут быстро сменять друг друга, преобладающее даже на протяжении одного дня настроение подростка редко бывает «черным» или «белым», но обычно «полосатое как зебра» [70].

По результатам исследования П. Лафренье, подростки чувствовали себя очень счастливыми в шесть раз чаще родителей, а очень несчастными - в три раза чаще. Кроме этого, подростки, по их словам, гораздо чаще, чем взрослые чувствовали себя неловкими и волновались, а также скучали и испытывали апатию [47].

Продолжая мысль о специфике переживаний старшеклассников, нельзя не упомянуть о главном жизненном этапе этого периода – сдаче Единого Государственного Экзамена. Вокруг старшеклассников начинает нагнетаться обстановка как со стороны родителей, так и со стороны учителей в завершающий обучение год. Этот год ознаменован усиленной подготовкой к экзаменам. В силу сложившихся стереотипов, что это усложненная форма сдачи, что во время экзамена осуществляется жесткий контроль, уровень тревожности у детей значительно повышается. Беспокоясь о своем будущем, о мнении сверстников и об отзывах учителей и родителей, учащиеся еще накануне экзаменов часто эмоционально «выгорают», что приводит к стрессам, истерикам, физическим недомоганиям на нервной почве, апатии и другим

неприятным последствиям. Учитывая особенность старшего подросткового возраста застревать в собственных переживаниях, мы делаем вывод, что избавиться от такого эмоционального дисбаланса самостоятельно детям весьма затруднительно.

Баланс двух основных видов нервных процессов – возбуждения и торможения – объясняет такой всплеск в эмоциональной жизни подростков. В подростковом возрасте, по сравнению со «средним детством» (возрастом 7-11 лет) и с взрослостью, общее возбуждение нарастает, а все виды торможения – ослабевают. Таким образом, получается, что одни и те же жизненные события вызывают у подростков более яркий эмоциональный отклик и успокоится им гораздо сложнее.

Между тем, эмоции и чувства подростков в большей степени относятся к их внутренней жизни. Внешне же они выражаются в меньшей степени, чем у детей. И даже в самых доверительных беседах подростки зачастую говорят не обо всех своих переживаниях [3].

Существует и другая не менее существенная специфика эмоциональной сферы подростков – допускается вероятность сосуществования эмоций и чувств противоположной направленности. Например, молодые люди могут любить и ненавидеть кого-то одновременно, и при этом оба чувства могут быть совершенно искренними.

Большинство эмоций можно распределить на положительные и отрицательные. Однако все эти эмоциональные переживания полезные, поскольку они помогают человеку регулировать свое поведение, и наполняют его существование личностным смыслом. Но любые эмоции могут превратиться из полезных во вредные и происходит это тогда, когда они становятся слишком интенсивными или неадекватными [23].

По мнению Е.П. Ильина, подростки более склонны к проявлению радости, чем гнева, страха и печали. Склонность к гневу выражена несколько ярче, чем к страху и печали. Радость, гнев и печаль наиболее интенсивно

переживаются в возрасте 12-13 лет, а выраженность страха в этот период, напротив, уменьшается [33].

Л. С. Славина была одним из первых исследователей, кто обозначил проблему эмоциональной дезадаптации подростков, аффективной перенасыщенности их взаимодействия с окружающими людьми, что является причиной отклоняющегося поведения. Аффективное поведение проявляется в бурных реакциях протеста, нарушениях принятых правил и норм поведения. У подростков есть желание бросить вызов, включиться в борьбу за доминирование над другими. Аффекты сопровождаются неадекватным восприятием обращений к ним учителя и одноклассников, ошибками рассуждений, утратой контроля. Между подростками и учителями возникают «смысловые барьеры», препятствующие общению и взаимодействию. Однажды возникнув, «смысловые барьеры» сохраняют устойчивую тенденцию к их укреплению [14].

Исследователи выделяют основные «единицы» эмоционального мира подростков:

1. Образ моего настроения в школе.
2. Образ настроения моих учителей.
3. Образ настроения моих одноклассников.
4. Субъективный образ невербализируемых объектов (субъективный эталон индивидуальных особенностей восприятия и отношений) [32].

Исследуя смещение эмоционального развития подростков в сторону депрессивно окрашенного мировосприятия, Р. Бернс, У. Глассер, В.Е. Каган, А.М. Прихожан вывели такие термины, как «психология неудачника», «невротическое развитие личности », «конфликтная личность», которые описывают опыт эмоционального научения и привычный стиль эмоционального реагирования.

Основной причиной пессимистического мировоззрения У. Глассер называет те неудачи, которые человек пережил в школьные годы.

Наряду с положительными и отрицательными эмоциями существует и состояние так называемого «эмоционального нуля» - скука. Его опасность состоит в том, что у подростков оно положительными эмоциями сменяется с трудом, а отрицательными - очень легко. Если подросток, которому стало скучно, не сумеет быстро найти для себя увлекательное дело, то его скука усугубится раздражением, злостью или тоской. Когда человек в таком состоянии отправляется «искать приключения», ни к чему хорошему это не приведет. Очень многие агрессивные действия, поражающие своей нелепостью и бессмысленностью, совершаются как раз под влиянием скуки [35].

По исследованиям Л.А. Регуш, А.А. Реан, так называемые «трудные» неблагополучные подростки (склонные к нарушениям дисциплины, противоправным поступкам) ярко отличаются от своих благополучных сверстников в том числе и тем, что особенно часто и интенсивно переживают скуку. То есть не умеют сделать свою жизнь яркой, разнообразной и интересной [76].

Эмоциональное развитие мальчиков-подростков отличается от девочек. Считается, что девочки более эмоциональны и они интенсивнее, чем мальчики переживают по самым разным поводам, больше любят разговаривать о своих чувствах. Вот только связано это с тем, что в нашем обществе проявления и эмоций и чувств приветствуется у девочек, а у мальчиков - нет.

Однако у них различаются эмоциональные реакции на сложные ситуации. Наиболее часто наблюдаются «сбои» в эмоциональном поле у девочек. Это сопровождается резкой сменой настроения, появлением слез и т.п. изменением поведения в большей степени реагируют мальчики - например, могут вспылить, нагрубить. Эмоции же как таковые они проявлять чаще всего избегают. Но мальчики реагируют на все более шумно, многие их действия сопровождаются ненужными движениями (не могут усидеть на месте, вертят что-нибудь в руках и т.п. Такое экспрессивное поведение можно трактовать как попытку переложить ответственность за неудачи с себя на окружающие обстоятельства

или просто «сбросить» внутренне напряжение в криках и ненужных движениях [1].

По мнению В.Г. Казанской, старшие подростки имеют привычку застревать на своих эмоциях, как положительных, так и отрицательных. Это заставляет их, особенно девочек, иногда буквально «купаться в своих переживаниях». На попытки окружающих помочь им, увлечь каким-нибудь конкретным делом они реагируют без особого энтузиазма [24].

Отношения с родителями и сверстниками входят в число наиболее значимых для подростков областей проблемных переживаний. Такие жизненные области как досуг и школа, тоже вызывают у них беспокойство, хотя и в меньшей степени. А переживания, связанные с собственной персоной и противоположным полом обычно уступают по значимости отмеченным выше жизненным сферам. Кроме этого, как показали исследования (А.И. Подольский, О.А. Идобаева) на первом месте у большинства подростков источником переживаний является жизненная сфера «будущего». Что ожидает их дальше, как сложится последующая жизнь, удастся ли осуществить свои планы и воплотить мечты. Причем больше переживаний, связанных с будущим, отмечается у тех подростков, у которых выше общая тревожность и у тех, кто более интеллектуально развит [12].

Эмоциональное развитие подростков и механизмы эмоциональной регуляции рассматриваются в литературе в основном как сугубо индивидуальные особенности и различия, а также с позиций адаптивного поведения. Индивидуальное эмоциональное развитие личности, технологии педагогического взаимодействия и общения, естественные условия учения и жизни – это звенья единой системы условий, определяющих становление эмоциональной сферы личности.

Подводя итоги, необходимо отметить, что помимо усиления эмоций и чувств, и даже в противовес им, в подростковом возрасте развиваются способности к их саморегуляции. Подросток, более способный к интенсивным

и разнообразным эмоциям, становится также более способным к их торможению волевым усилием.

Рассматривая старший подростковый возраст как период повышенной эмоциональности, проявляющейся в легкой возбудимости, изменчивости настроения, сочетании полярных качеств, выступающих попеременно, а также не забывая о том, что некоторые особенности эмоциональных реакций переходного возраста коренятся в гормональных и физиологических процессах, следует предположить, что в этот период жизни подрастающего человека с легкостью могут возникнуть повышенная тревожность, агрессивность, различные страхи и тревоги [42].

Таким образом, основными параметрами развития старшеклассников являются:

- развитие рефлексии;
- осознание собственной индивидуальности;
- появление жизненных планов, готовности к самоопределению, установки на сознательное построение собственной жизни;
- постепенное вращение в различные сферы общественной жизни.

Современные подростки обладают следующими характеристиками:

- пассивность в деятельности;
- большую часть времени проводят в интернете, общаются преимущественно с помощью мессенджеров;
- значительное сокращение личных контактов;
- повышение интеллекта;
- усваивание большого объема информации, но скорее поверхностно, нежели глубоко;
- легко выполняют несколько задач одновременно;
- главной мотивацией для них является интерес;
- личностно значимым для старшеклассников являются интересная работа, отношения с близким человеком и материальное благополучие.

Главными особенностями эмоционального развития старшеклассников можно назвать затруднения в идентификации эмоций, эмоциональную нестабильность, эмоциональные переживания более яркие и интенсивные, чем у представителей других возрастных категорий, нарастающие процессы возбуждения и ослабевание всех видов торможения, возможность сосуществования эмоций и чувств противоположной направленности, развитие способностей к саморегуляции. Подростки имеют свойство застревать в своих переживаниях. Существуют различия в развитии эмоциональной сферы старшеклассников по гендерному признаку: девочки более склонны к проявлениям эмоций, нежели мальчики, так как в обществе закреплён стереотип на запрет эмоционального возбуждения мужчин. Эмоциональные всплески могут также проявляться по-разному – в основном у девочек в виде слез, а мальчики могут нагрубить или воспользоваться физической силой [62].

Старшеклассникам необходимо помочь разобраться в собственных эмоциях, так как они часто ощущают себя несчастными и никем не понятыми. Выстраивая такую работу, мы помогаем детям разобраться в себе и достичь гармонии внутри себя, а значит, стать счастливее, что и является первостепенной задачей любого человека.

1.3 Теоретическая модель развития эмоционального интеллекта у старшеклассников в образовательном процессе

Осмысление категории «эмоциональный интеллект» с научной точки зрения даёт возможность создать теоретическую модель процесса развития эмоционального интеллекта у старшеклассников в образовательном процессе.

Педагогическое моделирование – это разработка и создание формальной модели педагогического процесса или его составляющих, которая отражает основные идеи, методы, формы, средства, приемы и технологические решения, которые подлежат в дальнейшем экспериментальному изучению в условиях реального педагогического процесса [68].

Модель педагогического процесса – это его интерпретация в виде некоторой схемы, которая отражает концептуальные основы, цели, условия, этапы и результативность этого процесса.

В данном параграфе представлена теоретическая модель процесса развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе.

Эта модель представляет собой совокупность функционально связанных компонентов (концептуальный, целевой, содержательный, технологический и результативный), составляющую определенную целостную систему и позволяющую обеспечить развитие эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе. Модель представлена на рисунке 5.

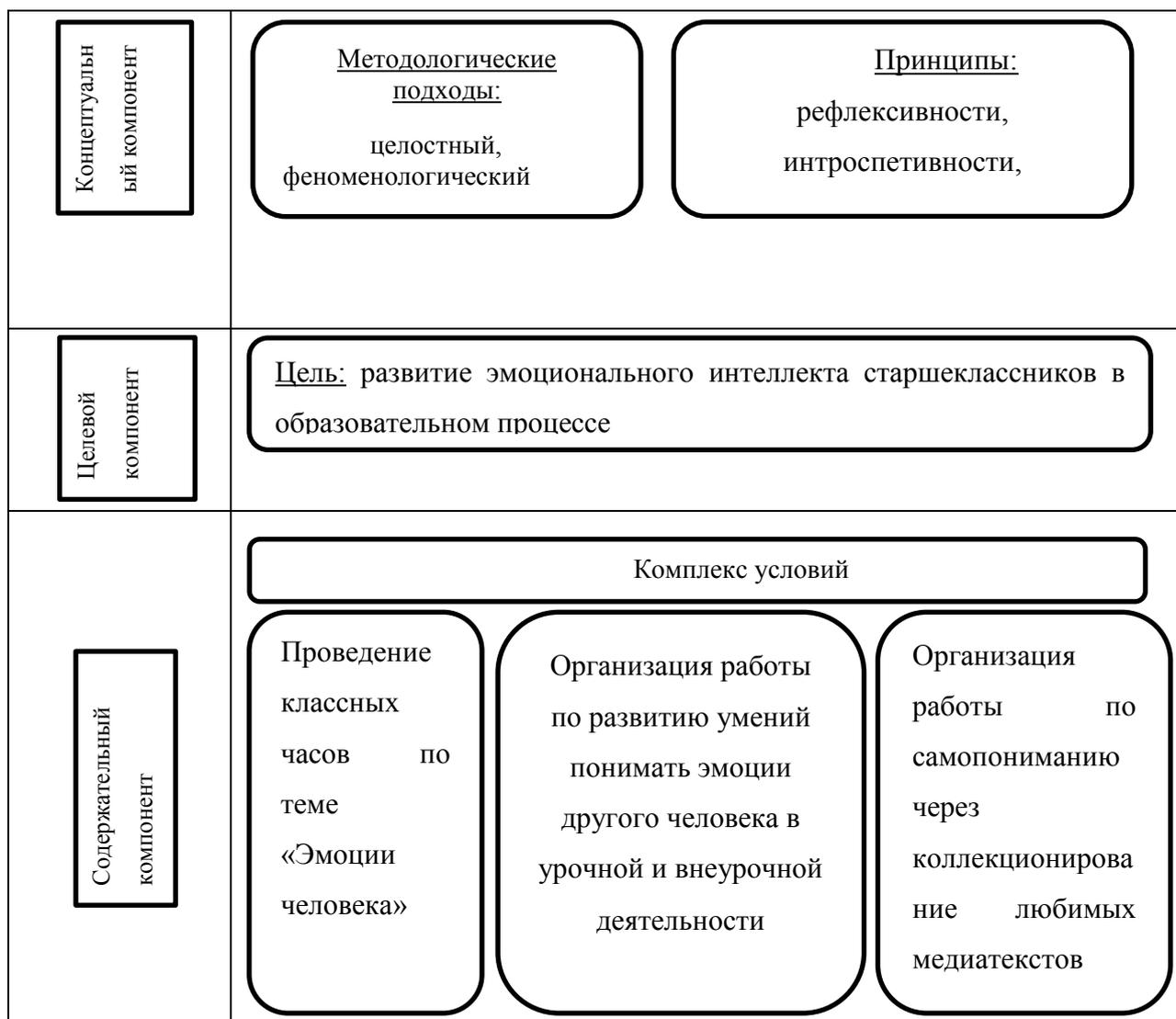




Рисунок 5 - Теоретическая модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе

К концептуальным основам процесса развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе отнесены целостный и феноменологический подходы, а также совокупность принципов.

Целостный подход (Каптерев П.Ф., Сериков В.В.) ориентирует педагогический процесс на интегративные (целостные) характеристики личности, включая эмоциональную сферу, понимая саму личность как сложную психическую систему, имеющую свою структуру и функции. Поэтому мы задействуем как урочную деятельность, так и внеурочную, тем самым делая процесс непрерывным, постепенным, комплексным, имеющим, помимо прочего, накопительный характер [36, 67].

Феноменологический подход (Н.М. Борытко, Э. Гуссерль, Г.П. Звенигородская) рассматривает целостность образования на основе приемлемости разных взглядов и позиций, в единстве своем открывающих и признающих уникальность каждого, раскрывающих многоаспектность познаваемого, предъявляющих рефлексию как инвариантный механизм раскрытия индивидуальности учащегося [10, 22, 30].

Для успешного развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе выделены следующие принципы: рефлексивности, интроспективности, субъектности.

1. Принцип рефлексивности заключается в том, чтобы педагог побуждал учащихся к рефлексии различными приемами вроде домашнего задания в виде эссе, записей в дневниках. Анализ собственных эмоций и полученного опыта будет способствовать развитию нового понимания себя и окружающих, развитию умения выявлять истинные причины различных эмоциональных проявлений, а также изменению отношения к конфликтным ситуациям, осознанию своих аналитических возможностей.

2. Принцип интроспективности заключается в наблюдении собственных эмоциональных процессов, иначе говоря, самонаблюдении. Преподаватель ориентирует свою работу на то, чтобы старшеклассники подробно описывали свое эмоциональное состояние, искали причины его возникновения и рассматривали варианты его переживания. Анализируя свои элементарные чувства и эмоции, называя их, учащиеся развивают умение понимать эмоции не только свои, но и другого. Зная о связи собственных эмоций с внешними их проявлениями, учащиеся строят гипотезу о внутренних переживаниях другого человека на основе его внешне наблюдаемого поведения.

3. Принцип субъектности отображается в содействии педагога ребенку в осознании своего «Я», в осмыслении собственных эмоций и в помощи предвидеть возможные их последствия. В таком случае исключена авторитарность, любая ситуация предполагает совместное с ребенком принятие

решения. Помогать можно наводящими вопросами, проектирующими будущее ситуации либо через анализ собственного состояния.

Целевой компонент теоретической модели заключается в развитии эмоционального интеллекта старшеклассников.

Содержательный компонент предлагаемой модели включает в себя комплекс условий развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе:

1. Проведение классных часов по теме «Эмоции человека».
2. Организация работы по формированию умений понимать эмоции другого человека в урочной и внеурочной деятельности.
3. Организация работы по самопониманию через коллекционирование любимых медиатекстов (видео, аудио, арт).

Технологический компонент подразумевает ряд этапов: подготовительный, основной, итоговый.

Целью подготовительного этапа является составление ресурсной карты по развитию эмоциональной сферы, благодаря которой мы вместе со старшеклассниками выявим их предпочтения относительно планируемых культурных мероприятий, форм занятий на классных часах. На этом же этапе происходит решение организационных вопросов.

Основной этап заключается в проведении цикла классных часов, направленных на развитие эмоциональной осведомленности старшеклассников. Во включении в планы уроков литературы компонента анализа эмоционального состояния героя художественного произведения с последующим соотнесением этого состояния со своими пережитыми эмоциями в реальной жизни. Здесь же имеет место внеурочная внеклассная деятельность в виде посещения драматического и оперного театров, где учащиеся наблюдают за эмоциями актеров на сцене и фиксируют свои наблюдения в специальном дневнике. Во время экскурсий в картинной галерее старшеклассники записывают эмоции, изображенные художниками, размышляют о возможных причинах этих эмоций. Дома дети самостоятельно ведут дневники, записывая названия

любимых произведений кинематографа, музыкальных композиций, книг и фиксируя свой эмоциональный отклик на них.

Целью итогового этапа является рефлексия о проделанной работе, фиксация изменений в личностном восприятии мира, а также составление перспективного плана на будущее.

Результативный компонент предполагает отслеживание эффективности примененных условий для развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе.

С целью определения уровня эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе определены следующие критерии: когнитивный критерий, перцептивный критерий, поведенческий критерий.

Для определения критериев было взято понятие эмоционального интеллекта, которое включает в себя следующие компоненты: эмоциональную осведомленность (знание о вариативности эмоций, о механизмах развития эмоций, об эмоциональных проявлениях, о способах саморегуляции), умение зафиксировать изменение эмоционального состояния у другого и у себя, умение идентифицировать изменение эмоционального состояния у другого и у себя, способность к управлению своими эмоциями, способность воздействовать на эмоциональное состояние другого, способность прочувствовать эмоции другого (эмпатия), способность при взаимодействии учитывать состояние другого.

Таким образом, теоретическая модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе позволяет комплексно рассмотреть исследуемый процесс, более глубоко изучить его, охватить в единой системе основные его направления, этапы и компоненты.

Выводы по главе 1

Проведя обзор литературы по проблеме развития эмоционального интеллекта старшеклассников, мы сделали вывод, что воспитание у

школьников умений жить в ладу с собой и другими людьми происходит на основе эмоционального интеллекта. Разработка педагогических средств развития эмоционального интеллекта в образовательном процессе – является актуальной задачей современного общего образования.

В соответствии с первой задачей мы осмыслили понятие эмоциональный интеллект. Эмоциональный интеллект – это умение понимать свои эмоции, способность понимать переживания другого человека, репрезентуемые в эмоциях, а также способность управлять своей эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза.

Различают внутриличностный и межличностный виды эмоционального интеллекта. Внутриличностный направлен на понимание собственных эмоций и управление ими, а межличностный – на понимание и регуляцию эмоций другого человека.

В своем исследовании мы делаем акцент на развитии умения справляться со стрессами и умении настраивать себя оптимистично. Эти способности старшеклассникам пригодятся в скором времени на их первых серьезных испытаниях – Едином Государственном Экзамене. Для современных детей сдача Единого Государственного Экзамена является сильнейшим стрессом, с которым далеко не каждый в этом возрасте способен справиться. Научившись принимать состояние стресса сознательно и правильно его переживать, старшеклассники не подвергнут себя негативному влиянию этого состояния на результат собственной деятельности или на свое здоровье. Именно развитый эмоциональный интеллект может помочь преодолеть трудности такого характера.

В соответствии со второй задачей мы выявили особенности развития эмоционального интеллекта в старшем подростковом возрасте. Таковыми можно назвать затруднения в идентификации эмоций, эмоциональную нестабильность, эмоциональные переживания более яркие и интенсивные, чем у представителей других возрастных категорий, нарастающие процессы возбуждения и ослабевание всех видов торможения, возможность

сосуществования эмоций и чувств противоположной направленности, развитие способностей к саморегуляции. Подростки имеют свойство застревать в своих переживаниях, что негативно сказывается на их психологическом здоровье.

Старшеклассникам необходимо помочь разобраться в собственных эмоциях, так как они часто ощущают себя несчастными и никем не понятыми. Выстраивая такую работу, мы помогаем детям разобраться в себе и достичь гармонии внутри себя, а значит, стать счастливее, что и является первостепенной задачей любого человека.

В соответствии с третьей задачей мы разработали модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе, положив в ее основу следующие педагогические условия развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе:

- проведение классных часов по теме «Эмоции человека»;
- организация работы по формированию умений понимать эмоции другого человека в урочной и внеурочной деятельности;
- организация работы по самопониманию через коллекционирование любимых медиатекстов (видео, аудио, арт).

Глава 2 Экспериментальное исследование развития эмоционального интеллекта у старшеклассников в образовательном процессе

2.1 Констатирующий этап экспериментального исследования

На основе теоретического анализа проблемы определения педагогических условий развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе поставлена цель практической части работы: апробировать разработанную модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе.

Для осуществления цели исследования и проверки выдвинутой гипотезы, были поставлены следующие задачи:

- 1) выявить критерии и показатели эффективности развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе;
- 2) определить условия развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе;
- 3) опытно-экспериментальным путем апробировать заявленные условия развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе.

Опытная работа осуществлялась в период с октября 2018 по май 2019 года и включала три этапа:

Первый этап (сентябрь 2018 гг.) - констатирующий - было проведено определение уровня развития эмоционального интеллекта старшеклассников, проведен количественный и качественный анализ результатов.

Второй этап (октябрь 2018 – апрель 2019 гг.) - преобразующий - включал в себя разработку и реализацию условий развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе.

Третий этап (май 2019 г.) – контрольный - после проведения преобразующего эксперимента для оценки эффективности разработанной модели развития эмоционального интеллекта старшеклассников были сделаны контрольные замеры.

Нами выделены критерии, показатели, и подобраны методы, по выявлению уровня эмоционального интеллекта старших подростков.

Контингент испытуемых представлен учащимися «Муниципального Бюджетного Общеобразовательного Учреждения Средней Общеобразовательной Школы №20 г. Владивостока» 10 класса. Всего приняли участие в эксперименте 10 учащихся 16 лет. Коллектив класса не достаточно сплоченный, условно поделенный на микрогруппы по интересам. Классный руководитель их ведет с 5 класса и параллельно преподает в данном классе русский язык и литературу. Многие дети из социально неблагополучных семей. Большинство детей обучаются в данном образовательном учреждении с 1 класса.

На основе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме развития эмоционального интеллекта были разработаны показатели и критерии уровня развития эмоционального интеллекта у старшеклассников.

При разработке диагностического инструментария по выявлению уровня развития эмоционального интеллекта в основу были положены характеристики феномена, предложенные Д.В. Люсиным.

Когнитивный критерий – осведомленность в области теории эмоций (П.1.1); умение определять причины, вызвавшие эмоцию, и прогнозировать следствия, к которым она приведёт (П.1.2); умение выявлять истинные мотивы другого человека (П.1.3).

Перцептивный критерий - способность чувствовать и понимать эмоции другого (П.2.1); умение фиксировать изменение эмоционального состояния у себя и идентифицировать его (П.2.2).

Поведенческий критерий - эмоциональная гибкость и отходчивость (П.3.1); умение поддерживать у себя оптимистичный настрой (П.3.2).

Выведенные критерии и показатели представлены в таблице 1.

Критериально – диагностический аппарат исследования

Таблица 1

Критерии	Показатели	Методы и методики
1.Когнитивный критерий	П.1.1 Осведомленность в области теории эмоций	Опросник
	П.1.2 Умение определять причины, вызвавшие эмоцию, и следствия, к которым она приведет.	Беседа
	П.1.3 Умение выявлять истинные мотивы другого человека	Беседа
2.Перцептивный критерий	П.2.1 Способность чувствовать и понимать эмоции другого	Тест ЭМИн Д.В. Люсина
	П.2.3 Умение фиксировать изменение эмоционального состояния у себя и идентифицировать его	Тест ЭМИн Д.В. Люсина
3.Поведенческий критерий	П.3.1 Эмоциональная гибкость и отходчивость	Тест Д.В. ЭМИн Люсина
	П.3.2 Умение поддерживать у себя оптимистичный настрой	Тест Д.В. ЭМИн Люсина

В практической части нашей работы использованы следующие методы: опросник, беседа, тест ЭМИн Д.В. Люсина.

В опроснике, работающем на показатель 1.1, учащимся предлагалось ответить на вопросы:

Какие эмоции вам известны?

Как вы думаете, отчего возникают эмоции?

По каким признакам вы понимаете, что человек испытывает эмоции?

Как можно регулировать эмоции?

При помощи ответов на эти вопросы мы выяснили уровень эмоциональной осведомленности старшеклассников.

Для проверки показателей 1.2 и 1.3 использовался метод беседы, который предполагает получение информации об изучаемом явлении в логической форме как от исследуемой личности, членов изучаемой группы, так и от окружающих людей.

Представим примерный план беседы.

Предположим, начинается урок, у меня падает карандаш, и я злюсь по этому поводу и, как следствие, резко отвечаю на какой-то заданный вами вопрос. Попробуйте предположить, что могло бы вызвать у меня такую вспышку гнева? Давайте продумаем несколько вариантов развития событий. Какими могут быть последствия моих эмоций? Бывали ли у вас ситуации, когда незначительные события вызывали у вас бурные эмоции на фоне уже произошедших событий, более значимых для вас? Как окружающие отнеслись к этому? Как вы себя потом чувствовали? Давайте смоделируем различные ситуации проявления гнева, смотивированного разными причинами. Например, гнев как желание наказать и гнев из-за переживания, пожелания лучшего.

Для диагностики критериев 2 и 3 мы применяли тест ЭМИн Д.В. Люсина - психодиагностическую методику, основанную на самоотчёте, предназначенную для измерения эмоционального интеллекта в соответствии с теоретическими представлениями о феномене.

Методика определения уровня эмоционального интеллекта «ЭМИн» обладает достаточно высокой надежностью и валидностью.

В окончательном виде опросник ЭМИн состоит из 46 утверждений, по отношению к которым испытуемый должен выразить степень своего согласия, используя четырёхбалльную шкалу (совсем не согласен, скорее не согласен, скорее согласен, полностью согласен). Эти утверждения объединяются в пять субшкал, которые, в свою очередь, объединяются в четыре шкалы более общего порядка, которые представлены в таблице 2.

Шкалы составляющих эмоционального интеллекта по тесту Д.В.

Люсина

Таблица 2

	МЭИ Межличностный эмоциональный	ВЭИ Внутрличностный эмоциональный
--	--	--

	интеллект	интеллект
ПЭ Понимание эмоций	МП Понимание чужих эмоций	ВП Понимание своих эмоций
УЭ Управление эмоциями	МУ Управление чужими эмоциями	ВУ Управление своими эмоциями; ВЭ контроль экспрессии

– Шкала МЭИ (межличностный эмоциональный интеллект). Способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими. Работает на измерение показателей.

– Шкала ВЭИ (внутриличностный эмоциональный интеллект). Способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими.

– Шкала ПЭ (понимание эмоций). Способность к пониманию своих и чужих эмоций.

– Шкала УЭ (управление эмоциями). Способность к управлению своими и чужими эмоциями.

– Субшкала МП (понимание чужих эмоций). Способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикация, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей. Работает на показатель 2.1.

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

– Субшкала ВП (понимание своих эмоций). Способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию. Данная шкала работает на измерение показателя 2.2.

– Субшкала ВУ (управление своими эмоциями). Способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные измеряет показатель 3.2.

– Субшкала ВЭ (контроль экспрессии). Способность контролировать внешние проявления своих эмоций измеряет показатель 3.1.

Чем выше показатели по каждой из этих шкал, тем более развит эмоциональный интеллект и, следовательно, тем осознаннее и результативнее происходит взаимодействие с другими людьми.

Представим качественно-количественный анализ результатов работы на констатирующем этапе.

1. Когнитивный критерий.

П.1.1 Осведомленность в области теории эмоций, которая подразумевает знание о видах эмоций и их значении в жизни человека, знание о механизмах развития эмоционального состояния и о способах саморегуляции.

Анализ результатов анкетирования позволил нам сделать вывод о том, что все учащиеся 10 класса не представляют полной картины спектра возможных человеческих эмоций. Некоторые затруднялись в выявлении известных им эмоций. Из семи базовых эмоций (страх, гнев, печаль, счастье, отвращение, удивление, презрение) четко обозначились лишь 3 (гнев, печаль, счастье).

Полученные данные о знаниях видов эмоций отображены на рисунке 6.



Рисунок 6 - Базовые эмоции, известные старшеклассникам

На вопрос о механизмах проявления эмоций испытуемые давали идентичные ответы, обосновывая возникновение эмоций внешним или внутренним (мысли самого человека) источником воздействия на человека. Что в целом отражает истинную модель формирования эмоций:

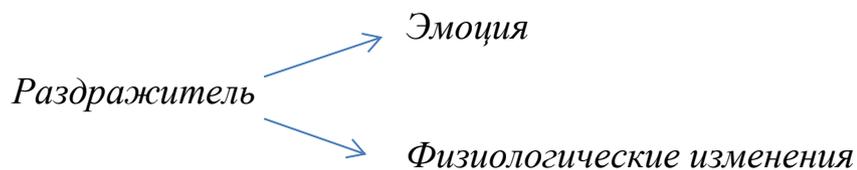


Рисунок 7 - Модель формирования эмоций

Учащиеся справедливо отметили, что факт возникновения эмоции легко установить по внешним физиологическим изменениям (изменения мимики лица, движений, речи).

Опрашиваемые перечислили два способа регуляции эмоций: систематическая работа над собой (6 человек) и сдерживание эмоций (2 человека) из множества существующих вариантов. Двое посчитали невозможным регулировать свои эмоции.

Графически результат представлен на рисунке 8.



Рисунок 8 - Способы саморегуляции, известные старшеклассникам

П.1.2 Умение определять причины, вызвавшие эмоцию, и следствия, к которым она приведёт.

По результатам беседы, старшеклассники умеют вычленять лишь очевидно примитивные причины и следствия эмоциональных проявлений. Не хватает более глубокого анализа сложившейся ситуации.

П.1.3 Умение выявлять истинные мотивы другого человека.

Под истинными мотивами понимается то, чем руководствуется человек в определенной ситуации. Старшеклассники трактуют поведение человека достаточно примитивно, опираясь на очевидные причинно-следственные связи. Ускоряет неверное суждение о мотивах человека предшествующее впечатление, их собственные уже пережитые эмоции по отношению к этому человеку, так называемый эмоциональный опыт. Преимущественно от этого и страдает объективная оценка.

Таким образом, результаты исследования когнитивного критерия эмоционального интеллекта старшеклассников позволяют нам говорить о недостаточном уровне эмоциональной осведомленности подростков, а также о незнании способов саморегуляции, о сложностях в определении истинных

причин и возможных последствий эмоций и истинных мотивов эмоционирующего человека.

2. Перцептивный критерий.

По показателю П.2.1 умение чувствовать и понимать эмоции других (идентифицировать изменение эмоционального состояния у другого) учащиеся показали весьма низкий результат, как и по показателю П.2.2 умение фиксировать изменение эмоционального состояния у себя и идентифицировать его.

По результатам тестирования, умение чувствовать и понимать эмоции других развито у старшеклассников в процентном соотношении в среднем на 40% из 100%. А умение фиксировать изменение эмоционального состояния у себя и идентифицировать его показало еще более низкий результат – развито лишь на 30%. Хочется отметить, что вспышки негативных эмоций нередко случаются у старшеклассников во время учебного процесса. И в большинстве случаев они затрудняются в назывании эмоции: они путают гнев, раздражение, обиду и другие рядом стоящие эмоциональные состояния.

Представим графически результаты исследования перцептивного критерия.

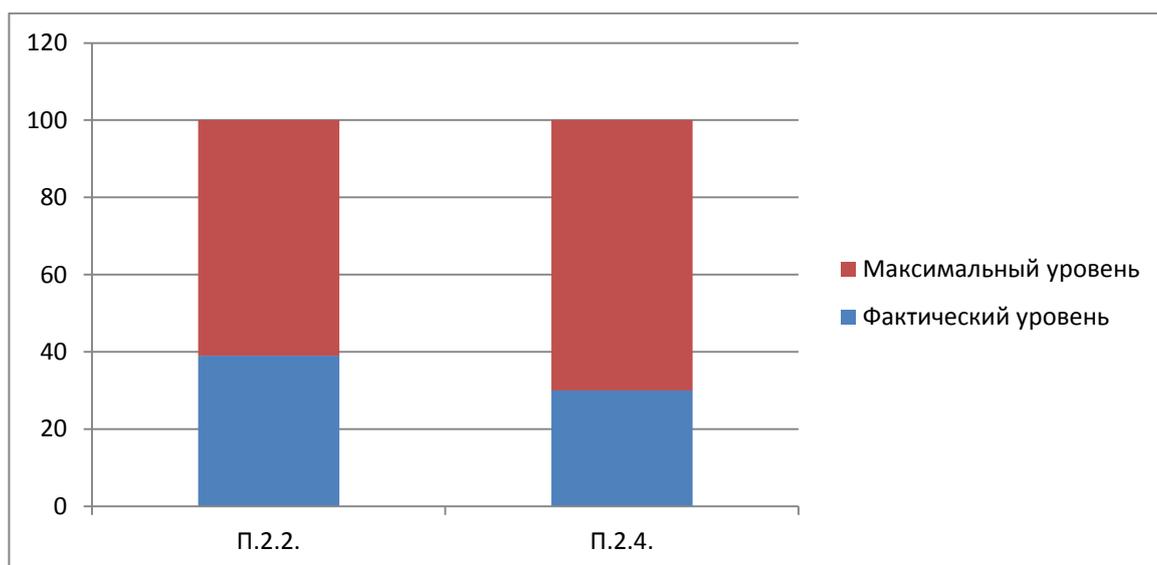


Рисунок 9 - Общий уровень развитости эмоционального интеллекта по перцептивному критерию

3. Поведенческий критерий.

Благодаря результатам теста Д.В. Люсина мы можем охарактеризовать все показатели поведенческого критерия.

П.3.1 Эмоциональная гибкость и отходчивость.

Эмоциональная отходчивость, эмоциональная гибкость, другими словами, произвольное управление своими эмоциями оказались у старшеклассников на очень низком уровне (0%). Следовательно, подростки не способны произвольно варьировать свои эмоции. Несмотря на то, что мы приобретаем и отшлифовываем это умение на протяжении всей жизни, в старшем подростковом возрасте такая способность необходима, чтобы не заострять внимание на неудачах и плохих эмоциях, чтобы не ввязываться в излишние конфликты со сверстниками. Трансформируя собственный эмоциональный фон в позитивно выгодную сторону для себя, мы улучшаем свою работоспособность, усваиваемость знаний.

П.3.2 Умение поддерживать у себя оптимистичный настрой.

Результаты тестирования говорят о недостаточно развитом умении поддерживать у себя оптимистичный настрой, скорее наоборот – старшеклассники больше предпочитают углубляться в негативные эмоции. Возможно, поэтому им тяжело сохранять душевное равновесие и от этого страдает их психологическое здоровье.

Представим общую картину эмоционального интеллекта испытуемых на констатирующем этапе:

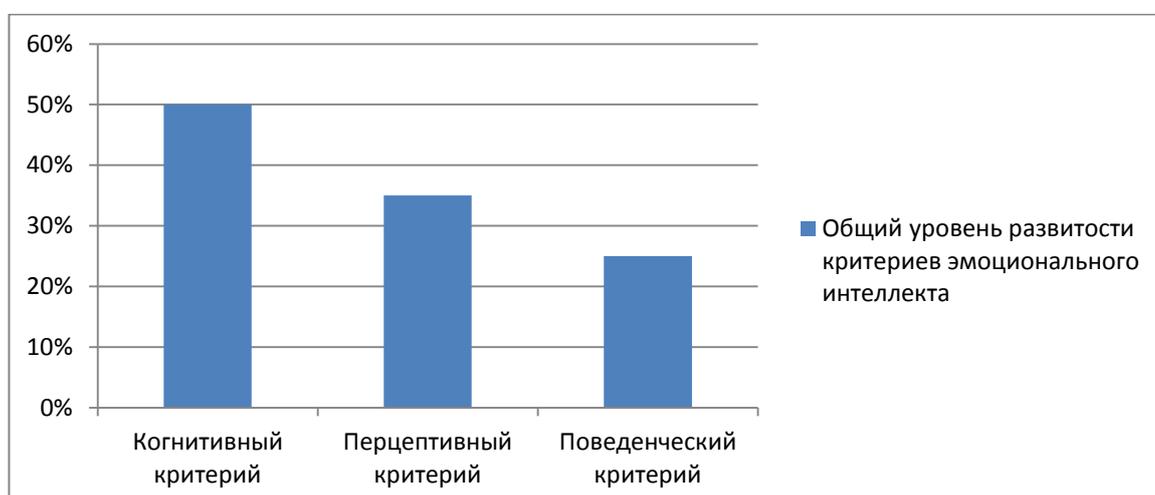


Рисунок 10 - Общий уровень развитости критериев эмоционального интеллекта у старшеклассников на констатирующем этапе эксперимента

Анализ полученных результатов по всем критериям показал, что уровень развития эмоционального интеллекта у старших подростков на примере учащихся 10 класса низкий. У детей низкая эмоциональная осведомленность. Старшеклассники часто не справляются со своими эмоциями. Немало важно, что неправильная трактовка чужих эмоций затрудняет межличностные отношения, что негативно сказывается на атмосфере в ученическом коллективе. Подростки не могут рационализировать собственное эмоциональное состояние, склонны впадать в депрессивные состояния. Достижение гармонии внутри самого себя дается старшеклассникам с трудом или вовсе не дается.

Регулярные беседы о возможностях эмоционального интеллекта с детьми показали, что они изъявляют желание обладать этими возможностями. Им интересна работа, направленная на развитие перечисленных выше умений. Они интересуются своими результатами. Все это говорит о стремлении старшеклассников к познанию самих себя и самосовершенствованию.

2.2 Апробация теоретической модели развития эмоционального интеллекта у обучающихся 10 класса в образовательном процессе

В ходе опытно-экспериментальной работы были созданы следующие педагогические условия:

- проведение классных часов по теме «Эмоции человека»;
- организация работы по развитию умений понимать эмоции другого человека в урочной и внеурочной деятельности;
- организация работы по самопониманию через коллекционирование любимых медиатекстов (видео, аудио, арт).

Внедрение педагогических условий развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе осуществлялось в течение одного учебного года.

На первом этапе мы с детьми составили ресурсную карту по развитию эмоциональной сферы учащихся, в которой обозначились все интересы и предпочтения детей: виды культурных мероприятий, спектакли и постановки, которые они хотят увидеть, чье творчество интересно для анализа, формы классных часов, более удобные для старшеклассников.

На следующем этапе мы проводили непосредственно работу по развитию эмоционального интеллекта, которая состояла из нескольких частей.

1. *Проведение классных часов по теме «Эмоции человека».*

Невозможно развивать эмоциональный интеллект при отсутствии знаний о сущности понятия «эмоции» и связанных с ним процессах.

С целью повысить эмоциональную осведомленность у старшеклассников мы проводили тематические классные часы. Информация была направлена на расширение знаний о:

- сущности понятия «эмоция»;
- видах эмоций;
- значении эмоций в жизни человека;
- механизмах возникновения эмоций;
- возможных невербальных проявлениях эмоций;
- способах саморегуляции и основных ее эффектах;
- понятию «эмоциональный интеллект» и его возможностях.

Задействованы были разные формы подачи материала. Дети готовили сами материал, презентации об эмоциях. Прослушивали видеолекции и фрагменты интервью психологов об эмоциях (например, Пола Экмана).

Сюда же вошли занятия психогимнастикой, которая помимо прочего направлена на развитие словесного языка чувств.

Мы проводили тренинги, направленные на контроль своего эмоционального состояния путем воздействия человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, а также управления мышечным тонусом и дыханием.

Рассматривая три основных эффекта результата саморегуляции (эффект успокоения, эффект восстановления, эффект активизации) дети определялись, какое состояние им чаще всего хочется преодолеть. Таким образом, каждый старшеклассник выбрал наиболее подходящий для него способ саморегуляции.

В этот же раздел эксперимента вошли упражнения, направленные на формирование навыков эмпатии, на отработку навыков понимания партнеров по общению, на повышение точности межличностного восприятия, умение находить формы конструктивного поведения в конфликтных ситуациях

2. Организация работы по развитию умений понимать эмоции другого человека в урочной и внеурочной деятельности.

Как отмечает Н. Н. Данилова, с эволюционной точки зрения внешняя экспрессия эмоций была бы бесполезной, если бы люди не могли декодировать эти сигналы и, следовательно, понимать и адекватно реагировать на них. Соответственно, у человека должен быть специальный механизм их декодирования. Этот механизм должен считывать показатели изменения эмоциональных состояний человека и идентифицировать их как сигналы определенных эмоциональных состояний.

В развитии этого механизма и заключалась наша работа на втором фланге эксперимента.

Эмоциональная система относится к открытым, то есть эмоциональный фон одного человека непосредственно влияет на эмоции другого.

Для понимания эмоций других надо учитывать, что эмоциональное состояние другого влияет на наше собственное эмоциональное состояние. Значит, мы можем понимать другого через осознание изменений своего эмоционального состояния — мы словно можем сами чувствовать то же, что чувствует он, — это называется эмпатией.

С целью развить умение понимать эмоции других людей мы выбрали такие формы мероприятий, где можно наблюдать за чужим эмоциональным состоянием.

Используя уроки литературы, мы опирались на концепцию преподавания Данилова В.В., по мнению которого на уроках литературы основное место должно быть отведено исследованию внешней (язык и стиль) и внутренней (система образов) формы произведения, развитию у учащихся логического и образного мышления.

В первую очередь мы включили в планы уроков литературы компонент анализа эмоционального состояния героя художественного произведения. Согласно тематическому планированию уроков литературы в 10 классе в эксперимент вошли следующие герои произведений: Катерина (Островский А.Н. «Гроза»), Лариса (Островский А.Н. «Бесприданница»), Базаров и П.П. Кирсанов (И.С.Тургенев «Отцы и дети»), лирические герои Тютчева Ф.И. и Фета А.А., Раскольников Родион (Ф.М.Достоевский «Преступление и наказание»), Настасья Филипповна (Ф.М.Достоевский «Идиот»), Андрей Болконский, Пьер Безухов, Наташа Ростова (Л.Н. Толстой «Война и мир»), Анна Каренина (Л.Н. Толстой «Анна Каренина»).

При изучении пьесы Островского А.Н. «Гроза» детям были заданы следующие вопросы:

Какие жизненные противоречия беспокоили Катерину? Что негативно сказывалось на ее душевном состоянии? Как мы видим страдания, переживания и метания Катерины? Давайте отследим хронологию переходов эмоциональных состояний героини. По каким внешним признакам мы можем идентифицировать ее эмоциональное состояние?

Таким образом, учащиеся увидели не только социальный и нравственный конфликты в произведении, но и обратили внимание на эмоции другого человека, на то, как эти эмоции проявлялись.

Стоит отметить, что при разборе эмоционального состояния героини дети в высокой степени прониклись чувством сострадания к героине, следовательно, развивался такой компонент эмоционального интеллекта как эмпатия.

Работая над пьесой Островского А.Н. «Бесприданница», дети отвечали на вопросы:

Какие были мотивы у Ларисы, когда она позволяла Паратову себя обмануть и соглашалась выйти замуж за Карандышева? Какие эмоции проявляет героиня в конце произведения?

Так, дети поняли, что у Ларисы теплилась надежда на настоящую любовь, она предвкушала тихое семейное счастье с избранником, находя оправдание их поведению. И, испытав глубочайшее разочарование и отчаяние, потеряла смысл жизни. Здесь были интересны смены эмоций героини.

У И.С.Тургенева в романе «Отцы и дети» мы останавливались на эмоциях Базарова и Павла Кирсанова. Дети анализировали, какие эмоции прослеживаются в речах Базарова и Кирсанова о русском народе. Кроме того, Кирсанов заинтересовал нас созданным поддельным впечатлением как о черством человеке, так как положительные эмоции Павел К. не выражал, а также был вспыльчивый.

Детям интересно было заметить, что Кирсанов говорит о народе с восхищением, а Базаров с сомнением и неверием в его силы. При этом Базаров чувственно ближе к народу, нежели Павел К.

В поэзии А.А. Фета и Ф.И. Тютчева интересны переживания лирических героев. Отличительной особенностью их лирики является глубина анализа душевных переживаний человека. Дети анализировали два стихотворения о любви обоих авторов и обрисовывали эмоциональное отношение героя к любви: с тоской и печалью или с радостью, например. Или сопоставляли описание деревни двух авторов. Из описаний следовало, что в одном стихотворении лирический герой испытывает умиротворение, умиление, радость от вспоминаемого образа, а другой – сожаление, беспокойство и тоску.

В работе с поэтическим текстом мы также обращали внимание на средства передачи эмоционального состояния лирического героя читателю, ведь в этом и заключается одна из основных задумок автора поэзии. Это и пунктуация, и подбор изобразительно-выразительных средств, и выбор центральных образов произведения.

Дети с удовольствием находили логическое обоснование своему эмоциональному отклику на текст.

Безусловно, кладезем подробно описанных эмоциональных проявлений героя является роман Ф.М.Достоевского «Преступление и наказание». Изменения и переключения эмоций Раскольникова можно наблюдать до нескольких листов подряд. Именно здесь кроются подтекстовые мотивы героя, истинность которых необходимо было прояснить. Одними из вопросов, ответы на которые мы искали, являлись следующие:

Что заставляет Раскольникова накануне убийства изолироваться от общества? Почему Родион заболевает? Какие эмоции вызвали болезнь? В чем заключалась его душевная мука? Можно ли сказать, что это вызвано эмоциями? Если да, то какими? Какие эмоции не дают ему сознаться в преступлении? (стыд) Ведь он очень хочет это сделать. Какие эмоции не позволяют ему совершить побег или самоубийство? (гордость) Последние две эмоции считаются некоторыми исследователями эмоциями самосознания, иначе говоря, вторичными, то есть порожденными культурой, связанными с социумом. Как мы можем объяснить их проявление у главного героя?

Ответы на эти вопросы приблизили нас к раскрытию истинных мотивов совершения убийства и причин стыда.

Интересно, что вопреки сложившемуся мнению о сложности прочтения глав с рассуждениями и нравственными метаниями Раскольникова, учащиеся увлеклись анализом его эмоций, что способствовало активному и продуктивному обсуждению произведения. Таким образом, мы посмотрели на роман с другого ракурса.

В романе Ф.М.Достоевского «Идиот» с точки зрения объекта исследования нас интересовал образ Настасьи Филипповны. Мы разбирались, как героиня буквально любит свою тоску, что стало этому причиной, как проявляется ее негодование и презрение к Тоцкому, какие мотивы руководят этой женщиной, когда она вызывающе бросает деньги в огонь и когда соглашается остаться с Рогожиным.

Так, на первый взгляд, кажущаяся истеричной и необоснованно переменчивой натурой, Настасья Филипповна предстала перед нами несчастной женщиной после ответов на выше изложенные вопросы.

Л.Н. Толстой мастерски создает образы героев в романе-эпопее «Война и мир». При изучении этого произведения дети рассматривали трех героев: Наташу Ростову, Андрея Болконского и Пьера Безухова.

Мы проводили анализ эмоций Болконского в мирной жизни и на войне. Пытались понять, какие эмоции вызвали жестокость к Ростовой, какие эмоции он испытывал, глядя на небо Аустерлица, какие эмоции на пороге смерти заставили его простить Наташу, какие мотивы побуждали воевать Болконского, а какие Пьера? Какие эмоции для Пьера стали новыми? Кроме того, мы отвечали на вопросы:

Какие эмоции преобладали у Наташи на первом балу? Какие эмоции заставили ее поверить Курагину? Какие эмоции она испытала после раскрытия его обмана? Что чувствовала Наташа на протяжении всего романа к Болконскому и Пьеру? Как менялись эти чувства и эмоции от встреч? Какие эмоции вызвало у нее прощение князя Андрея?

Старшеклассникам (особенно девочкам) был очень близок и понятен образ Ростовой, так как она их ровесница. Девочки пытались сопоставить ее эмоции от первого бала и от поступка Курагина со своими когда-то испытанными эмоциями, проводили параллели.

Им сложно было понять эмоции Пьера, идущего на войну, его мотивы.

Героиня другого романа Л.Н. Толстого Анна Каренина являлась для нас своего рода спектром неплавно переходящих эмоций. Мы отслеживали некую «кардиограмму» эмоционального состояния Карениной. Но главное, учащиеся старались найти ответ на важный вопрос. Чем же было вызвано такое отчаяние героини? Важно было выявить основные мотивы, которые «бросали» ее из одной эмоции в другую.

Старшеклассники в итоге объяснили такие метания отсутствием гармонии внутри человека. Когда неточно еще знаешь, что тебе необходимо для счастья, но точно знаешь, что несчастлив.

В процессе обсуждения поведения каждого героя мы находили подтверждения в тексте конкретного эмоционального состояния героя, искали причины этого состояния, сопоставляли с уже испытанными учениками состояниями и на основе полученной информации определяли свое отношение к поведению героя, а также выявляли истинные мотивы поведения героя.

Сложнее всего дело обстояло с выявлением мотивов героя. Приходилось задавать много наводящих вопросов, приводить примеры из жизни по аналогии. Однако после продолжительных дискуссий верный ответ всегда находили.

Целенаправленная работа по развитию умения понимать других шла параллельно во внеурочной деятельности. При посещении драматического театра им. Горького дети анализировали эмоциональное состояние главного героя спектакля – Есенина С.А. Они фиксировали все его изменения, оттенки и искали причины этим изменениям в контексте пьесы. На интуитивном уровне дети фиксировали изменения, но возникали проблемы с названием эмоций, так как на начало эксперимента у старшеклассников имелся достаточно скудный словарь эмоций.

В начале спектакля и в течение его главный герой читал стихи наизусть. Актер мастерски изображал необходимые эмоции, которые учащиеся фиксировали в дневниках. Жестикуляция, интонация, мимика – все анализировалось как транслятор переживаний человека.

У старшеклассников интерпретации эмоций героя на сцене часто отличались друг от друга.

При посещении спектакля «Клятва» в «Театре Молодежи» десятиклассники наблюдали за изменениями эмоциональных состояний сценических героев Великой Отечественной Войны. Как страх сменялся отчаянием, как выражаются презрение и отвращение, гордость и

воодушевление, горе и скорбь, как эти и другие эмоции отражаются в речи и телодвижениях персонажей – все это дети фиксировали в своих дневниках наблюдений.

Разумеется, важную роль постановщики этого спектакля отводили порождению чувства эмпатии у зрителей. Безусловно, они получили запланированный эмоциональный отклик. Мы же в свою очередь разбирали этот отклик на микроэлементы. Интересно было обсуждать с детьми, на каком моменте они более явно прочувствовали эмоции героя, какими ощущениями это сопровождалось. Поначалу ответы были достаточно примитивны. Но, углубившись в анализ, реплики детей стали полнее, информативнее, четче. Например, некоторые ощущения детей на момент казни главных героев: спазмы между бровями и у рта, ком в горле, неконтролируемое опущение уголков губ, тяжесть в груди и т.д.

Многое дали нашим ученикам наблюдения за главной героиней спектакля «Анна Каренина» по роману Л.Н. Толстого в драматическом театре им. Горького. Преимущество этого спектакля заключалось в том, что учащиеся уже проанализировали эмоции Карениной на уроках литературы при изучении этого произведения. Но тогда они характеризовали исключительно собственные представления, а теперь им представилась возможность сравнить свои догадки с визуализированным чужим представлением. Здесь уже нужно было внимательно следить за внешними и интонационными изменениями, реально происходящими. Противоречивые эмоции Карениной и других персонажей было интересно обсуждать после просмотра спектакля. Любовь сменяется отчаянием; восторг, благодарность, симпатия перерастают в обиду, ревность и болезненную печаль; опасение, волнение, тревога постепенно перерождаются в панику. Возникли споры об интерпретации эмоций Анны по отношению к мужу. Одни утверждали, что она смотрела на него с презрением и ненавистью, другие – что с уважением и восхищением. Сложно было сформулировать, о чем «кричали» эмоции Карениной, что на самом деле ее тревожило больше всего.

Если в драматическом театре мы задействовали и визуальные, и слуховые анализаторы, то, являясь зрителем оперного произведения, мы можем полагаться только на слух. Для чистоты эксперимента мы выбрали оперу на итальянском языке. Соответственно, задача весьма усложнилась – понять эмоциональные переживания героя на сцене исключительно по интонации, по звучанию голоса.

Дети отметили в данном случае, насколько четко прослеживается влияние эмоционального состояния одного человека на эмоциональную сферу другого. Они описывали эмоции героя, считывая со своего состояния.

Любопытно было наблюдать точное совпадение ответов детей, они ни разу не разошлись во мнениях.

В композициях балета мы оцениваем ситуацию и зрительно, и на слух. Однако дети отметили в данном случае преимущество слуховых анализаторов над зрительными. Здесь именно музыка являлась ключевым транслятором эмоций.

И, наконец, при посещении выставок картин К. Брюллова и И. Айвазовского, при онлайн просмотре шедевров художников-портретистов мы исключительно зрительно пытались понять, какие эмоции пытался запечатлеть художник на холсте. Интересны были предположения старшеклассников о причинах происхождения увиденных эмоций. Разный опыт детей подсказывал им отличные друг от друга предположения.

Например, Жанне Самари с портрета Огюста Ренуара ребята придали следующие эмоции: легкая грусть, возможно, сожаление, нежность, волнение, а кто-то настаивал на умилении и грусти.

3. Организация работы по самопониманию через коллекционирование любимых медиатекстов (видео, аудио, арт).

Понимание собственных эмоций приносит понимание самого себя, что вызывает уверенность в себе и, как следствие, легкость при взаимодействии с другими. А в совокупности с умением влиять на свое эмоциональное состояние эти способности помогают достичь гармонии внутри себя, а это и есть счастье.

Быть счастливым, по мнению многих философов, - цель существования человека.

Детям сложно на ходу анализировать свои эмоции, поэтому мы организовали ведение личного дневника эмоций, где старшеклассники записывали названия понравившихся фильмов, книг, музыкальных композиций, коллекционировали мемы и фиксировали свои эмоциональные отклики на все это. Фиксирование эмоций на бумаге дает школьникам время обдумать и сопоставить свои эмоциональные притязания, найти какую-то закономерность в выборке произведений.

Так, например, выяснилось, что старшеклассница, ведущая очень сдержанный и спокойный образ жизни, предпочитает книги и фильмы, несущие эмоцию страха. А девочка из семьи с попустительским воспитанием любит испытывать эмоции тоски, грусти, разочарования.

Мы прослушивали любимую песню каждого из участников эксперимента и фиксировали собственные эмоции в это время. Наблюдались отличия в откликах учащихся. Прослеживалось индивидуальное восприятие раздражителей.

Возникали и сложности в объяснении своих эмоций, особенно на первых этапах эксперимента, когда старшеклассников сковывал скудный словарь эмоций. Уже в середине учебного года таких затруднений возникало намного меньше.

И на итоговом этапе мы обсудили личностные изменения каждого. Мы проанализировали проделанную за учебный год работу, определили свои приращения в области эмоциональной сферы человека, сравнили себя до эксперимента и после. Все заметили положительную динамику. Единогласно отмечено, что каждый стал уделять больше внимания эмоциям как своим, так и окружающим. И уже не так велик соблазн «застрять» в отрицательной эмоции.

У участников эксперимента заметно повысилась внимательность к окружающим, к их поведению и изменениям, происходящим с ними.

Дети стали чаще фиксировать момент рождения эмоции и размышлять над этим, пытаются вербально обозначить эту эмоцию. Учащиеся пытаются теперь глубже рассматривать такие элементарные, на первый взгляд, вещи, как эмоции. Следовательно, теперь у них больше шансов понять, что действительно движет человеком в той или иной ситуации.

С целью подтверждения выдвинутой гипотезы был проведен контрольный этап опытно-экспериментальной работы в мае 2019 года.

Представим сравнительный анализ уровней эмоционального интеллекта старшеклассников на констатирующем и контрольном этапах.

1. Когнитивный критерий заключается в эмоциональной осведомленности, умении определять причины эмоций, прогнозировать следствия, к которым они ведут, а также в умении выявлять истинные мотивы другого человека. По результатам опросника и бесед, отчетливо наблюдается положительная динамика этого критерия, особенно в осведомленности в области теории эмоций (П.1.1). На этот в ответах старшеклассников четко обозначились все 7 базовых эмоций и еще дополнительные, оттеночные. Каждый привел в пример не менее четырех вариантов саморегуляции, при этом уже никто не предполагал, что надо подавлять свои эмоции или, наоборот, вовсе не контролировать. Дети рассуждали об этом вполне осознанно и хорошо ориентируясь в теме.

Определение причинно-следственных индикаторов эмоциональных проявлений (П.1.2) вполне улучшилось, дети и раньше неплохо справлялись с этим, а теперь стали делать это быстрее и с меньшим количеством ошибок.

Умение выявлять истинные мотивы другого человека (П.1.3) имеет незначительную положительную динамику. Эта работа по-прежнему для них сложна, однако процесс размышления над этими вопросами достаточно усовершенствовался.

2. Перцептивный критерий характеризуется показателями умения чувствовать и понимать эмоции других (П.2.1) и умения фиксировать изменение эмоционального состояния у себя и идентифицировать его (П.2.2).

Старшеклассники стали лучше чувствовать и понимать эмоциональные состояния других людей (П.2.1), процесс осмысления происходящего с человеком стал проходить у них быстрее и результативнее. Многие отметили, что уже не сразу дают ответную реакцию на чужие эмоции, а дают себе время на правильное восприятие.

По показателю 2.2 прослеживается незначительная динамика, детям по-прежнему сложно понимать свои эмоции, как и было во время констатирующего этапа эксперимента.

3. Поведенческий критерий оценивается по показателям эмоциональной гибкости и отходчивости (П.3.1) и умения поддерживать у себя оптимистичный настрой (П.3.1).

С очень низкого уровня показатель эмоционально гибкости и отходчивости сдвинулся в плюс на 10%. Во время неформального наблюдения за учащимися мы заметили, как иногда ребенок, получив негативный эмоциональный заряд, например, утром, пытается не сохранять его до конца учебного дня. Он сам старается переключить свое внимание на другие более позитивные вещи.

Сократились проявления обиды внутри ученического коллектива. Дети стали гибче, отходчивее. И, что немало важно, учащиеся стали более аккуратно и трепетно относиться к чувствам других людей. Частично изменилось в лучшую сторону и само восприятие человека.

Умение поддерживать в себе оптимистичный настрой (П.3.2) очень пригодилось нам во время длительной подготовки к конкурсам. Здесь мы особенно заострили внимание на этом показателе. Процесс подготовки длился 2 месяца, за это время случались непредвиденные трудности, к которым необходимо было приспосабливаться. Периодически появлялись упаднические настроения, но общими усилиями мы восстанавливали оптимистичный настрой на работу. Для старшеклассников было важно хорошо выступить и занять призовое место. Этот показатель поднялся на 10%.

Представим сравнительную характеристику критериев эмоционального интеллекта старшеклассников на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы:

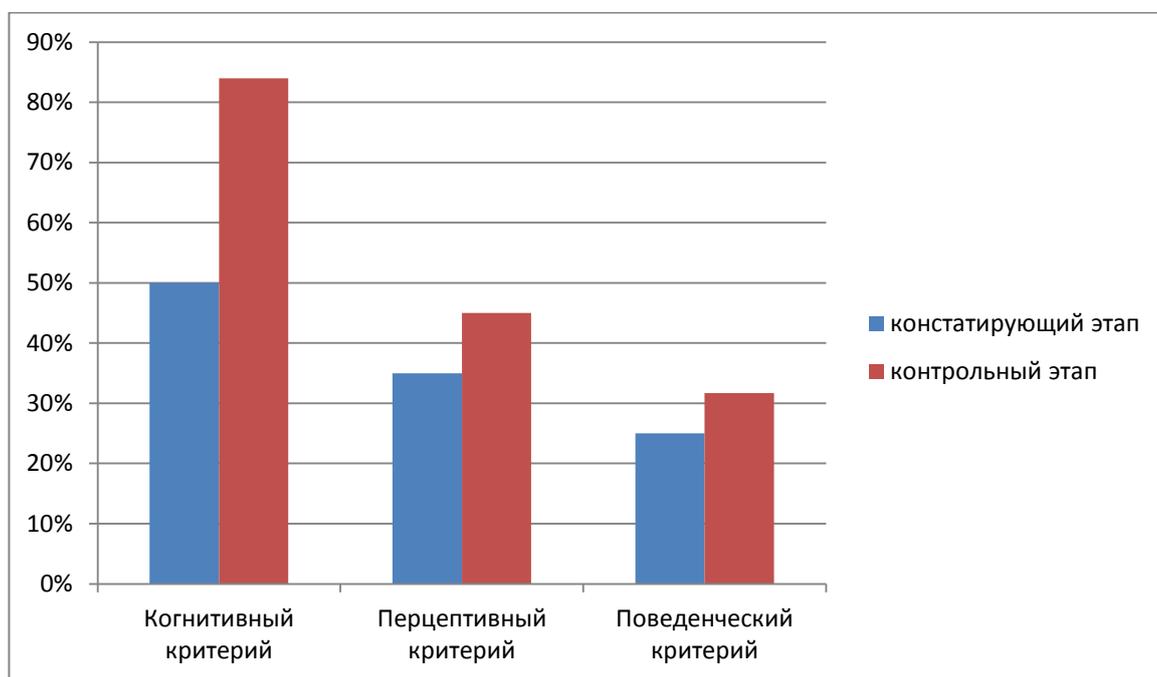


Рисунок 11 - Динамика эмоционального интеллекта старшеклассников в ходе опытно-экспериментальной работы

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента мы отслеживаем положительную динамику по всем критериям эмоционального интеллекта, что свидетельствует о том, что выбранные формы, методы и приемы реализации педагогических условий развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе дают положительные результаты.

Выводы по главе 2

Целью эмпирического исследования была апробация разработанной теоретической модели развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе. Для этого был проведен констатирующий этап эксперимента, в результате которого был выявлен низкий уровень эмоционального интеллекта старшеклассников. Особенно низкие показатели были по эмоциональной осведомленности, умения выявлять истинные мотивы

другого человека, умения фиксировать изменение эмоционального состояния у себя и идентифицировать его, эмоциональной отходчивости и гибкости, а также умения поддерживать у себя оптимистичный настрой.

Подростки не могут рационализировать собственное эмоциональное состояние, склонны впадать в депрессивные состояния. Достижение гармонии внутри самого себя дается старшеклассникам с трудом или вовсе не дается.

Далее в соответствии с задачами исследования был разработан критериально-диагностический аппарат развития эмоционального интеллекта и апробирована модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе. Были реализованы следующие условия:

- проведение классных часов по теме «Эмоции человека»;
- организация работы по формированию умений понимать эмоции другого человека в урочной и внеурочной деятельности;
- организация работы по самопониманию через коллекционирование любимых медиатекстов (видео, аудио, арт).

При повторной диагностике были получены следующие результаты. Показания по когнитивному критерию выросли на 34%, по перцептивному – на 10% и по поведенческому – на 7%. Таким образом, мы наблюдаем положительную динамику в развитии эмоционального интеллекта старшеклассников.

Следовательно, полученные результаты подтверждают выдвинутую нами гипотезу, а значит, разработанная нами теоретическая модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников эффективна и действительно способствует развитию эмоционального интеллекта.

Заключение

Данная работа посвящена актуальной проблеме развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе. Эмоции человека несут важную информацию как самому их источнику, так и окружающим. Умение вычленять эту информацию и грамотно использовать ее в собственных целях – вот ключевая особенность эмоционального интеллекта. Воспитание у школьников умений жить в ладу с собой и другими людьми происходит на основе эмоционального интеллекта. Разработка педагогических средств развития эмоционального интеллекта в образовательном процессе является актуальной задачей современного общего образования.

Мир стремительно развивается, и требования к современному выпускнику возрастают. Эмоциональный интеллект является огромным ресурсом для человека в самопознании, саморазвитии, в создании межличностных отношений, в борьбе со стрессами. В то время как во многих странах развитие эмоционального интеллекта уже давно включено в школьную программу как компонент воспитательной деятельности педагогов, в образовательных учреждениях России не уделяют должного внимания развитию эмоционального интеллекта школьников, и наши старшеклассники часто оказываются неготовыми выйти в мир взрослых.

Таким образом, была поставлена цель разработать теоретическую модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе.

Были последовательно решены следующие задачи.

В соответствии с первой задачей мы осмыслили сущность понятия «эмоциональный интеллект». Эмоциональный интеллект – это умение понимать свои эмоции, способность понимать переживания другого человека, репрезентуемые в эмоциях, а также способность управлять своей эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза.

В соответствии со второй задачей были выявлены особенности развития эмоционального интеллекта в старшем подростковом возрасте. Таковыми

можно назвать затруднения в идентификации эмоций, эмоциональную нестабильность, эмоциональные переживания более яркие и интенсивные, чем у представителей других возрастных категорий, нарастающие процессы возбуждения и ослабевание всех видов торможения, возможность сосуществования эмоций и чувств противоположной направленности, развитие способностей к саморегуляции. Подростки имеют свойство застревать в своих переживаниях, что негативно сказывается на их деятельности.

В соответствии с третьей задачей мы разработали теоретическую модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе.

Для решения четвертой задачи был разработан критериально-диагностический аппарат определения уровня развития эмоционального интеллекта у старшеклассников. Он включает в себя три критерия:

Когнитивный критерий – осведомленность в области теории эмоций (П.1.1); умение определять причины, вызвавшие эмоцию, и прогнозировать следствия, к которым она приведёт (П.1.2); умение выявлять истинные мотивы другого человека (П.1.3).

Перцептивный критерий - способность чувствовать и понимать эмоции другого (П.2.1); умение фиксировать изменение эмоционального состояния у себя и идентифицировать его (П.2.2).

Поведенческий критерий - эмоциональная гибкость и отходчивость (П.3.1); умение поддерживать у себя оптимистичный настрой (П.3.2).

В соответствии с пятой задачей мы апробировали теоретическую модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе и доказали эффективность разработанной модели.

Для этого был проведен констатирующий этап эксперимента, в результате которого был выявлен низкий уровень эмоционального интеллекта старшеклассников. Особенно низкие показатели были по эмоциональной осведомленности, умения выявлять истинные мотивы другого человека, умения фиксировать изменение эмоционального состояния у себя и идентифицировать

его, эмоциональной отходчивости и гибкости, а также умения поддерживать у себя оптимистичный настрой. Полученные результаты подтверждают, что подростки не могут рационализировать собственное эмоциональное состояние, склонны впадать в депрессивные состояния. Достижение гармонии внутри самого себя дается старшеклассникам с трудом или вовсе не дается.

Измерения на контрольном этапе эксперимента демонстрируют следующие результаты. Показания по когнитивному критерию выросли на 34%, по перцептивному – на 10% и по поведенческому – на 7%. Таким образом, мы наблюдаем положительную динамику в развитии эмоционального интеллекта старшеклассников.

Следовательно, полученные результаты подтверждают выдвинутую нами гипотезу, а значит, разработанная нами теоретическая модель развития эмоционального интеллекта старшеклассников эффективна и действительно способствует развитию эмоционального интеллекта.

Список литературы

1. Александрова, А.А. Гендерный аспект в изучении эмоционального интеллекта у подростков / А.А. Александрова, Т.В. Гудкова // Молодой ученый. 2013. №5. С. 617–622.
2. Андреева, И.Н. «Исчезновение» эмоционального интеллекта? / И.Н. Андреева / Молодые ученые России: II Международная научно-практическая конференция. Смоленск: СГПУ, 2005. Ч.1. С. 15-20.
3. Андреева, И.Н. Взаимосвязь социальной компетентности и эмоционального интеллекта у подростков // И.Н. Андреева // Женщина. Образование. Демократия. Материалы 5-й международной междисциплинарной научно-практической конференции 6-7 ноября 2002. С. 194-196.
4. Андреева, И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и тезауруса эмоциональных переживаний в юношеском возрасте // И.Н. Андреева // Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития. СПб., 2006. Ч. 1. С. 17-21.
5. Андреева, И.Н. Концептуальное поле понятия «эмоциональный интеллект» / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. 2009. № 4. С. 131-142.
6. Андреева, И.Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. 2008. № 5. С. 83-95.
7. Андреева, И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева / Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Международная научно-практическая конференция. Смоленск: СГПУ, 2004. Ч.1. С. 22-26.
8. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 78-86.
9. Богданова, О.Ю., Леонова, С.А., Чертова, В.Ф. Методика преподавания литературы: учебник для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям. СПб, 2001. 234с.

10. Борытко, Н.М. Теория и методика воспитания: учебник / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков. – Волгоград: Волгоградский ГИПКиПРО, 2006. 98 с.
11. Бреслав, Г.М. Психология эмоций / Г.М. Бреслав. - М.: «Академия», 2004. 544 с.
12. Вассерман, Л. И. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-педагогической практике: учеб. пособие / Л.И.Вассерман, И. А. Горьковая, Е. Е. Роминицына. - СПб.: Речь, 2004. 256 с.
13. Вилюнас, В. Психология эмоций: Хрестоматия / В. Вилюнас. - СПб.: Питер, 2004. 496 с.
14. Волгаткина, К.М., Горбунова, Г.П. Экспериментальное исследование связи эмоционального интеллекта с общим личностным развитием старшеклассников / Материалы конференции / Международный журнал экспериментального образования №6, 2014. С.63 – 66.
15. Выготский, Л.С. Психология /Л.С. Выготский. СПб.: Изд-во «Речь», 2010. 1004 с.
16. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. - СПб.: Союз, 2004. 224 с.
17. Выготский, Л.С. Собрание сочинений / под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1983. 368 с.
18. Горскова, Г.Г. Введение понятия эмоционального интеллекта в психологическую культуру / Г.Г. Горскова / Ананьевские чтения: Тез. науч.-практ. конф. СПб., 1999. С. 212-119.
19. Гоулман, Д. Деструктивные эмоции // Пер. с англ. О.Г. Белощеев. - Минск., ООО «Попурри», 2005. 672 с.
20. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. - М.: Изд-во АСТ, 2009. 480 с.
21. Гоулмен, Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки; Пер. с англ. - М.: Изд-во Альпина Бизнес Букс, 2005. 301 с.

22. Гуссерль, Э. Идея феноменологии. Санкт-Петербург. ИЦ «Гуманитарная академия», 2008. 89с.
23. Давыдова, Ю.В. Особенности эмоционального интеллекта подростков// Вестник РУДН. – Серия: Психология и педагогика. 2012, №2. С. 92-100.
24. Давыдова, Ю.В. Гендерный аспект изучения эмоционального интеллекта подростков // Вестник РУДН. – Серия: Психология и педагогика. 2010, №4. С. 113-118.
25. Данилов, В.В. Литература как предмет преподавания: учебная хрестоматия. – М.: Академия, 1917. С. 90 – 96.
26. Дубровина, Л.А. Психолого-педагогическая профилактика аддиктивного поведения через развитие эмоционального интеллекта //«Инновации в науке»: материалы XV международной заочно-практической конференции (19 декабря 2012 г.). Новосибирск: Изд. «СибАК», 2012. С. 121-126.
27. Дегтярев, А.В. Конструирование тренинговых программ по развитию эмоционального интеллекта у подростков с отклоняющимся поведением. / Электронный журнал «Психологическая наука и образование», №3 www.psyedu.ru, 2013. С.244 – 253.
28. Ежова, Н.Н. Рабочая книга практического психолога (2-е изд.) / Серия «Психологический практикум». — Ростов н/Д: Феникс, 2005. 320 с.
29. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. - М.: Академия, 2003. 208 с.
30. Звенигородская, Г.П. Теория и практика рефлексивного образования на основе феноменологического подхода / Г.П. Звенигородская. – Хабаровск, 2002. 451 с.
31. Изард, К.Э. Психология эмоций / К.Э.Изард. Пер. с англ. СПб.: Издательство «Питер», 2000. 464 с.

32. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребёнка: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.И. Изотова. - М.: Академия, 2004. 288 с.
33. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства. – М.: «Питер», 2001. 749с.
34. Кагермазова, Л.Ц. Возрастная психология: учебное пособие / Л.Ц. Кагермазова. – М.: Книгодел, 2011. 276с.
35. Камышникова, Л.Д. Структура эмоционального интеллекта в контексте социальных ситуаций: Автореф. дис. канд. психол. наук / Л.Д. Камышникова. - М., 2012. 22 с.
36. Каптерев, П.Ф. Педагогический процесс, как усовершенствование личности // Каптерев П.Ф. Избр. пед. соч. / Под ред. А.М.Арсеньева. - М., 1982. С.163.
37. Каптерев, П.Ф. Антология гуманной педагогики. / Под ред. проф. П.А. Лебедева, В.Г. Александровой. - М., 2001. 223 с.
38. Кармышева, О. Е. Конспект открытого мероприятия. Тренинг «управление эмоциями в конфликте» / «Наука и образование: новое время», № 1, 2015. С. 34 – 40.
39. Карузо, Д., Сэловей, П. Эмоциональный интеллект руководителя. Как развивать и применять. Питер. 2017г. 320с.
40. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982. Т.1. С. 18–57.
41. Краевский, В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: дидактика и методика: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. 229 с.
42. Крайнова, Ю.Н. О проблеме формирования эмоциональной компетентности в подростковом возрасте // Психологическая практика. 2017. С.48 – 49.
43. Кузнечевский, Д. В. Влияние тренинга на развитие эмоционального интеллекта у подростков / Психологические науки / г. Москва, 2017. С. 25 – 30.

44. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие / И.Ю. Кулагина. - М.: Изд-во УРАО, 1997. 176 с.
45. Лабынцева, И.С., Познина, Н.А., Прима А.К. Практикум по психологии межличностных коммуникаций: учебно-методическое пособие. – Ростов-на-Дону: изд-во ЮФУ. 2015. 52с.
46. Лебедев, Ю.В. Литература 10 класс. Методические советы: пособие для учителей. Просвещение. 2016. 256с.
47. Лемберг, Б. Эмоциональный интеллект: как разум общается с чувствами». Вектор. СПб. 2013. 62с.
48. Люсин, Д.В. Новая методика измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Д.В. Люсин // Психол. диагностика. 2006. № 4. С. 3-22.
49. Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин / Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. - М.: Изд-во Института психологии РАН, 2004. С. 29-36.
50. Майерс, Д. Психология / Д. Майерс; пер. с англ. И.А. Карпиков, В.А. Старовойтова. – 2-е изд. – Мн.: «Попурри», 2006. 848 с.
51. Маранцман, В.Г. Литература 10 класс. Методические рекомендации: пособие для учителя. Просвещение. – 2016. 238с.
52. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. СПб.: Изд-во «Питер», 2008. 354 с.
53. Моросанова, В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека. // Институт психологии РАН. – М.: Наука, 2010. 519 с.
54. Моросанова, В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции. - М.: «Наука», 2001. 165 с.
55. Мухина, В. С., Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество. 4-е издание, стереотипное. - М: АCADEMIA. 1999. 456с.

56. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология. Учебное пособие / Обухова, Л.Ф. - М., 1999. 442 с.
57. Орёл, Е.А. Эмоциональный интеллект: понятие и способы диагностики / Е.А. Орёл. - М.: Книгодел, 2005. 154 с.
58. Орме, Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Г. Орме. - М.: «КСП+», 2003. 272 с.
59. Панкратова, А.А. Практический, социальный и эмоциональный виды интеллекта сравнительный анализ / А.А. Панкратова // Вопросы психологии. 2010. № 2. С. 111-119.
60. Панкратова, А.А. Эмоциональный интеллект: о возможности усовершенствования модели и теста Мэйера – Саловея - Карузо / А.А. Панкратова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2010. № 3. С. 52-64.
61. Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: учеб.пособие / К. К. Платонов. - М.: Высшая школа, 1984. 176 с.
62. Поливанова, К.Н. Психология возрастных кризисов: учеб. пособие / Поливанова К.Н. – М.:ЮНИТИ, 2000. 81с.
63. Робертс, Р.-Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике / Р.-Д. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер, Д.В. Люсин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1. № 4. С. 3-26.
64. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. СПб., 2012. 704 с.
65. Савенков, А.И. Эмоциональный и социальный интеллект как предикторы жизненного успеха // Методический семинар. 2006. №1(6). С.30 – 38.
66. Сергиенко, Е.А. Эмоциональный интеллект: русскоязычная адаптация теста Мэйера-Сэловея-Карузо (MSCEIT v2.0) [Электронный ресурс] / Е.А. Сергиенко, И.И. Ветрова // Психологические исследования. 2009. № 6 (8). Режим доступа: [http:// psystudy.ru](http://psystudy.ru).

67. Сериков, В.В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Логос, 2018. 292с.
68. Слостёнин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студентов педвузов. М.: ЮНИТИ, 2005. С.129.
69. Слободчиков, В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека: учеб. пособие. М.: ПСТГУ, 2013. 242с.
70. Тарабакина, Л.В. Эмоциональное развитие подростка. - М.: Прометей, 2011. 516с.
71. Ушаков, Д.В. Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / Д.В. Ушаков, Д.В.Люсин. – М.: Институт психологии РАН, 2012. 350 с.
72. Ушаков, Д.В. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. - М.: Изд-во ИП РАН, 2004. 213 с.
73. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности: Избранные труды в 2-х тт. / Д.И. Фельдштейн. - М.: Воронеж, 2005. 517с.
74. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А.Холодная. - Томск: Том. Ун-та. - М.: «Барс», 1997. 392 с.
75. Холодная, М.А. Существует ли интеллект как психическая реальность? / М.А. Холодная // Вопросы психологии. 1990. № 5. С. 121-128.
76. Хухлаева, О. В. Психология подростка: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / О. В. Хухлаева. - М.: Академия, 2004. 160 с.
77. Шадрина, Е.В. Содержание понятия «целостный подход в общем образовании» в истории педагогической мысли // Сибирский педагогический журнал № 1 / 2014.
78. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. / Штутина Л.М. – М.: Педагогика, 1989. 560 с.
79. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для вузов / Д.Б.Эльконин. - М.: Академия, 2004. 384 с.

80. Юркевич, В.С. Проблема эмоционального интеллекта / В.С. Юркевич // Вестник практической психологии образования. 2005. № 3 (4). С. 4-10.
81. Юсупов, И. М. Психология эмпатии: Теоретические и прикладные аспекты / И.М Юсупов. - СПб.: Питер, 1995. 252 с.
82. Bar-On, R. The development of a concept of psychological well-being. / Doctoral dissertation. — Rhodes University, South Africa, 1988. 180 p.
83. Bar-On, R. The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI) // Psicothema, 2006. № 18. P. 13–25.
84. Bar-On, R. Emotional intelligence: an integral part of positive psychology // South African Journal of Psychology, 2010. Vol. 40, № 1. P. 54–62.
85. Bar-On, R. The Impact of Emotional Intelligence on Health and Wellbeing / Emotional Intelligence -- New Perspectives and Applications // Ed. by Di Fabio A. Rijeka, Croatia: InTech, 2012. P. 29–50.

Тест Д.В. Люсина ЭМИн

	Утверждение	Субшкала	Ключ
1	Я замечаю, когда близкий человек переживает, даже если он/ она пытается это скрыть	мп	+
2	Если человек на меня обижается, я не знаю, как восстановить с ним хорошие отношения	му	-
3	Мне легко догадаться о чувствах человека по выражению его лица	мп	+
4	Я хорошо знаю, чем заняться, чтобы улучшить себе настроение	ву	+
5	У меня обычно не получается повлиять на эмоциональное состояние своего собеседника	му	-
6	Когда я раздражаюсь, то не могу сдержаться, и говорю все, что думаю	вэ	-
7	Я хорошо понимаю, почему мне нравятся или не нравятся те или иные люди	вп	+
8	Я не сразу замечаю, когда начинаю злиться	вп	-
9	Я умею улучшить настроение окружающих	му	+
10	Если я увлекаюсь разговором, то говорю слишком громко и активно жестикулирую	вэ	-
11	Я понимаю душевное состояние некоторых людей без слов	мп	+
12	В экстремальной ситуации я не могу усилием воли взять себя в руки	ву	-
13	Я легко понимаю мимику и жесты других людей	мп	+
14	Когда я злюсь, я знаю, почему	вп	+
15	Я знаю, как ободрить человека, находящегося в тяжелой ситуации	му	+
16	Окружающие считают меня слишком эмоциональным человеком	вэ	-
17	Я способен успокоить близких, когда они находятся в напряженном состоянии	му	+
18	Мне бывает трудно описать, что я чувствую по отношению к другим	вп	-
19	Если я смущаюсь при общении с незнакомыми людьми, то могу это скрыть	вэ	+
20	Глядя на человека, я легко могу понять его эмоциональное состояние	мп	+
21	Я контролирую выражение чувств на своем лице	вэ	+
22	Бывает, что я не понимаю, почему испытываю то или иное чувство	вп	-

23	В критических ситуациях я умею контролировать выражение своих эмоций	вэ	+
24	Если надо, я могу разозлить человека	му	+
25	Когда я испытываю положительные эмоции, я знаю, как поддержать это состояние	ву	+
26	Как правило, я понимаю, какую эмоцию испытываю	вп	+
27	Если собеседник пытается скрыть свои эмоции, я сразу чувствую это	мп	+
28	Я знаю как успокоиться, если я разозлился	ву	+
29	Можно определить, что чувствует человек, просто прислушиваясь к звучанию его голоса	мп	+
30	Я не умею управлять эмоциями других людей	му	-
31	Мне трудно отличить чувство вины от чувства стыда	вп	-
32	Я умею точно угадывать, что чувствуют мои знакомые	мп	+
33	Мне трудно справляться с плохим настроением	ву	-
34	Если внимательно следить за выражением лица человека, то можно понять, какие эмоции он скрывает	мп	+
35	Я не нахожу слов, чтобы описать свои чувства друзьям	вп	-
36	Мне удается поддержать людей, которые делятся со мной своими переживаниями	му	+
37	Я умею контролировать свои эмоции	ву	+
38	Если мой собеседник начинает раздражаться, я подчас замечаю это слишком поздно	мп	-
39	По интонациям моего голоса легко догадаться о том, что я чувствую	вэ	-
40	Если близкий человек плачет, я теряюсь	му	-
41	Мне бывает весело или грустно без всякой причины	вп	-
42	Мне трудно предвидеть смену настроения у окружающих меня людей	мп	-
43	Я не умею преодолевать страх	ву	-
44	Бывает, что я хочу поддержать человека, а он этого не чувствует, не понимает	му	-
45	У меня бывают чувства, которые я не могу точно определить	вп	-
46	Я не понимаю, почему некоторые люди на меня обижаются	мп	-

Опросник по эмоциональной осведомленности

Какие эмоции вам известны?

Как вы думаете, отчего возникают эмоции?

По каким признакам вы понимаете, что человек испытывает эмоции?

Как можно регулировать эмоции?



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Дальневосточный федеральный университет»
(ДФУ)

ШКОЛА ИСКУССТВ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Департамент психологии и образования

ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ ВКР

на выпускную квалификационную работу студентки
Дучук Яны Игоревны

направление подготовки: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

магистерская программа: Воспитательные практики

группа: М 4217д

Руководитель ВКР: кандидат педагогических наук Елена Федоровна Зачиняева

На тему «Развитие эмоционального интеллекта старшеклассников в образовательном процессе»

Дата защиты ВКР «9» июля 2019 г.

Произошедшие в мире общественные изменения в конце XX века впустили в аксиосферу эпохи господство идеологии индивидуального успеха и личных достижений, идеал человека активного, целеустремленного, строящего успешную карьеру. Однако на данный момент философы, психологи, педагоги высказывают беспокойство о том, что такие человеческие качества, как эмпатия, сопереживание, способность к глубинному пониманию другого человека, готовность к взаимопомощи и сотрудничеству, становятся дефицитными в сфере межличностных отношений, что при всех социальных достижениях социальная успешность не дает человеку ощущения гармонии и счастья. В основе умения жить в ладу с самим собой и с другими людьми лежит феномен эмоционального интеллекта. Образование сегодня как никогда должно быть ориентировано на развитие эмоционального интеллекта, навыков сотрудничества и взаимопомощи, воспитания внимания к другому человеку и собственной психической сфере. В этой связи обращение к проблемам развития эмоционального интеллекта в образовательном процессе становится особенно актуальным.

Поиску путей развития эмоционального интеллекта в образовательном процессе и посвящена выпускная квалификационная работа Яны Игоревны Дучук.

Научное значение выпускной квалификационной работы, выполненной Дучук Яной Игоревной, состоит в расширении представлений о процессе

развития эмоционального интеллекта старших подростков в образовательном процессе школы; разработке теоретической модели развития эмоционального интеллекта старших подростков в образовательном процессе.

Оригинальность идеи заключается в задействовании потенциала урочной и внеурочной деятельности в процессе целенаправленного развития умений понимать эмоции другого человека и своих собственных эмоций, развития умения сохранять позитивный настрой на другого человека в любых обстоятельствах.

Практическая значимость работы усматривается в том, что материалы выпускной работы могут быть использованы классными руководителями и учителями литературы в образовательном процессе школы.

Представленная работа является самостоятельным и завершенным исследованием.

В работе выявлены недостатки: при описании формирующего эксперимента слабо отражено влияние созданных педагогических условий на развитие компонентов эмоционального интеллекта старшеклассников; к разработанной теоретической модели не предложен комплекс методических средств развития эмоционального интеллекта в образовательном процессе, что несколько снижает практическую значимость работы.

В целом выполненная работа свидетельствует о том, что автор в достаточной мере владеет умениями анализировать, обобщать, делать выводы, последовательно и грамотно излагать материал.

Оригинальность текста ВКР составляет 74 %.

Магистерская диссертация удовлетворяет требованиям, предъявляемым к работам данного типа. Ее автору, Дучук Яне Игоревне, может быть присвоена квалификация «Магистр».

Рекомендуемая отметка: хорошо.

Руководитель ВКР


(подпись)

канд пед. наук
(уч. степень, уч. звание)

Е.Ф. Зачиняева
(и.о. фамилия)

« 28 » июня 2019 г.

