



УДК 159.953.2

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Найчук В.В., к. психол. н.,
доцент кафедри психології

Вінницький інститут

Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

У статті розглянуто наукові підходи до розуміння емоційного інтелекту, розкрито основні аспекти дослідження цього психологічного конструкту. Представлено результати дослідження емоційного інтелекту у молодших школярів, сформульовано подальші перспективи дослідження.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоційна компетентність, естетичне сприйняття, молодший шкільний вік.

В статье рассмотрены научные подходы к пониманию эмоционального интеллекта, раскрыты основные аспекты исследования данного психологического конструкта. Представлены результаты исследования эмоционального интеллекта у младших школьников, сформулированы дальнейшие перспективы исследования.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональная компетентность, эстетическое восприятие, младший школьный возраст.

Naichuk V.V. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN'S EMOTIONAL INTELLECT

The article studied scientific approaches to understanding the emotional intellect, expanded the basic aspects of this psychological construct's developing. The article presents the features of primary school children's emotional intellect and formulates the future research prospects.

Key words: emotional intellect, emotional competence, aesthetic perception, primary school age.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство представляється нам як суспільством інформаційне, де основним елементом ефективного розвитку, повноцінної життєдіяльності, гармонійного співіснування з навколишнім світом є інформація. Дана ситуація вимагає пошуку нових шляхів розвитку освіти та науки, які здатні забезпечити можливість інтелектуального і духовного вдосконалення особистості.

Молодший шкільний вік є важливим етапом в процесі формування і розвитку особистості, при цьому переважна більшість психологічних досліджень присвячена вивченню особливостей когнітивної сфери молодшого школяра, залишивши поза увагою інші актуальні проблеми.

Зважаючи на особливу актуальність та недостатню наукову розробленість проблеми естетичного сприйняття, у попередніх дослідженнях ми приділили увагу вивченню особливостей естетичного сприйняття молодших школярів, дослідження якого на даний час було обмеженим певними явищами [1; 2].

Постановка завдання. Мета – розглянути наукові підходи до розуміння емоційного інтелекту, розкрити основні аспекти дослідження даного психологічного конструкту.

Виклад основного матеріалу. Естетичне сприйняття представляє собою специ-

фічну форму людської діяльності, яка залежить від певних соціальних умов, рівня освіченості, національної приналежності, впливу середовища тощо [3]. У процесі дослідження даної проблеми, в структурі естетичного сприйняття було виділено три основних компонента: здатність до чуття форми, синестезія та емоційність естетичного сприйняття [4; 5].

У результаті дослідження впливу розвитку естетичного сприйняття на динаміку образної пам'яті молодших школярів ми дійшли висновку про значний розвивальний потенціал естетичного сприйняття та визначили, що його вплив на розвиток особистості не обмежується сферою естетичного [5].

У процесі подальших наукових пошуків увагу привернули дослідження, присвячені проблемі емоційного інтелекту. Уміння розуміти емоційний стан оточуючих людей, визначати та адекватно сприймати власні емоції та розуміти їх значення є необхідною здатністю особистості, що розвивається. Сукупність подібних навичок входить до структури емоційного інтелекту, що представляє собою особливе психологічне явище.

Емоційний інтелект як термін з'явився у психологічній теорії та практиці нещодавно. У загальному плані емоційний інтелект

розуміється як здатність до розпізнавання, розуміння емоцій та управління ними. Емоційний інтелект став новим перспективним напрямком у психологічних дослідженнях лише в остання десятиріччя.

Явище емоційного інтелекту в тому розумінні, в якому цей термін існує сьогодні, було виокремлено з поняття соціального інтелекту, що розроблялося Е. Торндайком, Дж. Гілфордом, Г. Айзенком та ін. У процесі розвитку когнітивної психології тривалий період часу більшість уваги було приділено інформаційним моделям інтелекту, при цьому афективна складова мислення відійшла на задній план. Тому явище соціального інтелекту стало поняттям, що пов'язує афективну і когнітивну сторони процесу пізнання, оскільки саме у сфері соціального інтелекту був створений підхід розуміння пізнання людини як когнітивно-емоційного процесу.

Окремо слід зауважити роль гуманістичної психології у розвитку досліджень, присвячених проблемі емоційного інтелекту. Створення поняття «самоактуалізація» (А. Маслоу) спровокувало інтегральні дослідження особистості, які об'єднують когнітивні й афективні сторони людської природи.

Однією з перших публікацій, присвяченою дослідженню проблеми емоційного інтелекту, є робота одного з представників гуманістичної психології П. Салоуея («Емоційний інтелект», 1990 р.). У своїй роботі Салоуей зазначає корінні зміни в уявленнях і про інтелект, і про емоції: він говорить про те, що розум вже не визначається дослідниками як ідеальна субстанція, а емоції – як головний ворог інтелекту, через що ці явища набули реального значення в житті особистості [6].

У своїх подальших роботах П. Салоуей і його співавтор Дж. Майер визначають емоційний інтелект як здатність сприймати і розуміти прояви особистості, що виражаються в емоціях, управляти емоціями на основі інтелектуальних процесів. Іншими словами, емоційний інтелект, на їхню думку, включає в себе 4 частини:

- 1) здатність сприймати або відчувати емоції (як свої власні, так і іншої людини);
- 2) здатність направляти свої емоції в допомогу розуму;
- 3) здатність розуміти, що виражає та чи інша емоція;
- 4) здатність керувати емоціями [6].

У своїх дослідженнях Д. Карузо говорить про те, що важливим є розуміння інтегрованості процесів емоційного та загального інтелектів, а не їх протилежність.

Р. Бар-Он пропонує наступну модель емоційного інтелекту: в його трактуван-

ні модель включає некогнітивні здібності, знання і компетентність, що дають людині можливість успішно справлятися з різними життєвими ситуаціями [7].

Д. Люсін здійснив спробу конкретизувати межі вияву емоційного та соціального інтелекту. Він виокремив у структурі емоційного інтелекту міжособистісні характеристики, які пов'язує лише з когнітивними та емоційними факторами (розуміння та управління емоціями інших) [8].

Слід зазначити певну особливість у розробці моделей емоційного інтелекту. Так, ранні дослідження Салоуея і Майера пропонують модель, що включає в себе тільки пізнавальні здібності, пов'язані з переробкою інформації про емоції. Дослідники сконцентрували увагу на відмінностях, які відрізняють конструкт емоційного інтелекту від особистісних якостей, та охарактеризували зміст емоційного інтелекту як сукупність розумових здібностей [6].

Подальші дослідження призвели до створення нових, так званих еkleктичних моделей, які визначаються посиленою роллю особистісних характеристик у структурі емоційного інтелекту (Д. Гоулмен, Д. Люсін, К. Петрідес та ін.). Особливо слід звернути увагу на модель Бар-Она, що є крайнім проявом вищезазначених тенденцій та пропонує виключення пізнавальних здібностей зі структури емоційного інтелекту [7].

Однією з основних причин складності визначити сформованість емоційного інтелекту особистості є певна стихійність його розвитку. У зв'язку із цим, деякі дослідники наголошують на доцільності використання терміну «емоційна компетентність», інші говорять про помилковість даного підходу.

Найчастіше емоційну компетентність розуміють та оцінюють згідно з рівнем сформованості у суб'єкта певних знань та вмінь, метою яких є адекватна реакція та поведінка у ситуаціях міжособистісної взаємодії. Відповідно до вищезазначеного значна кількість тестів емоційного інтелекту спрямовані саме на визначення рівня даного компонента: вони засновані найчастіше на самооцінці наявності певної властивості або здатності або, в інших випадках, – на діагностиці реагування досліджуваного на певні ситуації міжособистісної взаємодії, що вказує на можливість контролювати та розуміти власні емоції або емоції оточуючих.

Дослідники, що дотримуються протилежної позиції, наголошують на тому, що аналіз змісту певних ситуацій передбачає можливість різноманітних тлумачень їх відповідей, через що об'єктивність оцінювання залишається під питанням.



У сучасній вітчизняній психології дослідники найчастіше виокремлюють внутрішньоособистиний і міжособистиний компоненти емоційного інтелекту. Найбільш ґрунтовною є двохкомпонентна модель емоційного інтелекту Д. Люсіна, що включає як когнітивні здібності, так і особистісні характеристики особистості. Дана модель складається з двох наступних конструктів: внутрішньоособистиний емоційний інтелект, який представляє собою здатність до розуміння та управління власними емоціями, контролю прояву емоцій, та міжособистиний емоційний інтелект, який характеризується розумінням та управління емоційними станами інших людей [8].

У дослідженнях О. Саннікової виділяються наступні складові емоційного інтелекту: актуальні емоції та стійкі емоційні переживання, емоційно-диференціальні відмінності щодо особливостей поведінки в стресових ситуаціях [8].

Роботи Е. Носенко присвячені вивченню адаптивних та стресозахисних властивостей емоційного інтелекту та його розвитку. У дослідженнях Е. Носенко, Н. Ковриги емоційний інтелект представляє собою певну інтегральну властивість особистості, форму позитивного ставлення людини до себе та оточуючих [9].

Дослідження О. Власової спрямовані на визначення особливостей розвитку емоційного інтелекту як окремої підсистеми соціальних здібностей. О. Власова наголошує на тому, що емоційний інтелект представляє собою емоційно-інтелектуальну здатність, яка проявляється в емоційній чуттєвості, обізнаності та здатності керувати емоціями [10].

Слід зауважити, що недостатньо вивченими на сьогодні є розвиток емоційного сприйняття у молодшому шкільному віці. Більшість існуючих досліджень, спрямованих на визначення вікових аспектів емоційного інтелекту, зосереджують увагу на юнацькому та зрілому віці. Дана ситуація привела до проблеми пошуку відповідного інструментарію, оскільки більшість тестів емоційного інтелекту спрямовані на дослідження особливостей EQ у зазначених вікових періодах.

Для дослідження емоційного інтелекту у молодших школярів ми обрали проєктивні методики, запропоновані в роботі М.А. Нгуена [11]:

1. Методика «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій».
2. Методика «Три бажання».
3. Методика «Що – навіщо – як».

Перша методика спрямована на виявлення емоційної спрямованості дитини.

Досліджуваним пропонується бланк із зображеними на ньому трьома геометричними фігурами: трикутником, колом та квадратом. Протягом 10-15 хвилин школярі мають домальовувати будь-які деталі. Отримані результати розподіляються за трьома рівнями наступним чином: низький рівень (0 б.) – відсутнє домальовування, або намальований предмет чи тварина; середній рівень (1б) – намальоване обличчя людини; високий рівень (2 б.) – намальована людина, що рухається або його емоційний стан.

Методика «Три бажання» також спрямована на визначення емоційної орієнтації дитини на себе чи на оточуючих. Досліджуваним пропонується наступна інструкція: «Уявіть, що золота рибка може виконати три ваші бажання. Що б ви побажали?». У залежності від ситуації дослідження може проводитися в груповій формі (тоді випробуваним необхідно намальовувати три бажання) або в індивідуальній формі (у цьому випадку дитина просто відповідає на запитання).

Слід зазначити, що індивідуальна форма роботи є більш ефективною, оскільки вона дає можливість повно оцінити рівень емоційного інтелекту дитини.

Інтерпретація відбувається наступним чином: за відсутність малюнку (або відповідь «Не знаю») – 0 б.; за бажання, спрямовані на задоволення власних потреб, – 1 б., за бажання, спрямовані на задоволення потреб оточуючих, – 2 б. Таким чином, низький рівень характерний для діапазону 0-3 б., середній – 4 б., високий рівень – 5-6 б.

Третя методика спрямована на визначення рівня здатності дитини враховувати емоційний стан людини, схильність до співчуття. Випробуваним пропонувалась розповідь (окремо для хлопців та для дівчат) та пропонувалось відповісти на певні запитання. Дитина, відповідаючи на запитання, вирішує проблему, пов'язану з відносинами між дітьми, їх оцінкою ситуацій і розумінням емоційних станів інших людей.

Текст для дівчат: «Мене звали Аня. Я вчуся в першому класі. У мене є старша сестра Таня. Одного разу ми їхали на машині і потрапили в аварію. Ми були легко поранені. У Тані була зламана права рука, але вона скоро зажила. А у мене на обличчі була глибока подряпина, і через місяць залишився шрам. Шрам невеликий, але всі хлопці в школі його помічають, особливо хлопчик на ім'я Вова. Вова – заводила серед хлопців. І ви знаєте, він і його друзі стали наді мною сміятися. Мені було дуже прикро. Я навіть не хотіла більше ходити в школу. Таня дізналася про це.

Днями я все-таки пішла в школу з Танею. Біля входу стояв Вова з друзями. Побачив-

ши мене, вони почали про щось шепотітися і сміятися. Моя сестра одразу підійшла до них і щось сказала Вові. Я стояла далеко від них, тому нічого не чула. Я тільки знаю, що саме після розмови з Танею Вова і його друзі перестали наді мною сміятися.

Я пишаюся тим, що я – молодша сестра Тані, і тим, що у мене є старша сестра, яка завжди мені допоможе. Але я до сих пір не знаю, що ж Таня сказала Вові і хлопцям. Як ви думаєте, що вона їм сказала?»

Текст для хлопців:

«Мене звуть Антон. У мене є старший брат Юра. Нещодавно я почав вчитися кататися на велосипеді. Спочатку я часто падав, і сусідські хлопчики сміялися. Мені було дуже прикро. Я навіть хотів закинути велосипед. Але Юра вирішив мені допомогти.

В один прекрасний день ми з Юрою вийшли у двір з велосипедом. Там нас побачили хлопці. Вони почали про щось шепотітися і сміятися. Мій старший брат відразу підійшов до них і щось сказав. Я стояв далеко від них, тому нічого не чув. Я тільки знаю, що саме після розмови з Юрою хлопчики перестали наді мною сміятися.

Я пишаюся тим, що я – молодший брат Юри, і тим, що у мене є старший брат, який завжди мені допоможе. Але я до сих пір не знаю, що ж Юра сказав хлопцям. Як ви думаєте, що він їм сказав?»

Після того, як випробуваний прослухав варіант відповіді, він має відповісти на певні запитання, відповіді на які оцінюються за трибальною шкалою (відповідно до критеріїв, що використовуються в тесті Д. Векслера).

1. Що Таня (Юра) сказала (сказав) хлопцям?

- 0 балів – дитина не відповідає або дає такі варіанти відповіді: «Не смійтеся», «Що ви робите?», «Як вам не соромно»;

- 1 бал – «Старша сестра (старший брат) загрожувала (погрожував) хлопцям»;

- 2 бали – конструктивне рішення проблеми: старша сестра (старший брат) просить хлопців залишити молодшу сестру (молодшого брата) в спокої, інакше вона (він) поскаржиться вчителям і батькам; старша сестра (старший брат) пояснює хлопцям, що так робити не можна, що це погано; старша сестра (старший брат) пояснює хлопцям проблему своєї молодшої сестри (свого молодшого брата) і наполягає на тому, щоб хлопці припинили над нею (над ним) сміятися.

2. Чому Таня (Юра) так зробила (зробив)?

- 0 балів - дитина не розуміє питання;

- 1 бал – «Щоб не сміялися»; «Щоб не кривдили»;

- 2 бали – «Люди відчувають себе погано, якщо над ними сміються».

3. Як би ти вчинив (а) в такій ситуації?

- 0 балів – відповідь відсутня;

- 1 бал – «Треба попросити дорослих поговорити з кривдниками»;

- 2 бали – дитина сама приймає рішення, спираючись на свої почуття – почуття ображеної людини.

Відповідно, низький рівень оцінюється в діапазоні 0-2 бали; середній – 3-4 бали; високий – 5-6 балів.

У дослідженні емоційного інтелекту молодших школярів приймали участі 43 дитини віком від 7 до 9 років, серед них – 31 хлопчик та 12 дівчат.

Методика «Домальовування». Результати психологічної діагностики показують, що, виконуючи інструкцію за даною методикою, школярі найчастіше перетворюють геометричні фігури в предметні зображення: кулька, сонце, квітка, ялинка, дах будинку тощо. У результаті ми визначили, що для переважної більшості характерний низький рівень (70% випробуваних) емоційної спрямованості. Середній рівень притаманний 28%, високий – лише 2% випробуваних.

Використання t-критерію Ст'юдента вказує на існування значущої різниці між показниками емоційної спрямованості у дівчат та хлопців ($t = 2,83$, $p \leq 0,001$)

Методика «Три бажання». За результатами дослідження ми визначили, що для більшості школярів притаманний низький (53%) та середній рівень (44%) емоційної орієнтації. Для дітей з низьким рівнем характерна емоційна орієнтація на власні бажання (найчастіше випробувані давали наступні відповіді: «Хочу іграшку (планшет, телефон)», «Хочу добре вчитися в школі» тощо). Для випробуваних із середнім рівнем характерні відповіді, що вказують на емоційну орієнтацію як на власні бажання, так і на реалізацію бажань близьких людей («Хочу іграшку та хочу, щоб моя родина була щасливою», «Хочу планшет та хочу, щоб мій братик навчився ходити» тощо).

Використання t-критерію Ст'юдента вказує на відсутність значущої різниці між показниками емоційної орієнтації дитини на себе та на оточуючих у хлопців та дівчат.

Методика «Що – навіщо – як». За результатами даної методики ми визначили, що для більшості випробовуваних характерний середній рівень здатності враховувати емоційний стан людини, схильність до співчуття (58%), на низькому рівні схильність до співчуття характерна для 23% випробовуваних, на високому – для 19%.

Використання t-критерію Ст'юдента вказує на статистично значущі відмінно-



сті у дівчат та хлопців ($t = 3,21$, $p \leq 0,006$). Для хлопців характерний пошук агресивних способів вирішення ситуації, для дівчат – конструктивних.

Висновки. Отже, ми визначили, що для молодших школярів характерний переважно низький та середній рівень емоційного інтелекту як здатності до емоційної оцінки поведінки інших людей, емоційного співпереживання, орієнтації на оточуючих. Такі результати вказують на необхідність створення програм, метою яких буде розвиток емоційного інтелекту особистості в молодшому шкільному віці.

Крім того, отримані результати є підґрунтям для подальших досліджень зв'язку естетичного сприйняття та емоційного інтелекту та визначення ролі естетичного сприйняття у розвитку емоційного інтелекту особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Каган М.С. Морфология искусства: Историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусств / М.С. Каган. – Л., 1972. – 440 с.
2. Коваленко О. Барви та відтінки / О. Коваленко // Дошкільне виховання. – 2003. – № 2. – С. 11–13.
3. Торшилова Е.М. Развитие эстетических способностей детей 3–7 лет (теория и диагностика) / Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова. – Деловая Книга, 2001. – 141 с.
4. Найчук В.В. Особливості естетичного сприйняття як особливої форми естетичної діяльності / В.В. Найчук // Вісник ХНПУ. Серія Психологія. – Випуск 45. – Частина II. – Харків : ХНПУ, 2013. – С. 151–158.
5. Найчук В.В. Особливості динаміки модально-специфічної пам'яті в процесі розвитку естетичного сприйняття у молодших школярів : дис. на здобут. наук. ступ. канд. псих. наук / В.В. Найчук. – Х., 2015. – 168 с.
6. Salovey P. Some final thoughts about personality and intelligence / P. Salovey, J.D. Mayer // Personality and intelligence. – Cambridge, U.K. Cambridge University Press, 1994. – P. 303–318.
7. Bar-On R. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. / R. Bar-On - Toronto: Multi-Health Systems, 1997. – P. 232.
8. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – С. 29–36.
9. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. / Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига. – Киев : Вища школа, 2003. – 126 с.
10. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку / О.І. Власова. – Киев : ВПЦ КНУ, 2005. – 308 с.
11. Нгуен М.А. Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника / М.А. Нгуен // Ребёнок в детском саду. – 2008. – № 1. – С. 83–85.