

**Министерство образования и науки Российской Федерации**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**  
**(ФГБОУ ВО «АмГУ»)**

Факультет социальных наук  
Кафедра психологии и педагогики  
Направление подготовки 37.03.01 – Психология

**ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ**

Зав. кафедрой

Е.А. Иванова

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

на тему: Особенности эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы

Исполнитель  
студент группы 364сб2

О.В. Коноплева

Руководитель  
доцент, канд.псих.наук

С.Р. Зенина

Нормоконтроль

В.С. Клемес

Благовещенск 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение	6
1 Теоретические основы изучения особенностей эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы	9
1.1 Общее понятие эмоционального интеллекта психологии	9
1.2 Характеристика профессиональной деятельности педагогов	19
1.3 Факторы, влияющие на развитие эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы	32
2 Исследование особенностей эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы	42
2.1 Организация и методы исследования	42
2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования	47
Заключение	62
Библиографический список	65
Приложение А Методика «Диагностика эмоционального интеллекта» (Холл Н.)	70
Приложение Б Тест эмоционального интеллекта Д.В. Люсина	72
Приложение В Таблицы результатов исследования	

## РЕФЕРАТ

Бакалаврская работа содержит 69 страниц текста, 2 главы, 6 рисунков, 2 таблицы, 3 приложения, 47 литературных источников.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА, ЭМОЦИИ, ИНТЕЛЛЕКТ,  
ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ РАССТРОЙСТВА, ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ,  
УПРАВЛЕНИЕ ЭМОЦИЯМИ, ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ,  
ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА

В теоретической части исследования отражены теоретические основы изучения особенностей эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы, описано понятие эмоционального интеллекта и характеристика профессиональной деятельности педагогов.

Цель исследования: изучение особенностей эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы.

Во второй главе работы представлены результаты исследования особенностей эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы.

**Министерство образования и науки Российской Федерации**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**  
**(ФГБОУ ВО «АмГУ»)**

Факультет Социальных наук  
Кафедра Психологии и педагогики

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
\_\_\_\_\_ Е.А. Иванова  
« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017г.

**З А Д А Н И Е**

К бакалаврской работе студента **КОНОПЛЕВОЙ ОЛЬГИ**  
**ВЛАДИМИРОВНЫ**

**1. Тема бакалаврской работы: ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО**  
**ИНТЕЛЛЕКТА ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ**

(утверждено приказом от \_\_\_\_\_ № \_\_\_\_\_)

**2. Срок сдачи студентом законченной работы 11.01.2017 г.**

**3. Исходные данные к бакалаврской работе:**

Современные психологические исследования обращены к различным сторонам эмоционального интеллекта: проблеме измерения и применения на практике (Люсин Д.В.), специфике взаимосвязи с лидерством (Аверченко Л.К., Андреева И.Н., Кравцова А.К.), значению в профессиональной деятельности (Кутеева В.П., Рабаданова Р.С., Юлина Г.Н.). Эмоциональный интеллект как фактор эффективности работы педагога изучался Н.П. Александровой, М.В. Голубевой, О.В. Егоровой, Л.Б. Симоновой, Т.И. Солодковой и другими. Тем не менее, концепция эмоционального интеллекта остается недостаточно проработанной в научной психологии, в частности, применительно к педагогической деятельности. Возникает противоречие между актуальностью исследования эмоционального интеллекта в структуре психологической культуры личности педагога, с одной стороны, и недостаточной изученностью

структурных и функциональных особенностей эмоционального интеллекта, с другой стороны.

**4. Содержание бакалаврской работы** (перечень подлежащих разработке вопросов):

1. Проанализировать литературу по проблеме изучения особенностей эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы;

2. Описать факторы развития эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы;

3. Определить уровень и особенности эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы.

**5. Перечень материалов приложения:** (наличие чертежей, таблиц, графиков, схем, программных продуктов, иллюстративного материала и т.п.).

Бакалаврская работа содержит 69 страниц, 6 рисунков, 2 таблицы, 47 литературных источников, 3 приложения.

**6. Дата выдачи задания** 7 сентября 2016 года.

Руководитель бакалаврской работы: **ЗЕНИНА СВЕТЛАНА РАШИДОВНА, КАНДИДАТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК, ДОЦЕНТ**

Задание принял к исполнению (дата): \_\_\_\_\_

(подпись студента)

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема эмоциональной культуры человека оставалась актуальной на протяжении всей истории человеческого общества. Современные философы вслед за мыслителями древности подчеркивают актуальность проблемы развития эмоциональной компетентности – открытости человека своим эмоциональным переживаниям, связывая ее возможности с гармоничным взаимодействием сердца и разума, аффекта и интеллекта.

Актуальность выбранной проблематики обусловлена тем, что эмоциональный интеллект как предмет социально-психологического исследования является относительно новым, малоизученным феноменом. В настоящий момент существуют различные подходы к пониманию сути и структуры эмоционального интеллекта. Однако единая согласованная теория эмоционального интеллекта не разработана.

В настоящее время в зарубежной и отечественной психологии наблюдается рост интереса к изучению эмоционального интеллекта. Внимание исследователей к проблеме эмоционального интеллекта связано с тем, что данный конструкт хорошо согласуется с представлениями житейской психологии и расширяет сложившиеся научные представления о разнообразии человеческих способностей, тем самым обогащая психологию.

Результативность в области активных профессиональных коммуникаций, человек – человек, в значительной степени определяется эмоциональными особенностями человека, в том числе эмоциональным интеллектом. В связи с этим представляется важным установление значения эмоционального интеллекта и его взаимосвязи с компонентами психологической культуры личности именно на примере профессиональной деятельности педагогов.

В ряде современных зарубежных и отечественных теорий эмоция рассматривается как особый тип знания. В соответствии с данным подходом к пониманию эмоций выдвигается понятие «эмоциональный интеллект», который определяется как: способность действовать с внутренней средой своих чувств и

желаний, способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза, совокупность эмоциональных, личных и социальных способностей, которые оказывают влияние на общую способность кого-либо эффективно справляться с требованиями и давлением окружающей среды.

Обобщая данные определения, можно отметить, что индивиды с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обладают выраженными способностями к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, к управлению эмоциональной сферой, что обуславливает более высокую адаптивность и эффективность в общении. В отличие от абстрактного и конкретного интеллекта, которые отражают закономерности внешнего мира, эмоциональный интеллект отражает внутренний мир и его связи с поведением личности и взаимодействием с реальностью.

Современные психологические исследования обращены к различным сторонам эмоционального интеллекта: проблеме измерения и применения на практике (Люсин Д.В.), специфике взаимосвязи с лидерством (Аверченко Л.К., Андреева И.Н., Кравцова А.К.), значению в профессиональной деятельности (Кутеева В.П., Рабаданова Р.С., Юлина Г.Н.). Эмоциональный интеллект как фактор эффективности работы педагога изучался Н.П. Александровой, М.В. Голубевой, О.В. Егоровой, Л.Б. Симоновой, Т.И. Солодковой и другими. Тем не менее, концепция эмоционального интеллекта остается недостаточно проработанной в научной психологии, в частности, применительно к педагогической деятельности. Возникает противоречие между актуальностью исследования эмоционального интеллекта в структуре психологической культуры личности педагога, с одной стороны, и недостаточной изученностью структурных и функциональных особенностей эмоционального интеллекта, с другой стороны.

**Цель исследования:** изучение особенностей эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы.

**Объект исследования:** эмоциональный интеллект личности.

**Предмет исследования:** особенности эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы.

Исходя из цели, были поставлены следующие **задачи исследования:**

4. Проанализировать литературу по проблеме изучения особенностей эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы.

5. Описать факторы развития эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы.

6. Определить уровень и особенности эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы.

**Гипотеза исследования:** уровень развития эмоционального интеллекта педагогов с большим стажем работы выше уровня развития эмоционального интеллекта педагогов с небольшим стажем. Педагоги с большим стажем работы в большей степени способны распознавать эмоции других, тогда как педагоги с небольшим стажем работы больше склонны распознавать собственные эмоции.

**Методы исследования:** анализ литературы, тестирование, методы математической статистики.

**База исследования:** Муниципальное бюджетное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа с. Джалинда, Сквородинского района, Амурской области.

**Выборка исследования:** 25 педагогов.



# 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ

## 1.1 Понятие эмоционального интеллекта в психологии

Проблема эмоциональной культуры человека оставалась актуальной на протяжении всей истории человеческого общества. Современные философы вслед за мыслителями древности подчеркивают актуальность проблемы развития эмоциональной компетентности – открытости человека своим эмоциональным переживаниям, связывая ее возможности с гармоничным взаимодействием сердца и разума, аффекта и интеллекта.

Критики концепции эмоционального интеллекта приводят для обоснования своей позиции следующие аргументы. Во-первых, «интеллект» является неуместной, вводящей в заблуждение метафорой, которую, для более точного выражения сути обсуждаемого феномена, следует заменить термином «компетентность»; во-вторых, интеллект определяется как способность, а никак не набор уникальных способностей, связанных с эмоциями; в-третьих, в представлениях об эмоциональном интеллекте эмоции подменяются интеллектом [12].

В самом деле, может возникнуть вопрос: не является ли термин «эмоциональный интеллект» противоречивым? Это так, если, согласно определенной традиции западной мысли, эмоции представляются как вмешательство, настолько дезорганизирующее и разрушающее умственную активность, что их нужно контролировать. В I в. до н.э. Публиус Сирус говорил, что нужно управлять своими эмоциями, иначе наши эмоции будут управлять нами. Много позднее К. Юнг определял эмоции как сильное беспокойство, охватывающее индивида в целом. Современные сторонники данного подхода описывают эмоции как спонтанную реакцию, главным образом внутреннюю, возникающую в результате нарушений аффективного регулирования. Они рассматривают эмоции в чистом виде как феномен,

обусловленный полной потерей интеллектуального контроля и не содержащий в себе и следа сознательной цели.

По-видимому, в соответствии с этой традицией в отечественной психологии эмоциональный интеллект иногда понимается как некий дефектный компонент мыслительного процесса, снижающий объективность познания и отличающийся «ригидностью, косностью». Зачастую отечественные исследователи ограничиваются лишь констатацией наличия данного понятия не определяя его, не выделяя четко его структурные компоненты, что, возможно, связано как с семантической неоднозначностью понятия, так и с вытекающими отсюда проблемами операционализации эмоционального интеллекта.

В противоположность изложенной выше точке зрения в ряде современных зарубежных и отечественных теорий эмоция рассматривается как особый тип знания. Психологи, принадлежащие к этому направлению, рассматривают эмоции как упорядоченную реакцию, которая с целью адаптации фокусирует когнитивную активность и последующие действия. Так, Р.У. Липер предположил, что эмоции являются первоначальными мотивирующими факторами, поскольку эмоциональные процессы позволяют побуждать активность, поддерживать ее и управлять ею. Действительно, слово «эмоция» произошло от латинского глагола *emovere*, что означает «двигаться» [18]. Эмоция – это средство, с помощью которого взаимодействуют тело и разум, они постоянно изменяются и «перемещаются»: *e-motion* (э-моция). Так, если люди полностью функциональны и благополучны, эмоции позитивны, если нет – они «перемещаются» к негативному полюсу.

В современном обществе проблема компетентности в понимании и выражении эмоций стоит достаточно остро, поскольку в нем искусственно насаждается культ рационального отношения к жизни, воплощенный в образе некоего эталона – нестигаемого и как бы лишённого эмоций супермена. В современном цивилизованном обществе постоянно растет число людей, страдающих неврозами. С особой силой и отчетливостью эмоциональные проблемы проявляются у людей с пониженным уровнем самоконтроля. Выйдя

из-под контроля сознания, эмоции препятствуют осуществлению намерений, нарушают межличностные отношения, не позволяют надлежащим образом выполнять служебные и семейные обязанности, затрудняют отдых и ухудшают здоровье [13].

Таким образом, решению проблемы эмоциональных расстройств могла бы способствовать целенаправленная работа по развитию эмоционального интеллекта. В психологии еще с начала XX в. велись поиски способностей, которые в отличие от традиционно выделяемого общего интеллекта связаны с социально-эмоциональной сферой психики. Ведущие специалисты в области психологии интеллекта утверждали, что люди различаются по способности понимать других людей и управлять ими, т.е. действовать разумным образом в человеческих отношениях.

В ходе развития науки проблемой эмоционального интеллекта занималось немалое количество ученых. Согласно представлениям авторов оригинальной концепции эмоционального интеллекта Дж. Мейера, П. Сэловея, Д. Карузо, эмоциональный интеллект - это группа ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих [2].

Сама идея эмоционального интеллекта в том виде, в котором этот термин существует сейчас, выросла из понятия социального интеллекта, которое разрабатывалась такими авторами, как Эдуард Торндайк, Джой Гилфорд, Ганс Айзенк.

Другой предпосылкой повышенного внимания к эмоциональному интеллекту стала гуманистическая психология. После того, как Абрахам Маслоу в 50-х годах ввел понятие самоактуализации, в западной психологии случился «гуманистический бум», который породил серьезные интегральные исследования личности, объединяющие когнитивные и аффективные стороны человеческой природы [3].

Особенно близко к понятию эмоционального интеллекта подошёл Х. Гарднер Согласно представлениям Х. Гарднера о множественном интеллекте,

данное психическое явление включает широкий круг способностей.

Модель Х. Гарднера включает семь основных подвидов (форм) интеллекта, среди которых, наряду с традиционными вербальным и логико-математическим, присутствуют пространственный, музыкальный, телесно-кинестетический, межличностный и внутриличностный интеллект. Внутриличностный интеллект трактуется им как «доступ к собственной эмоциональной жизни, к своим аффектам и эмоциям: способность мгновенно различать чувства, называть их, переводить в символические коды и использовать в качестве средств для понимания и управления собственным поведением». Межличностный интеллект, в свою очередь, включает способность наблюдать чувства других и использовать эти знания для прогнозирования их поведения. В сумме эти две последние формы интеллекта и дают эмоциональный интеллект.

В 1988 г. Рувен Бар-Он (Reuven Bar-On) ввел понятие эмоционально-социальный интеллект и предположил, что он состоит из многих, как глубоко личных, так и межличностных способностей, навыков и умений, которые, объединяясь, определяют поведение человека. Бар-Он впервые ввел обозначение EQ – emotional quotient, коэффициент эмоциональности, по аналогии с IQ – коэффициентом интеллекта. В свою очередь, Кэролин Саарни в 1990 г. рассмотрел понятие эмоциональная компетентность и включил в него восемь взаимосвязанных эмоциональных и социальных навыков [6].

Один из исследователей гуманистической волны Питер Салоуэй в 1990 году выпустил статью под названием «Эмоциональный интеллект», которая, по признанию большинства в профессиональном сообществе, стала первой публикацией на эту тему. Он писал, что последние несколько десятков лет представления и об интеллекте, и об эмоциях коренным образом изменились. Разум перестал восприниматься как некая идеальная субстанция, эмоции как главный враг интеллекта, и оба явления приобрели реальное значение в повседневной человеческой жизни.

Салоуэй и его соавтор Джон Майер определяют эмоциональный интеллект как «способность воспринимать и понимать проявления личности, выражаемые в эмоциях, управлять эмоциями на основе интеллектуальных процессов». Другими словами, эмоциональный интеллект, по их мнению, включает в себя 4 части:

- способность воспринимать или чувствовать эмоции (как свои собственные, так и другого человека);
- способность направлять свои эмоции в помощь разуму;
- способность понимать, что выражает та или иная эмоция;
- способность управлять эмоциями [4].

Как позже написал коллега Салоуэя Дэвид Карузо, «очень важно понимать, что эмоциональный интеллект это не противоположность интеллекту, не триумф разума над чувствами, это уникальное пересечение обоих процессов» [12].

Итак, эмоциональный интеллект не содержит в себе общие представления о себе и оценку других. Он фокусирует внимание на познании и использовании собственных эмоциональных состояний и эмоций окружающих для решения проблем и регуляции поведения.

В соответствии с описанными выше подходами к пониманию эмоций (особый тип знания) и интеллекта (совокупность взаимосвязанных друг с другом умственных способностей) понятие «эмоциональный интеллект» определяется как:

- способность действовать с внутренней средой своих чувств и желаний;
- способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза;
- способность эффективно контролировать эмоции и использовать их для улучшения мышления;
- совокупность эмоциональных, личных и социальных способностей,

которые оказывают влияние на общую способность эффективно справляться с требованиями и давлением окружающей среды;

– эмоционально-интеллектуальная деятельность.

Обобщая вышесказанное, можно отметить, что индивиды с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обладают выраженными способностями к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, к управлению эмоциональной сферой, что обуславливает более высокую адаптивность и эффективность в общении. В отличие от абстрактного и конкретного интеллекта, которые отражают закономерности внешнего мира, эмоциональный интеллект отражает внутренний мир и его связи с поведением личности и взаимодействием с реальностью [14].

Эмоциональный интеллект подразумевает, как возможность погрузиться в свои эмоции, чтобы осознать и почувствовать их, так и необходимость рационального анализа эмоций и принятия решения на основе этого анализа. Эмоции несут в себе огромный пласт информации, используя которую, человек может действовать значительно более эффективно.

Д. Гоулман, в своей модели эмоционального интеллекта выделяет такие компоненты как: эмоциональное самосознание, контроль, социальная чуткость, управление отношениями. Д. Гоулман считает, что люди с высоким эмоциональным самосознанием прислушиваются к своим внутренним ощущениям и осознают воздействие своих чувств на собственное психологическое состояние и рабочие показатели.

В компоненте контроль Д. Гоулман выделяет такие показатели как *уверенность в себе* – это знание своих способностей позволяет человеку полноценно использовать свои сильные стороны. Человек обладающим таким качеством как обуздание эмоций, способен контролировать свои разрушительные эмоции и импульсы и даже использовать их на пользу делу.

Под *открытостью* автор понимает - искреннее выражение своих чувств и убеждений. Адаптивность, по мнению Д. Гоулмана, способность ловко расправляться с многообразными требованиями, не теряя сосредоточенности и

энергии. Волю к победе автор рассматривает, как способность человека ориентироваться на высокие личные стандарты, заставляющие постоянно стремиться к совершенствованию – повышению качества собственной работы.

*Инициативность* – это способность использовать благоприятные возможности для достижения поставленных результатов. Под оптимизмом понимается способность найти выход из сложной ситуации, позитивно воспринимать других людей, ожидая от них самых лучших проявлений.

К социальной чуткости, Д. Гоулман относит *сопереживание* – способность прислушиваться к чужим переживаниям, умение настроиться на широкий диапазон эмоциональных сигналов. Это качество позволяет понимать невысказанные чувства, как отдельных людей, так и целых групп. Благодаря эмпатии человек прекрасно ладит с людьми из различных социальных слоев или даже других культур.

К *деловой осведомленности*, автор относит способность выявлять важнейшие социальные взаимодействия и разбираться в тонкостях властной иерархии. Предупредительность, по мнению Д. Гоулмана - это способность, стремится создать в организации положительный эмоциональный климат.

К *управлению отношениями*, Д. Гоулман относит воодушевление – это способность вызвать у других отклик и одновременно увлечь их привлекательным образом будущего или общей миссией. Влияние-это способность оказывать воздействие на людей: от умения выбрать верный тон при обращении к конкретному слушателю до способности привлечь на свою сторону заинтересованных лиц и добиться массовой поддержки своей инициативы [14].

*Помощь в самосовершенствовании* – это способность, проявлять неподдельный интерес к тем, кому помогают совершенствоваться, видят их цели, достоинства и недостатки. К урегулированию конфликтов относится способность понять разные мнения и затем нащупать точку соприкосновения – идеал, который смогут разделить все [9, с. 10].

Эмоциональный интеллект в трактовке Р. Бар-Она – это все

некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями. Р. Бар-Он выделяет следующие сферы эмоционального интеллекта: внутриличностная сфера, касается способности понимать себя и управлять собой. Во внутриличностной сфере автор выделяет такие способности как самоанализ – способность распознавать, что человек чувствует и почему это чувствует. Ассертивность (самоутверждение) – способность открыто выражать свои мысли и чувства, быть твердым и защищать свою точку зрения. Независимость - способность направлять и контролировать самого себя. Самоуважение - способность признавать свои сильные и слабые стороны и быть хорошего мнения о себе, несмотря на слабости. Самореализация – способность реализовать свой потенциал и быть удовлетворенным своими достижениями на работе и в личной жизни.

Межличностная сфера касается «общественных навыков», способности взаимодействовать и ладить с другими. В межличностной сфере, Р. Бар-Он выделяет такие способности, как эмпатия – это способность понимать, что другие люди могут чувствовать и думать. Социальная ответственность – это способность сотрудничать с другими людьми и быть полезным членом своей социальной группы. Межличностные отношения – это умение завязывать и поддерживать отношения, которые взаимно благотворны и отмечены способностью к компромиссам и чувству социальной близости. Сфера приспособляемости (адаптивности) включает в себя способность быть гибким и реалистичным и решать ряд проблем по мере их возникновения.

В сферу адаптивности входит *понимание (адекватная оценка) действительности* – способность видеть вещи такими, какими они на самом деле являются, а не такими, как хочется их видеть. *Гибкость* – способность согласовывать свои чувства, мысли и действия с изменяющимися условиями.

*Умение решать проблемы* – способность определить проблему и затем перейти к созданию и выполнению эффективного, подходящего решения. Сфера умения справиться со стрессом касается способности человека



выдерживать стресс и контролировать свои импульсы.

В сферу управления стрессом входит: *переносимость стресса* – способность оставаться спокойным и сосредоточенным, конструктивно противостоять неблагоприятным событиям и противоречивым эмоциям. *Контроль над импульсами* - способность сопротивляться искушению или отложить порыв к немедленному действию.

В сферу общего настроения входит *оптимизм* – это способность поддерживать реалистичную положительную установку, особенно при неблагоприятных обстоятельствах [8].

Майер и Сэловей, в модели эмоционального интеллекта, выделяют четыре взаимосвязанных между собой компонента. Точность оценки и выражения эмоций, характеризуется тем, что эмоции являются для человека сигналом о важных событиях, которые происходят в мире, будь это внутренний мир или внешний. Важно точно понимать как свои эмоции, так и эмоции, которые испытывают другие люди.

Под умением понимать эмоции, авторы подразумевают способность определить источник эмоций, классифицировать эмоции, распознавать связи между словами и эмоциями, интерпретировать значения эмоций, касающихся взаимоотношений, понимать сложные (амбивалентные) чувства, осознавать переходы от одной эмоции к другой и возможное дальнейшее развитие эмоции.

Управление эмоциями, по мнению авторов – это способность принимать эмоции вне зависимости от того, являются ли они желаемыми или нет, и выбирать стратегии поведения с их учетом. Эта способность относится к умению использовать информацию, которую дают эмоции, вызывать эмоции или отстраняться от них в зависимости от их информативности или пользы, управлять своими и чужими эмоциями [19].

В отечественной психологии идея единства аффекта и интеллекта нашла свое отражение в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна. Л.С. Выготский пришел к выводу о существовании динамической смысловой системы, представляющей собой единство аффективных и интеллектуальных процессов.

С.Л. Рубинштейн, развивая идеи Л.С. Выготского, отмечал, что мышление уже само по себе является единством эмоционального и рационального [8].

Однако намеченные Л.С. Выготским подходы к пониманию единства аффекта и интеллекта в процессе развития человека пока не получили должной разработки. В современном обществе проблема компетентности в понимании и выражении эмоций стоит достаточно остро, поскольку в нем искусственно насаждается культ рационального отношения к жизни. В то же время К.Д. Ушинский, подчеркивая социальный смысл эмоций.

Действительно, культ рациональности и высокий образовательный ценз непосредственно не обеспечивают гуманистическое мировоззрение и эмоциональную культуру человека. По мнению Е.Л. Яковлевой, «осознание собственной индивидуальности есть не что иное, как осознание собственных эмоциональных реакций и состояний, указывающих на индивидуальное отношение к происходящему» [26].

Известно, что запрет на эмоции ведет к их вытеснению из сознания. в свою очередь, невозможность психологической переработки эмоций способствует разрастанию их физиологического компонента.

Согласно усовершенствованной модели, эмоциональный интеллект включает в себя следующие ментальные способности:

- осознанная регуляция эмоций;
- понимание (осмысление) эмоций;
- различение и выражение эмоций;
- ассимиляция эмоций в мышлении;

В настоящее время существует потребность в дальнейшем исследовании феномена эмоционального интеллекта, его структуры, путей его развития, что сможет дать реальную возможность оптимизации взаимоотношений через более глубокое осознание эмоциональных процессов и состояний, возникающих между людьми в процессе межличностного взаимодействия. Развитие эмоционального интеллекта может рассматриваться как значимый фактор повышения психологической культуры общества в целом.

Таким образом, эмоциональный интеллект – устойчивая ментальная способность, часть обширного класса ментальных способностей. Эмоциональный интеллект может рассматриваться как подструктура социального интеллекта. В структуру эмоционального интеллекта входят способности к осознанной регуляции эмоций, пониманию (осмыслению) эмоций, ассимиляции эмоций в мышлении, различению и выражению эмоций.

## **1.2 Характеристика профессиональной деятельности педагогов**

Смысл педагогической профессии выявляется в деятельности, которую осуществляют ее представители и которая называется педагогической. Она представляет особый вид социальной деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленных человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе [47].

Очевидно, что эту деятельность осуществляют не только педагоги, но и родители, общественные организации, руководители предприятий и учреждений, производственные и другие группы, а также в известной мере средства массовой информации. Однако в первом случае эта деятельность – профессиональная, а во втором – общепедагогическая, которую вольно или невольно осуществляет каждый человек и по отношению к самому себе, занимаясь самообразованием и самовоспитанием. Педагогическая деятельность как профессиональная имеет место в специально организованных обществом образовательных учреждениях: дошкольных заведениях, школах, профессионально-технических училищах, средних специальных и высших учебных заведениях, учреждениях дополнительного образования, повышения квалификации и переподготовки.

Для проникновения в сущность педагогической деятельности необходимо обратиться к анализу ее строения, которое можно представить как единство цели, мотивов, действий (операций), результата. Системообразующей характеристикой деятельности, в том числе и педагогической, является цель (Леонтьев А.Н.) [47].

Цель педагогической деятельности связана с реализацией цели воспитания, которая и сегодня многими рассматривается как идущий из глубины веков общечеловеческий идеал гармонично развитой личности. Это общая стратегическая цель достигается решением конкретизированных задач обучения и воспитания по различным направлениям.

Цель педагогической деятельности – явление историческое. Она разрабатывается и формируется как отражение тенденции социального развития, предъявляя совокупность требований к современному человеку с учетом его духовных и природных возможностей. В ней заключены, с одной стороны, интересы и ожидания различных социальных и этнических групп, а с другой – потребности и стремления отдельной личности.

Большое внимание разработке проблемы целей воспитания уделял А.С. Макаренко, но ни в одной его работе нет их общих формулировок. Он всегда резко выступал против любых попыток свести определения целей воспитания к аморфным определениям типа «гармоническая личность», «человек – коммунист». А.С. Макаренко был сторонником педагогического проектирования личности, а цель педагогической деятельности видел в программе развития личности и ее индивидуальных коррективов.

В качестве основных объектов цели педагогической деятельности выделяют воспитательную среду, деятельность воспитанников, воспитательный коллектив и индивидуальные особенности воспитанников. Реализация цели педагогической деятельности связана с решением таких социально-педагогических задач, как формирование воспитательной среды, организация деятельности воспитанников, создание воспитательного коллектива, развитие индивидуальности личности.

Цели педагогической деятельности – явление динамическое. И логика их развития такова, что, возникая как отражение объективных тенденций общественного развития и приводя содержание, формы и методы педагогической деятельности в соответствие с потребностями общества, они складываются в развернутую программу поэтапного движения к высшей цели –

развитию личности в гармонии с самой собой и социумом.

Основной функциональной единицей, с помощью которой проявляются все свойства педагогической деятельности, является педагогическое действие как единство целей и содержания. Понятие о педагогическом действии выражает то общее, что присуще всем формам педагогической деятельности (уроку, экскурсии, индивидуальной беседе и т.п.), но не сводится ни к одной из них. В то же время педагогическое действие является тем особенным, которое выражает и всеобщее, и все богатство отдельного [6].

Обращение к формам материализации педагогического действия помогает показать логику педагогической деятельности. Педагогическое действие педагога сначала выступает в форме познавательной задачи. Опираясь на имеющиеся знания, он теоретически соотносит средства, предмет и предполагаемый результат своего действия. Познавательная задача, будучи решенной психологически, затем переходит в форму практического преобразовательного акта. При этом обнаруживается некоторое несоответствие между средствами и объектами педагогического влияния, что сказывается на результатах действия педагога. В связи с этим из формы практического акта действие снова переходит в форму познавательной задачи, условия которой становятся более полными. Таким образом, деятельность педагога-воспитателя по своей природе есть не что иное, как процесс решения неисчислимого множества задач различных типов, классов и уровней.

Специфической особенностью педагогических задач является то, что их решения практически никогда не лежат на поверхности. Они нередко требуют напряженной работы мысли, анализа множества факторов, условий и обстоятельств. Кроме того, искомое не представлено в четких формулировках: оно вырабатывается на основе прогноза. Решение взаимосвязанного ряда педагогических задач очень трудно поддается алгоритмизации. Если же алгоритм все же существует, применение его разными педагогами может привести к различным результатам. Это объясняется тем, что творчество педагогов связано с поиском новых решений педагогических задач.

**Основные виды педагогической деятельности.** Традиционно основными видами педагогической деятельности, осуществляемыми в целостном педагогическом процессе, являются преподавание и воспитательная работа.

Воспитательная работа – это педагогическая деятельность, направленная на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности воспитанников с целью решения задач гармоничного развития личности. А преподавание – это такой вид воспитательной деятельности, который направлен на управление преимущественно познавательной деятельностью школьников. По большому счету, педагогическая и воспитательная деятельность – понятия тождественные. Такое понимание соотношения воспитательной работы и преподавания раскрывает смысл тезиса о единстве обучения и воспитания.

Обучение, раскрытию сущности и содержания которого посвящено много исследований, лишь условно, для удобства и более глубокого его познания, рассматривается изолированно от воспитания. Не случайно педагоги, занимающиеся разработкой проблемы содержания образования (Краевский В.В., Лернер И.Я., Скаткин М.Н.), неотъемлемыми его компонентами наряду со знаниями и умениями, которыми человек овладевает в процессе обучения, считают опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру. Без единства преподавания и воспитательной работы реализовать названные элементы образования не представляется возможным. Выражаясь образно, целостный педагогический процесс в его содержательном аспекте – это процесс, в котором воедино слиты «воспитывающее обучение» и «обучающее воспитание» (Дистервег А.) [47].

Сравним в общих чертах деятельность преподавания, имеющую место как в процессе обучения, так и во внеурочное время, и воспитательную работу, которая осуществляется в целостном педагогическом процессе. Преподавание, осуществляемое в рамках любой организационной формы, а не только урока, имеет обычно жесткие временные ограничения, строго определенную цель и

варианты способов ее достижения. Важнейшим критерием эффективности преподавания является достижение учебной цели.

Воспитательная работа, также осуществляемая в рамках любой организационной формы, не преследует прямого достижения цели, ибо она недостижима в ограниченные временными рамками организационной формы сроки. В воспитательной работе можно предусмотреть лишь последовательное решение конкретных задач, ориентированных на цель. Важнейшим критерием эффективного решения воспитательных задач являются позитивные изменения в сознании воспитанников, проявляющиеся в эмоциональных реакциях, поведении и деятельности [11].

Содержание обучения, а, следовательно, и логику преподавания, можно жестко запрограммировать, чего не допускает содержание воспитательной работы. Формирование знаний, умений и навыков из области этики, эстетики и других наук и искусств, изучение которых не предусмотрено учебными планами, по существу есть не что иное, как обучение. В воспитательной работе приемлемо планирование лишь в самых общих чертах: отношение к обществу, к труду, к людям, к науке (учению), к природе, к вещам, предметам и явлениям окружающего мира, к самому себе. Логика воспитательной работы педагога в каждом отдельно взятом классе нельзя предопределить нормативными документами.

Преподаватель имеет дело примерно с однородным «исходным материалом». Результаты учения практически однозначно определяются его деятельностью, т.е. способностью вызвать и направить познавательную деятельность ученика. Воспитатель вынужден считаться с тем, что его педагогические воздействия могут пересекаться с неорганизованными и организованными отрицательными влияниями на школьника. Преподавание как деятельность имеет дискретный характер. Оно обычно не предполагает взаимодействия с учащимися в подготовительный период, который может быть более или менее продолжительным. Особенность воспитательной работы состоит в том, что даже при условии отсутствия непосредственного контакта с

учителем воспитанник находится под его опосредованным влиянием. Обычно подготовительная часть в воспитательной работе более продолжительна, а нередко и более значима, чем основная часть.

Критерий эффективности деятельности учащихся в процессе обучения – уровень усвоения знаний и умений, овладения способами решения познавательных и практических задач, интенсивности продвижения в развитии. Результаты деятельности учащихся легко выявляются и могут быть зафиксированы в качественно-количественных показателях. В воспитательной работе осложнено соотнесение результатов деятельности воспитателя с выработанными критериями воспитанности. Очень трудно в развивающейся личности выделить результат деятельности именно воспитателя. В силу стохастичности воспитательного процесса затруднено предвидение результатов тех или иных воспитательных действий и их получение намного отсрочено во времени. В воспитательной работе невозможно своевременно установить обратную связь [13].

Отмеченные различия в организации деятельности преподавания и воспитательной работы показывают, что преподавание значительно легче по способам его организации и реализации, а в структуре целостного педагогического процесса оно занимает подчиненное положение. Если в процессе обучения практически все можно доказать или вывести логически, то вызвать и закрепить те или иные отношения личности значительно сложнее, поскольку решающую роль здесь играет свобода выбора. Именно поэтому успешность учения во многом зависит от сформированного познавательного интереса и отношения к учебной деятельности в целом, т.е. от результатов не только преподавания, но и воспитательной работы.

**Структура педагогической деятельности.** В отличие от принятого в психологии понимания деятельности как многоуровневой системы, компонентами которой являются цель, мотивы, действия и результат, применительно к педагогической деятельности преобладает подход выделения ее компонентов как относительно самостоятельных функциональных видов



деятельности педагога.

Н.В. Кузьмина выделила в структуре педагогической деятельности три взаимосвязанных компонента: конструктивный, организаторский и коммуникативный. Для успешного осуществления этих функциональных видов педагогической деятельности необходимы соответствующие способности, проявляющиеся в умениях [47].

Конструктивная деятельность, в свою очередь, распадается на конструктивно-содержательную (отбор и композиция учебного материала, планирование и построение педагогического процесса), конструктивно-оперативную (планирование своих действий и действий учащихся) и конструктивно-материальную (проектирование учебно-материальной базы педагогического процесса). Организаторская деятельность предполагает выполнение системы действий, направленных на включение учащихся в различные виды деятельности, создание коллектива и организацию совместной деятельности.

Коммуникативная деятельность направлена на установление педагогически целесообразных отношений педагога с воспитанниками, другими педагогами школы, представителями общественности, родителями. Однако названные компоненты, с одной стороны, в равной мере могут быть отнесены не только к педагогической, но и почти к любой другой деятельности, а с другой – они не раскрывают с достаточной полнотой все стороны и области педагогической деятельности.

А.И. Щербаков относит конструктивный, организаторский и исследовательский компоненты (функции) к общетрудовым, т.е. проявляющимся в любой деятельности. Но он конкретизирует функцию педагога на этапе реализации педагогического процесса, представив организаторский компонент педагогической деятельности как единство информационной, развивающей, ориентационной и мобилизационной функций. Особо следует обратить внимание на исследовательскую функцию, хотя она и относится к общетрудовым. Реализация исследовательской функции требует от

педагога научного подхода к педагогическим явлениям, владения умениями эвристического поиска и методами научно-педагогического исследования, в том числе анализа собственного опыта и опыта других учителей. Конструктивный компонент педагогической деятельности может быть представлен как внутренне взаимосвязанные аналитическая, прогностическая и проективная функции.

Углубленное изучение содержания коммуникативной функции позволяет определить ее также через взаимосвязанные перцептивную, собственно коммуникативную и коммуникативно-операциональную функции. Перцептивная функция связана с проникновением во внутренний мир человека, собственно коммуникативная – направлена на установление педагогически целесообразных отношений, а коммуникативно-операциональная функция – предполагает активное использование средств педагогической техники.

Эффективность педагогического процесса обусловлена наличием постоянной обратной связи. Она позволяет учителю своевременно получать информацию о соответствии полученных результатов планировавшимся задачам. В силу этого в структуре педагогической деятельности необходимо выделить и контрольно-оценочный (рефлексивный) компонент.

Все компоненты, или функциональные виды, деятельности проявляются в работе педагога любой специальности. Их осуществление предполагает владение педагогом специальными умениями [26].

### **Профессионально обусловленные требования к личности педагога.**

Совокупность профессионально обусловленных требований к педагогу определяется как профессиональная готовность к педагогической деятельности. В ее составе правомерно выделить с одной стороны, психологическую, психофизиологическую и физическую готовность, а с другой – научно-теоретическую и практическую подготовку как основу профессионализма. Содержание профессиональной готовности как отражение цели педагогического образования аккумулятивно в профессиограмме, отражающей инвариантные, идеализированные параметры личности и

профессиональной деятельности педагога.

К настоящему времени накоплен богатый опыт построения профессиограммы педагога, который позволяет профессиональные требования к учителю объединить в три основных комплекса, взаимосвязанных и дополняющих друг друга: общегражданские качества; качества, определяющие специфику профессии педагога; специальные знания, умения и навыки по предмету (специальности). Психологи при обосновании профессиограммы обращаются к установлению перечня педагогических способностей, представляющих собой синтез качеств ума, чувств и воли личности. В частности, В.А. Крутецкий выделяет дидактические, академические, коммуникативные способности, а также педагогическое воображение и способность к распределению внимания.

А.И. Щербаков к числу важнейших педагогических способностей относит дидактические, конструктивные, перцептивные, экспрессивные, коммуникативные и организаторские. Он также считает, что в психологической структуре личности педагога должны быть выделены общегражданские качества, нравственно-психологические, социально-перцептивные, индивидуально-психологические особенности, практические умения и навыки: общепедагогические (информационные, мобилизационные, развивающие, ориентационные), общетрудовые (конструктивные, организаторские, исследовательские), коммуникативные (общение с людьми разных возрастных категорий), самообразовательные (систематизация и обобщение знаний и их применение при решении педагогических задач и получении новой информации) [33].

Учитель – не только профессия, суть которой транслировать знания, а высокая миссия сотворения личности, утверждения человека в человеке. В этой связи цель педагогического образования может быть представлена как непрерывное общее и профессиональное развитие педагога нового типа, которого характеризуют:

- 1) высокая гражданская ответственность и социальная активность;

любовь к детям, потребность и способность отдать им свое сердце; подлинная интеллигентность, духовная культура, желание и умение работать вместе с другими;

2) высокий профессионализм, инновационный стиль научно-педагогического мышления, готовность к созданию новых ценностей и принятию творческих решений;

3) потребность в постоянном самообразовании и готовность к нему; физическое и психическое здоровье, профессиональная работоспособность [33].

Эта емкая и лаконичная характеристика педагога может быть конкретизирована до уровня личностных характеристик.

В профессиограмме педагога ведущее место занимает направленность его личности. Рассмотрим в этой связи свойства личности педагога-воспитателя, характеризующие его социально-нравственную, профессионально-педагогическую и познавательную направленность.

К.Д. Ушинский писал: «Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, а на убеждение можно действовать только убеждением. Всякая программа преподавания, всякая метода воспитания, как бы хороша она ни была, не перешедшая в убеждения воспитателя, останется мертвой буквой, не имеющей никакой силы в действительности. Самый бдительный контроль в этом деле не поможет. Воспитатель никогда не может быть слепым исполнителем инструкции: не согретая теплотой его личного убеждения, она не будет иметь никакой силы».

В деятельности педагога идейная убежденность определяет все другие свойства и характеристики личности, выражающие его социально-нравственную направленность. В частности, социальные потребности, моральные и ценностные ориентации, чувство общественного долга и гражданской ответственности. Идейная убежденность лежит в основе социальной активности педагога. Именно поэтому она по праву считается наиболее глубокой фундаментальной характеристикой личности педагога. Учитель-гражданин верен своему народу, близок ему. Он не замыкается в

узком кругу своих личных забот, его жизнь непрерывно связана с жизнью села, города, где он живет и работает.

В структуре личности педагога особая роль принадлежит профессионально-педагогической направленности. Она является тем каркасом, вокруг которого komponуются основные профессионально значимые свойства личности педагога [36].

Профессиональная направленность личности педагога включает интерес к профессии педагога, педагогическое призвание, профессионально-педагогические намерения и склонности. Основой педагогической направленности является интерес к профессии педагога, который находит свое выражение в положительном эмоциональном отношении к детям, к родителям, педагогической деятельности в целом и к конкретным ее видам, в стремлении к овладению педагогическими знаниями и умениями.

Педагогическое призвание в отличие от педагогического интереса, который может быть и созерцательным, означает склонность, вырастающую из осознания способности к педагогическому делу. Наличие или отсутствие призвания может выявиться только при включении будущего педагога в учебную или реальную профессионально ориентированную деятельность, ибо профессиональная предназначенность человека не обусловлена прямо и однозначно своеобразием его природных особенностей.

Между тем субъективное переживание призвания к выполняемой или даже избранной деятельности может оказаться весьма значимым фактором развития личности: вызывать увлеченность деятельностью, убежденность в своей пригодности к ней. Таким образом, педагогическое призвание формируется в процессе накопления будущим учителем теоретического и практического педагогического опыта и самооценки своих педагогических способностей. Отсюда можно сделать вывод, что недостатки специальной (академической) подготовленности не могут служить поводом для признания полной профессиональной непригодности будущего педагога.

Основу педагогического призвания составляет любовь к детям. Это

основополагающее качество является предпосылкой самосовершенствования, целенаправленного саморазвития многих профессионально значимых качеств, характеризующих профессионально-педагогическую направленность педагога. Среди таких качеств – педагогический долг и ответственность. Руководствуясь чувством педагогического долга, учитель всегда спешит оказать помощь детям и взрослым, всем, кто в ней нуждается, в пределах своих прав и компетенции; он требователен к себе, неукоснительно следуя своеобразному кодексу педагогической морали.

Высшим проявлением педагогического долга является самоотверженность педагога. Именно в ней находит выражение его мотивационно-ценностное отношение к труду. Педагог, имеющий данное качество, работает, не считаясь со временем, подчас даже с состоянием здоровья. Ярким примером профессиональной самоотверженности является жизнь и деятельность А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского. Исключительный пример самоотверженности и самопожертвования – жизнь и подвиг Януша Корчака, видного польского врача и педагога, презревшего предложения фашистов остаться в живых и шагнувшего в печь крематория вместе со своими воспитанниками [47].

Взаимоотношения педагога с коллегами, родителями и детьми, основанные на осознании профессионального долга и чувстве ответственности, составляют сущность педагогического такта, который есть одновременно и чувство меры, и сознательная дозировка действия, и способность проконтролировать его и, если это необходимо, уравновесить одно средство другим. Тактика поведения педагога в любом случае состоит в том, чтобы, предвидя его последствия, выбрать соответствующие стиль и тон, время и место педагогического действия, а также провести своевременную их корректировку.

Педагогический такт во многом зависит от личных качеств педагога, его кругозора, культуры, воли, гражданской позиции и профессионального мастерства. Он является той основой, на которой вырастают доверительные

отношения между педагогами и учащимися. Особенно отчетливо педагогический такт проявляется в контрольно-оценочной деятельности педагога, где крайне важны особая внимательность и справедливость. Педагогическая справедливость представляет собой своеобразное мерило объективности педагога, уровня его нравственной воспитанности.

В.А. Сухомлинский писал: «Справедливость – это основа доверия ребенка к воспитателю. Но нет какой-то абстрактной справедливости – вне индивидуальности, вне личных интересов, страстей, порывов. Чтобы стать справедливым, надо до тонкости знать духовный мир каждого ребенка».

Качества личности, характеризующие профессионально-педагогическую направленность педагога, являются предпосылкой и концентрированным выражением его авторитетности. Если в рамках других профессий привычно звучат выражения «научный авторитет», «признанный авторитет в своей области», то у педагога может быть единый и неделимый авторитет личности [48].

Основу познавательной направленности личности составляют духовные потребности и интересы. Одним из проявлений духовных сил и культурных потребностей личности является потребность в знаниях. Непрерывность педагогического самообразования – необходимое условие профессионального становления и совершенствования.

Один из главных факторов познавательного интереса – любовь к преподаваемому предмету. Л.Н. Толстой отмечал, что если «хочешь наукой воспитать ученика, люби свою науку и знай ее, и ученики полюбят тебя, а ты воспитаешь их; но ежели ты сам не любишь ее, то сколько бы ни заставлял учить, наука не произведет воспитательного влияния». Эту мысль развивал и В.А. Сухомлинский. Он считал, что «мастер педагогического дела настолько хорошо знает азбуку своей науки, что на уроке, в ходе изучения материала, в центре его внимания не само содержание того, что изучается, а ученики, их умственный труд, их мышление, трудности их умственного труда».

Современный учитель должен хорошо ориентироваться в различных

отраслях науки, основы которой он преподает, знать ее возможности для решения социально-экономических, производственных и культурных задач. Но этого мало – он должен быть постоянно в курсе новых исследований, открытий и гипотез, видеть ближние и дальние перспективы преподаваемой науки [13].

Наиболее общей характеристикой познавательной направленности личности педагога является культура научно-педагогического мышления, основным признаком которого является диалектичность. Она проявляется в способности в каждом педагогическом явлении обнаруживать составляющие его противоречия. Диалектический взгляд на явления педагогической действительности позволяет учителю воспринимать ее как процесс, где через борьбу нового со старым совершается непрерывное развитие, влиять на этот процесс, своевременно решая все возникающие в его деятельности вопросы и задачи.

### **1.3 Факторы, влияющие на развитие эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы**

Открытие феномена «эмоциональный интеллект» явилось результатом развития представлений о природе когнитивных и аффективных процессов, об особенностях их взаимосвязи. В последние двадцать лет эмоциональный интеллект привлекает большое внимание научного психологического сообщества, происходит активная разработка его проблематики. Вместе с тем, понятие «эмоциональный интеллект» является многозначным и недостаточно определенным в современной психологии.

Первая и наиболее известная в научной психологии модель эмоционального интеллекта была разработана Питером Сэловеем и Джоном Мэйером в 1990 г.; ими же был введен 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» [16].

Т.И. Солодкова в своей работе сообщает результаты исследований



некоторых зарубежных и отечественных авторов. Р.К. Купером, А. Савафом, Д. Гоулманом, Х. Вейзингером и другими учеными эмоциональный интеллект рассматривается как основополагающий фактор успешности жизнедеятельности человека; в работах Дж. Сиаррочи, Ф.П. Дина и С. Андерсона – как предпосылка психического и физического здоровья.

Х. Вайсбах, У. Дакс рассматривают эмоциональный интеллект как умение «интеллектуально» управлять своей эмоциональной жизнью. По их мнению, это умение способствует личному и профессиональному успеху человека (Кравцова, 2012). В 1985 г. Р. Бар-Он вводит понятие «коэффициент эмоциональности» и предлагает анкету (EQI) для его измерения [15].

В отечественной психологии аналогом термина «эмоциональный интеллект» можно считать понятие «эмоциональное мышление», изучением которого занимался О.К. Тихомиров. Описывая специфику эмоционального мышления, он отмечал, что эмоциональные состояния включены в процесс решения задач. По его мнению, с мыслительной деятельностью связаны все эмоциональные явления – аффекты, эмоции, чувства.

Роль эмоционального интеллекта как фактора продуктивной социально-психологической адаптации студентов изучена С.П. Деревянко, как интраличностного фактора эффективной социализации молодежи Т.П. Шемякиной и С.А. Богомаз; как условие и фактор эффективной управленческой деятельности эмоциональный интеллект изучался А.С. Петровской, И.А. Егоровым, Т.А. Панковой. В работе О.А. Айгуновой эмоциональный интеллект рассмотрен как важный элемент потенциала личности математически одаренных учащихся юношеского возраста. Сама Т.И. Солодкова рассматривает эмоциональный интеллект как совокупность ментальных способностей, обеспечивающих идентификацию, понимание причин и управление как собственными эмоциями, так и эмоциями других людей для успешного достижения целей и задач другой деятельности (профессиональной деятельности, общения). Он включает в себя внутриличностный компонент (понимание и управление собственными эмоциями) и межличностный

(понимание и управление эмоциями других людей) [15].

Отталкиваясь от существующих концепций, Д.В. Люсин предложил свою модель эмоционального интеллекта как способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Для уточнения этого определения автор раскрывает, что имеется в виду под способностью к пониманию и управлению эмоциями.

Способность к пониманию эмоций означает, что человек:

- 1) может распознать эмоцию, то есть установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;
- 2) может идентифицировать эмоцию, то есть установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение;
- 3) понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек:

- 1) может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего, приглушать чрезмерно сильные эмоции;
  - 2) может контролировать внешнее выражение эмоций;
  - 3) может при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию
- [18].

Эмоциональный интеллект – это психологическое образование, формирующееся в ходе жизни человека под влиянием ряда факторов, которые обуславливают его уровень и специфические индивидуальные особенности. Можно указать на три группы таких факторов.

Выделяют четыре главных составляющих эмоционального интеллекта: самосознание, самоконтроль, эмпатию, навыки отношений. Д. Гоулман выделяет наряду с ними еще и пятую составляющую - мотивацию.

В структуре эмоционального интеллекта имеются два аспекта:

1. Внутриличный. Его образуют такие компоненты: осознание своих чувств, самооценка, уверенность в себе, ответственность, терпимость,

самоконтроль, активность, гибкость, заинтересованность, открытость новому опыту, мотивация достижения, оптимизм.

2. Межличностный. Сюда входят такие компоненты, как коммуникабельность, альтруизм, открытость, эмпатия, способность учитывать и развивать интересы другого человека, уважение к людям, способность адекватно оценивать и прогнозировать межличностные отношения, умение работать в команде.

Развитой форме эмоционального интеллекта соответствует «знание о том, как изменить своё негативное настроение на позитивное». Более того, индивид с высоким уровнем эмоционального интеллекта «берёт на себя ответственность за собственное эмоциональное состояние».

Можно сделать вывод, что исследователи, по-разному определяя рассматриваемое понятие, всё же единодушны в признании факта, что высокий уровень эмоционального интеллекта является предпосылкой просоциального и иного позитивного поведения, а низкий уровень его развития связан с различными формами социальной дезадаптации [21].

Понятие эмоционального интеллекта хорошо согласуется с представлениями житейской психологии (а надо отметить, что сначала данное понятие в большей степени принадлежало популярной психологии, однако академическая психология быстро признала его) и отражает некоторые характерные социокультурные особенности современного общества. В частности, с одной стороны, стремление к жизненной успешности, личностной и профессиональной самореализации, возрастание ценности собственной эмоциональной жизни и эмоциональной жизни других людей, а с другой, увеличение коммуникативных нагрузок, рост нервно-психического напряжения, увеличение числа психосоматических заболеваний, сокращение профессионального долголетия. В онтогенетическом развитии эмоциональный интеллект не является врожденной характеристикой, а детерминирован как биологическими, так и социокультурными факторами, что позволяет оказывать на него формирующее воздействие в различные возрастные периоды.

Развитие эмоционального интеллекта, как механизма осознанной регуляции, управления собственными эмоциями и эмоциями других людей может позитивно влиять на межличностное взаимодействие, снижать риск возникновения профессиональных деструкций, что является чрезвычайно важным для профессий, связанных с общением. Эмоциональный интеллект в структуре психологической культуры личности выполняет оценочно-прогностическую, эмоционально-коммуникативную, регулятивную, мотивирующую, рефлексивно-коррекционную и др. функции, специфика реализации которых обусловлена его аффективно-интеллектуальными взаимосвязями с когнитивным, ценностно-смысловым, рефлексивно-оценочным и мотивационно-поведенческим составляющими психологической культуры личности [39].

Особенности эмоционального интеллекта в структуре психологической культуры личности опосредуются рядом факторов (полом, возрастом, видом и стажем деятельности и др.), вследствие чего существует вариативность репрезентации его различных аспектов, характеризуемая направленностью управления эмоциями (на внутреннюю регуляцию, регуляцию взаимоотношений) и их осмыслением (собственного отношения к другим людям и отношения других людей к себе).

Итак, в теоретическом плане концепция эмоционального интеллекта отражает идею единства аффективных и интеллектуальных процессов. С точки зрения практики данный конструкт получил свое развитие в связи с исследованием успешности человека в различных сферах жизни и деятельности. Перспективность и обоснованность использования понятия эмоционального интеллекта показаны во множестве работ, выполненных в рамках различных отраслей психологии [39].

Педагог – общественный субъект, носитель общественных знаний и ценностей. В силу этого в субъектной характеристике педагога соединяются интеллектуальная, эмоциональная, волевая, ценностная, нравственная, духовная и рефлексивная плоскости. В процессе педагогической деятельности

нужно учитывать индивидуальность, неповторимость, уникальность каждого из субъектов деятельности, при этом педагоги должны обладать определенными профессионально важными качествами, к которым предъявляются очень высокие требования. Исключительно высокие требования предъявляются к тем сторонам личности учителя, которые связаны с его личным нравственным обаянием и влиянием на учащихся, с его умением общаться, устанавливать с ними благожелательные отношения и побуждать их своим примером к активной учебно-познавательной, общественно-политической, трудовой и художественно-эстетической деятельности. Эта деятельность включает в себя проявление любви к детям, душевного отношения, теплоты, чуткости и заботы о них, т.е. подлинного гуманизма в широком смысле этого слова («душеведческая направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств, ума и характера человека»). Ничто так отрицательно не сказывается на воспитании, как сухость, черствость и казенный тон учителя.

Как можно заметить, среди перечисленных выше свойств важная роль принадлежит эмоциональным характеристикам личности. Ведь основное содержание педагогической профессии составляют взаимоотношения с людьми. Деятельность других представителей профессий типа «человек-человек» также требует взаимодействия с людьми, но здесь это связано с тем, чтобы наилучшим образом понять и удовлетворить запросы человека. В профессии же педагога ведущая задача – понять социальные цели и направить усилия других людей на их достижение. Эмоциональные педагоги обладают большим преимуществом по сравнению с неэмоциональными, потому что «только им подвластно зажигать детские сердца и вести учеников за собой. Они, как правило, популярны и любимы» [28].

Недостаточно профессионально подготовленный педагог, с низким уровнем развития эмоционального интеллекта несет невосполнимые потери, так как страдают учащиеся, ухудшается психологическая атмосфера урока. Однако существует и обратная сторона медали: часто эмоции проявляются в самый не подходящий момент, например, тогда, когда необходимы

сдержанность и хладнокровие. Проведенные исследования показали: эмоциональные состояния учителей и учащихся функционально связаны. Если учителя были напряженными, нервными, раздражительными, то такое состояние довольно быстро переходило на их учащихся. Эмоциональный фактор существенно влияет на личность педагога, что находит свое проявление в разного рода стрессах, эмоциональных напряжениях, разнообразных нарушениях и сбоях в эмоциональном плане, которые могут приводить к возникновению синдрома эмоционального и психического выгорания [28].

Педагогическая деятельность насыщена разными напряженными ситуациями и различными факторами, связанными с возможностью повышенного эмоционального реагирования. Каждая напряженная ситуация вызывает у педагога эмоциональное напряжение, которое может проявляться в пассивно-защитной (слезах) или в агрессивной форме. Особенно велико влияние эмоциональной напряженности на молодых педагогов. Н.И. Андреева предполагает, что синдром эмоционального выгорания начинает складываться у будущих педагогов еще в период обучения в вузе, если нет систематической работы по его профилактике. Но такого рода эмоциональные реакции наблюдаются не только у молодых педагогов, но и учителей со стажем. Многие педагоги отмечают, что после пережитого эмоционального напряжения их самочувствие ухудшается, снижается работоспособность, что ведет в свою очередь к синдрому «эмоционального выгорания».

Профессиональный долг обязывает педагога принимать взвешенные решения, преодолевать раздражительность, отчаяние, сдерживать вспышки гнева. Однако внешнее сдерживание эмоций не позволяет снизить интенсивность эмоционального процесса и не способствует психологическому и физическому здоровью. Напротив, невозможность психологической переработки эмоций способствует разрастанию их физиологического компонента, вызывает различные психосоматические заболевания. Часто повторяющиеся неблагоприятные эмоциональные состояния приводят к закреплению отрицательных личностных качеств, таких,

как раздражительность, тревожность, пессимизм, что, в свою очередь, негативно сказывается на эффективности деятельности и взаимоотношениях педагога с детьми и коллегами. В дальнейшем это может привести к общей неудовлетворённости профессией. В силу этого, актуальным для повышения психологической культуры педагогов представляется овладение умениями эмоциональной саморегуляции. Способность к управлению эмоциями является компонентом эмоционального интеллекта – совокупности умственных способностей к обработке эмоциональной информации – и важным показателем уровня его развития [29].

И. Ситдикова приводит результаты изучения отдельных профессионально значимых личностных свойств и способностей, которые входят в структуру эмоционального интеллекта педагога, приведенные в современной психологической литературе. Так, Ф.Н. Гоноболин выделял профессионально значимые способности учителя: способность понимать ученика, педагогический такт, способность к творческой работе, способность быстро реагировать на педагогические ситуации и четко вести себя в них и др. Д. Райнс считал, что успешные учителя отличаются от неуспешных по следующим характеристикам: благожелательному отношению к ученикам, ориентации на детей в обучении, высокому вербальному пониманию, эмоциональной стабильности, интересу к контактам и доброжелательности, ответственности и деловитости. Г. Миллер приводит данные, согласно которым учителя с высоким уровнем педагогического мастерства характеризуются большей уверенностью в себе, меньшей невротичностью или тревожностью.

Как пишет Л.Б. Симонова, эмоциональный интеллект педагога опосредует гуманистическую направленность во взаимодействии с учениками и другими субъектами образовательного пространства, способствует реализации индивидуального подхода в развитии личности и обучении, показывает уровень личностной зрелости педагогов. Эмоциональный интеллект - неотъемлемая личностная составляющая педагогического мастерства, поскольку только состоявшаяся, зрелая личность может воспитать другую полноценную и зрелую

личность. Основной педагогической задачей учителя является не столько передача знаний, формирование умений и навыков, сколько пробуждение познавательной активности детей, организация учебной и познавательной деятельности через педагогическое общение и диалог с учащимися [28].

Установлено, что для учителей предметников характерен преимущественно средний уровень эмоционального интеллекта, его структурные элементы, как правило, не имеют однородной выраженности. Стаж профессиональной деятельности не играет решающей роли в развитии эмоционального интеллекта и не обуславливает индивидуальное своеобразие проявления его компонентов.

Выше уже упоминался синдром эмоционального выгорания. Оказавшись в ситуации неразрешимого противоречия и внутренней напряженности, педагог осознанно или неосознанно приходит к осмыслению своих жизненных стереотипов и изменению своего профессионально-жизненного пути. Как справедливо отмечает Г.Г. Горелова «происходит переориентация своей деятельности, пересмотр её личностных смыслов и ценностей, что невозможно без четкого осознания её структуры и целей». С этого момента «начинается либо путь к душевной опустошенности, к нигилизму, к нравственному скептицизму, к цинизму, к моральному разложению (или в менее острых случаях к моральной неустойчивости), или другой путь - к построению нравственной человеческой жизни на новой сознательной основе» [32].

Важным личностным ресурсом, способствующим снижению риска развития синдрома выгорания в процессе педагогической деятельности, является именно эмоциональный интеллект. Выявлено, что уровень развития эмоционального интеллекта и его структурных элементов определяет индивидуальную меру выраженности синдрома выгорания: низкому уровню эмоционального интеллекта соответствует высокий уровень синдрома выгорания, и наоборот. Существуют отличия в проявлении синдрома выгорания у педагогов с различным соотношением уровней развития



межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта [32].

Взаимодействие структурных компонентов эмоционального интеллекта не оказывают зависимого влияния на уровень синдрома выгорания. В прогнозировании оценки выраженности симптомов синдрома выгорания наиболее существенными являются показатели внутриличностного эмоционального интеллекта и его составляющих. Эмоциональный интеллект обуславливает формирование структуры личностных ресурсов преодоления синдрома выгорания и является значимым ее элементом. Развитие эмоционального интеллекта способствует снижению риска формирования синдрома выгорания [43].

Итак, профессия учителя требует большой эмоциональной отдачи. Эмоциональный интеллект выступает как системообразующий фактор продуктивности педагогической деятельности, опосредующий как приобретение профессиональных знаний и умений, так и личностное развитие учителя и его учеников. Эмоциональный интеллект является важным звеном профессионального саморазвития личности педагога, определяющим соответствие его личности требованиям профессиональной деятельности, характеризующимся позитивным отношением к будущему, целевой детерминацией, интеграцией целей и отслеживанием цепочки «способность – цель – будущее».

## 2 ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ

### 2.1 Организация и методы исследования

Цель исследования заключалась в определении особенностей эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы.

Исследование было организовано на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа села Джалинда Сковородинского района. Для исследования были все педагоги школы разделены на 2 группы. Первую группу составили 10 педагогов со стажем работы меньше 10 лет, вторую группу составили 15 педагогов со стажем работы более 15 лет.

Гипотеза исследования состояла в том, что уровень развития эмоционального интеллекта педагогов с большим стажем работы выше уровня развития эмоционального интеллекта педагогов с небольшим стажем. Педагоги с большим стажем работы в большей степени способны распознавать эмоции других, тогда как педагоги с небольшим стажем работы больше склонны распознавать собственные эмоции.

Для реализации поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

- определить уровень развития эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем;
- выявить тип и структурные характеристики эмоционального интеллекта педагогов с разным стажем работы;
- провести статистическую обработку данных исследования.

Проведение исследования условно было разделено на несколько этапов.

Первый этап состоял в подборе методик в соответствии с поставленными целями и задачами.

Уровень развития эмоционального интеллекта испытуемых оценивался при помощи методики «Диагностика эмоционального интеллекта» (Холл Н.)

(приложение А).

Тип и структурные особенности эмоционального интеллекта определялся при помощи теста эмоционального интеллекта (Люсина Д.В.) (приложение Б).

Второй этап исследования состоял в сборе данных. Тестирование испытуемых по выбранным методикам проходило в индивидуальном порядке. Испытуемым предлагались тексты опросников, бланки для ответов, предлагалась подробная инструкция по их заполнению. Время, затраченное каждым испытуемым на заполнение опросников составляло примерно 20 – 30 минут.

На третьем этапе исследования все полученные данные были подвергнуты статистической обработке, а также осуществлялся анализ и интерпретация полученных данных. Кроме того осуществлялось оформление результатов исследования в текст бакалаврской работы.

Для статистической обработки результатов проведенного исследования был использован критерий U – Манна – Уитни. Данный критерий предназначен для оценки различий между двумя выборками по уровню выраженности какого-либо количественно измеренного признака.

Алгоритм расчета критерия U Манна – Уитни выглядит следующим образом.

1. Перенести все данные испытуемых на индивидуальные карточки.
2. Пометить карточки испытуемых выборки 1 одним цветом, а все карточки из выборки 2 – другим.
3. Разложить все карточки в единый ряд по степени нарастания признака, не считаясь с тем, к какой выборке они относятся, как если бы работа велась с одной большой выборкой.
4. Проранжировать значения на карточках, приписывая меньшему значению меньший ранг. Всего рангов получится столько, сколько испытуемых в обеих группах ( $n_1+n_2$ ).
5. Вновь разложить карточки на две группы, ориентируясь на цветные обозначения.

6. Подсчитать сумму рангов отдельно для выборки 1 и для выборки 2. Проверить, совпадает ли общая сумма рангов с расчетной.

7. Определить большую из двух ранговых сумм.

8. Определить значение U по формуле:

$$U = (n_1 \times n_2) + \frac{n_x \times (n_x + 1)}{2} - T_x \quad (1)$$

где  $n_1$  – количество испытуемых в выборке 1;

$n_2$  – количество испытуемых в выборке 2;

$T_x$  – большая из двух ранговых сумм;

$n_x$  – количество испытуемых в группе с большей суммой рангов.

Расчет критерия производился с использованием пакета программ Статистика 6.0.

Опишем использованные в исследовании методики.

#### **Методика «Диагностика эмоционального интеллекта» (Холл Н.).**

Методика предназначена для выявления способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений.

Методика построена на общетеоретических представлениях об эмоциональном интеллекте как о личностных характеристиках, позволяющих распознавать свои эмоции, управлять ими, распознавать чувства в каждой конкретной ситуации и т.д.

Опросник состоит из 30 пунктов, ответы на которые формируются по 6-балльной шкале Ликкерта:

– полностью не согласен (–3 балла);

– в основном не согласен (–2 балла);

– отчасти не согласен (–1 балл);

– отчасти согласен (+1 балл);

– в основном согласен (+2 балла);

– полностью согласен (+3 балла).

Пункты формируют 5 шкал, каждая из которых содержит 6 пунктов, пункты шкал не пересекаются:

- 1) эмоциональная осведомленность;
- 2) управление своими эмоциями (скорее эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность);
- 3) самомотивация (скорее как раз произвольное управление своими эмоциями);
- 4) эмпатия;
- 5) распознавание эмоций других людей (скорее умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей).

Испытуемым предлагается инструкция, согласно которой испытуемым необходимо выразить свое согласие или несогласие с каждым из 30 утверждений по шестибальной шкале. Обработка ответов испытуемых производится при помощи ключа.

#### **Тест эмоционального интеллекта Д.В. Люсина.**

Тест (опросник) эмоционального интеллекта Д.В. Люсина - психодиагностическая методика, основанная на самоотчёте, предназначенная для измерения эмоционального интеллекта (EQ) в соответствии с теоретическими представлениями автора.

В основу опросника положена трактовка эмоционального интеллекта как способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Способность к пониманию эмоций означает, что человек:

- может распознать эмоцию, т. е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;
- может идентифицировать эмоцию, т. е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение;
- понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек:

– может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции;

– может контролировать внешнее выражение эмоций;

– может при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

И способность к пониманию, и способность к управлению эмоциями может быть направлена как на собственные эмоции, так на эмоции других людей. Следовательно, можно говорить о внутриличностном и межличностном эмоциональном интеллекте. Эти два варианта предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, однако, предположительно, должны быть связаны друг с другом. Таким образом, в структуре эмоционального интеллекта выделяется два «измерения», пересечение которых даёт четыре вида эмоционального интеллекта. Эта модель представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Модель эмоционального интеллекта Д.В. Люсина

	Межличностный эмоциональный интеллект	Внутриличностный эмоциональный интеллект
Понимание эмоций	Понимание чужих эмоций	Понимание своих эмоций
Управление эмоциями	Управлений чужими эмоциями	Управление своими эмоциями

Для создания опросника ЭИИ были разработаны утверждения на каждый вид эмоционального интеллекта. В окончательном виде опросник ЭИИ 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:

1) шкала МЭИ (межличностный ЭИ). Способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими.

2) шкала ВЭИ (внутриличностный ЭИ). Способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими.

3) шкала ПЭ (понимание эмоций). Способность к пониманию своих и чужих эмоций.

4) шкала УЭ (управление эмоциями). Способность к управлению своими и чужими эмоциями.

5) субшкала МП (понимание чужих эмоций). Способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей.

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

7) субшкала ВП (понимание своих эмоций). Способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию.

8) субшкала ВУ (управление своими эмоциями). Способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.

9) субшкала ВЭ (контроль экспрессии). Способность контролировать внешние проявления своих эмоций.

## **2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования**

Общий уровень развития эмоционального интеллекта исследовался при помощи методики «Диагностика эмоционального интеллекта» (Холл Н.). Методика позволяет также определить ряд особенностей эмоционального интеллекта, однако эти данные не учитывались. Это было связано с тем, что была также использована методика Д.В. Люсина, в которой также рассматриваются аналогичные показатели, но нет общего показателя уровня развития эмоционального интеллекта. Данное обстоятельство определило, что именно в каждой методике будет подвергнуто анализу, так было определено, что:

– с помощью методики Н. Холла будет оценен общий уровень развития

эмоционального интеллекта;

– с помощью методики Д.В. Люсина будут определяться частные особенности эмоционального интеллекта и его тип.

Результаты исследования общего уровня развития эмоционального интеллекта испытуемых с разным стажем работы представлены на рисунке 1.

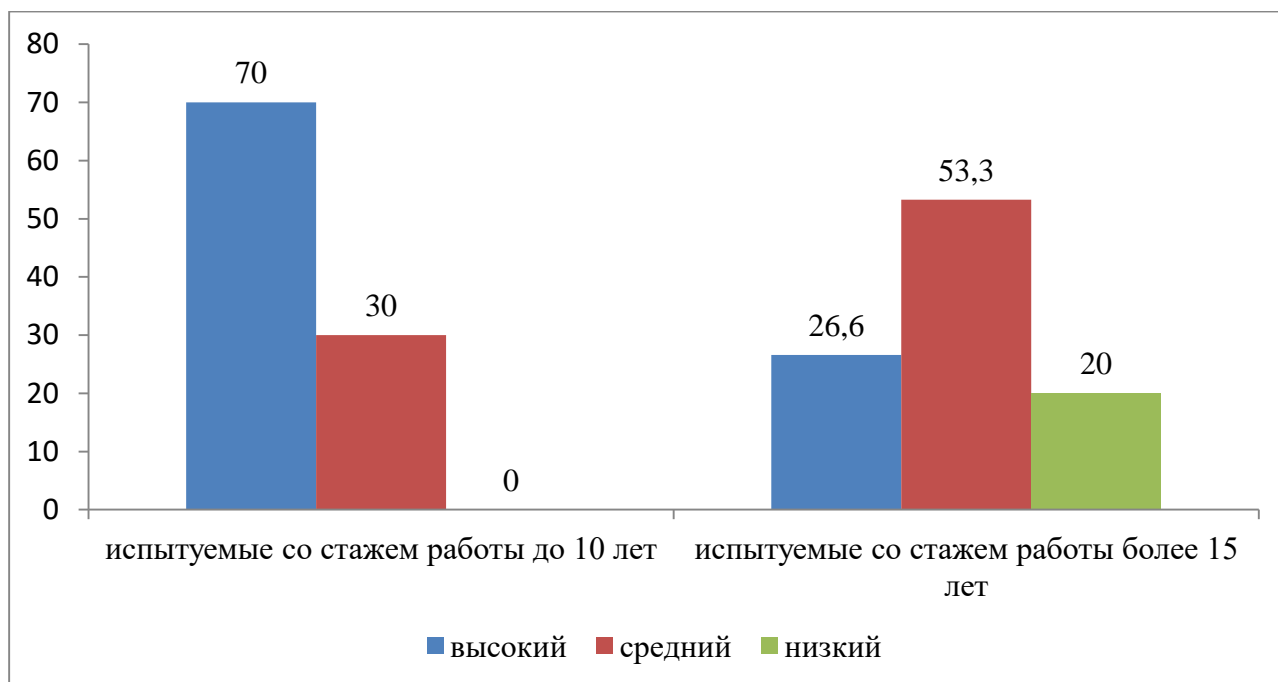


Рисунок 1 – Общий уровень развития эмоционального интеллекта испытуемых с разным стажем работы

Из рисунка 1 видно, что испытуемые с разным стажем работы имеют различные уровни развития эмоционального интеллекта. Видно, что в группе педагогов со стажем работы до 10 лет в целом уровень эмоционального интеллекта выше, чем в группе педагогов со стажем работы более 15 лет. Так, среди педагогов со стажем до 10 лет не было обнаружено ни одного человека с низким уровнем эмоционального интеллекта, тогда как во второй группе таких педагогов оказалось 20 %.

Для людей с низким эмоциональным интеллектом характерными оказываются низкая самооценка, подавленность своими эмоциями, безосновательное ощущение вины, состояние депрессии. Если человек не может разобраться в себе и в причине своих чувств, значит, он не может разобраться со своими делами. Если у него подавленное настроение, значит, он



не в состоянии эффективно взаимодействовать с внешним миром. Если у него наблюдается низкая самооценка (личный неуспех, недовольство собой) это тянет за собой социальный неуспех (его тоже будут недооценивать, им будут недовольны окружающие, и он ничего не достигнет). Такое состояние не может не сказаться и на профессиональной деятельности. Часто это люди с выраженным эмоциональным выгоранием. Им очень сложно контролировать собственные эмоции, распознавать эмоции других людей и соответствующим образом на них реагировать. Все их внутренние ресурсы тратятся на преодоление чувства неудовлетворения, на то, что бы справиться со своим фоном настроения. Конечно, такой уровень эмоционального интеллекта не позволяет им получать удовольствие от общения с другими людьми, от своей деятельности. Кроме того, можно отметить и низкую способность чувствовать, понимать и принимать во внимание чувства и мысли других людей. Склонны к препирательству, обмену упреками.

Наиболее выраженной чертой низкого уровня эмоционального интеллекта является низкий уровень осознанности своих эмоций. Им сложно даже обозначить какие именно эмоции они испытывают. Их эмоциональные реакции построены по механизму условного рефлекса, т.е. часто реакции не обдуманы и построены по принципу «стимул – реакция». У этих эмоциональных реакций высокая ситуативная обусловленность, т.е. ситуация влияет на эмоции и провоцирует на определенные действия и эмоциональные реакции.

Средний или развитый уровень эмоционального интеллекта выявлен у испытуемых обеих групп: 30 % среди испытуемых со стажем работы менее 10 лет и 53,3 % среди испытуемых со стажем работы более 15 лет.

Человек с таким уровнем эмоционального интеллекта хорошо понимает других и успешно управляет своими эмоциями, но может делать это еще лучше. Людям со средним уровнем эмоционального интеллекта нужно работать над проявлением своих эмоций, обращать внимание на их физические симптомы и на свое настроение, искать их причину.

В целом таким людям присущи высокая самооценка, высокий уровень

самоконтроля, ощущение психологического благополучия, позитивного отношения к себе. Если человек способен управлять своими эмоциями, значит, он может управлять и чужими эмоциями. Например, вовремя разглядеть недовольство, обиду, замешательство и скорректировать свои ответные действия. Если человек учится управлять своими эмоциями, мотивировать себя, значит, он также научится достигать некоторых целей и добиваться некоторых успехов.

Высокий уровень эмоционального интеллекта выявлен у 70 % испытуемых со стажем работы менее 10 лет, и только у 26,6 % испытуемых со стажем работы более 15 лет. Важно отметить, что эффективность профессиональной деятельности педагога зависит, в том числе и от развитого эмоционального интеллекта. Чем лучше и точнее педагог понимает эмоции и чувства другого, чем успешнее может их контролировать, тем больше у него возможностей оказывать как обучающее, так и воспитывающее воздействие.

Человек с высоким эмоциональным интеллектом по настоящему понимает себя на телесном и интуитивном уровне, что позволяет приспосабливаться к любой ситуации. Хорошо владеет собой и большую часть времени находится в ровном и позитивном расположении духа. Отношения с другими людьми содержательны, использует свои эмоции и интуицию для того, чтобы понять себя и окружающий мир.

Личные эмоции не имеют никакого воздействия на их носителя, а чужие эмоции поддаются абсолютному наблюдению за ними. Такой человек все еще продолжает испытывать определенные эмоции в зависимости от обстоятельств, но он уже самостоятельно решает, насколько целесообразно их демонстрировать в данный момент. Больше того, личность с высшим уровнем эмоционального интеллекта не только полностью контролирует свои эмоции, но и манипулирует ими. Например, умение демонстрировать радость и восхищение в ситуации, когда внутри страх, беспокойство или отвращение – это характеристика высокого эмоционального интеллекта, а это значит, что успех становится логичным следствием любых поступков человека.

Высокий уровень эмоционального интеллекта позволяет людям ощущать гармонию с самим собой и окружающими людьми. Такие люди свободны от различных ситуативных требований. Выбор поведения, адекватного ситуации, осуществляется без чрезмерных волевых усилий. Мотивация такого поведения осуществляется не снаружи, а исключительно изнутри. Таким человеком сложно манипулировать.

Люди с таким уровнем эмоционального интеллекта понимают свои положительные и отрицательные стороны и возможности. Способны противостоять неблагоприятным событиям и стрессовым ситуациям. Контроль над импульсивностью осуществляется через способность опознавать свои агрессивные импульсы, быть сдержанным и уметь контролировать агрессию, враждебность и безответственное поведение. Для них характерны способность чувствовать, понимать и принимать во внимание чувства и мысли других, чуткость по отношению к другим.

Для статистической оценки выявленных различий был использован U критерий Манна – Уитни. Расчеты проводились с использованием пакета статистических программ Статистика 6.0.

В результате проведенных расчетов был получен критерий Манна – Уитни, равный 33,000 при уровне значимости 0,02. Это значит, что уровень развития эмоционального интеллекта у педагогов с разным стажем работы статистически достоверно отличается. Так эмоциональный интеллект испытуемых со стажем работы менее 10 лет выше эмоционального интеллекта педагогов со стажем работы более 15 лет.

При помощи следующей методики определялся преобладающий тип эмоционального интеллекта испытуемых с разным стажем работы, а также степень выраженности отдельных структурных составляющих эмоционального интеллекта испытуемых.

Под межличностным эмоциональным интеллектом понимают социальную восприимчивость, способность улавливать эмоции других людей и понимать, что на самом деле с ними происходит.

На рисунке 2 представлены данные о степени выраженности межличностного эмоционального интеллекта испытуемых.

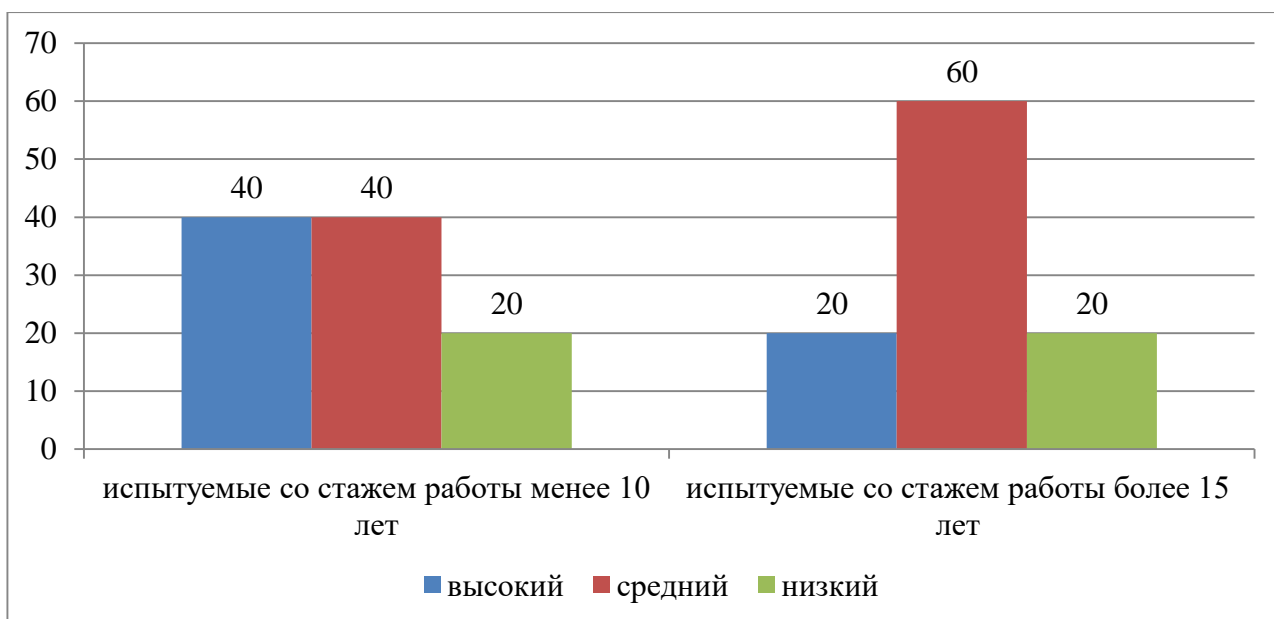


Рисунок 2 – Результат исследования межличностного эмоционального интеллекта испытуемых с разным стажем работы

Из рисунка 2 видно, что уровень развития межличностного эмоционального интеллекта отличается у испытуемых с разным стажем работы. Так, в группе испытуемых со стажем работы менее 10 лет уровень межличностного эмоционального интеллекта средний (40 %) и высокий (40 %). В группе испытуемых со стажем работы более 15 лет преобладает средний уровень развития межличностного эмоционального интеллекта.

Высокий межличностный эмоциональный интеллект позволяет определить помыслы и намерения человека вне зависимости от того, что он декларирует, воздействовать на состояние и действия человека. Т.е. испытуемые с высоким межличностным эмоциональным интеллектом способны не только понять эмоции других людей, но и управлять ими. В контексте профессиональной деятельности педагога это оказывается одним из ключевых профессиональных умений. Однако видно, что только 20 % педагогов со стажем более 15 лет обладают такой способностью. Среди педагогов со стажем менее 10 лет высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта оказался более распространен. Такая ситуация

может быть связана с их сохраняющимся интересом к субъекту своего труда, а также с менее выраженными процессами профессиональных деформаций и выгораний по сравнению с педагогами, имеющими стаж работы более 15 лет.

Для педагогов со стажем более 15 лет более характерным оказался средний уровень межличностного эмоционального интеллекта (60 %). Это значит, что им часто оказывается сложно соотнести слова, действия и эмоции других людей. Им трудно воспринимать подтекст, который создается за счет невербальных средств взаимодействия с другим человеком. В профессиональной деятельности это может свидетельствовать о потере интереса к субъекту своего труда. Взаимодействие становится не эффективным и за счет этого снижается и продуктивность учебной деятельности школьников.

В обеих группах низкий уровень межличностного эмоционального интеллекта выявлен у 20 % педагогов. Для них становится невозможным понять эмоции другого, и тем более не возможным становится управление ими. Для такого педагога личность ученика и его переживания остаются не узнаваемыми, затрудняется и повседневное межличностное взаимодействие из-за невозможности распознать эмоцию и правильно на нее отреагировать, при необходимости скорректировать собственное поведение.

Под внутриличностным эмоциональным интеллектом понимают способность понимать собственные эмоции и уметь их контролировать.

Внутриличностный эмоциональный интеллект формируется за счет навыков самовоспитания, самовосприятия и направлен на человека лично. Высокое самовосприятие позволяет реалистично оценивать ситуацию. Управление собой – это действие или, напротив, воздержание от действий для получения необходимого результата. Важно понимать, что развитие собственного внутриличностного эмоционального интеллекта позволяет управлять и внутриличностным эмоциональным интеллектом других людей. Только в случае высокого внутриличностного эмоционального интеллекта возможен высокий межличностный эмоциональный интеллект.

На рисунке 3 представлены данные об уровне выраженности внутриличностного эмоционального интеллекта испытуемых.

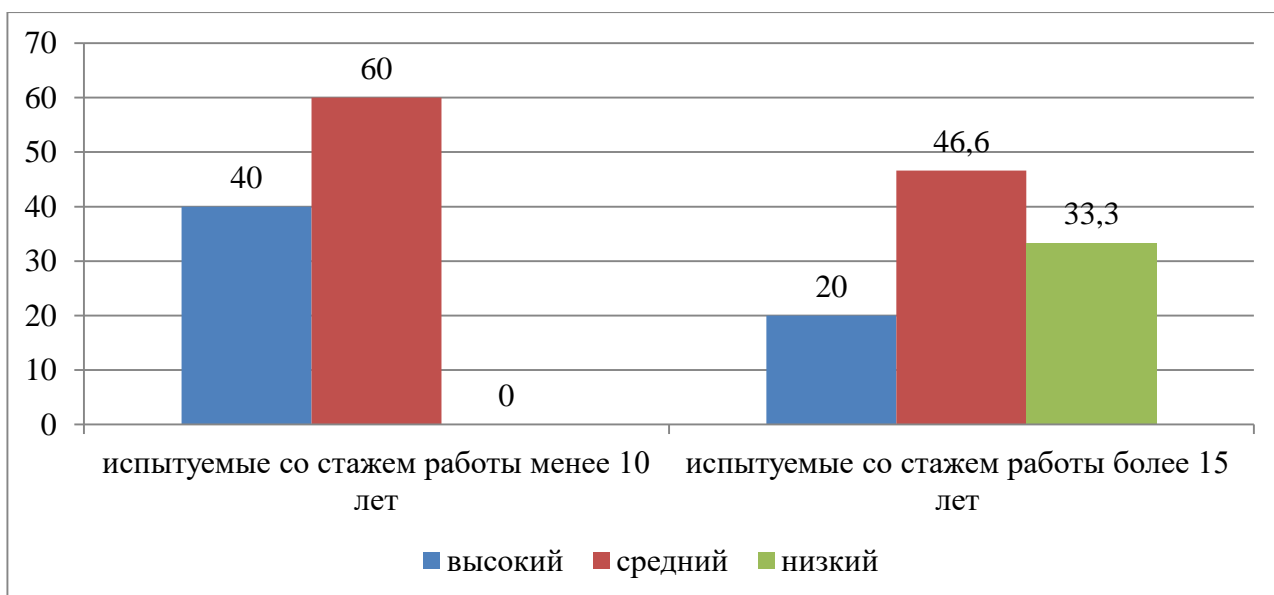


Рисунок 3 – Результат исследования внутриличностного эмоционального интеллекта испытуемых с разным стажем работы

Из рисунка 3 видно, что в отношении внутриличностного эмоционального интеллекта результаты распределились иным образом. В группе педагогов со стажем менее 10 лет 40 % обладают высоким уровнем внутриличностного эмоционального интеллекта. Они хорошо понимают себя, способны видеть и обозначать те эмоции, которые испытывают. Они умеют контролировать свои эмоциональные проявления. Как следствие они могут осуществлять эти действия по отношению к другим людям. Это качество связано также с рефлексивностью испытуемых. Такое состояние говорит об отсутствии процессов эмоционального выгорания. Данная группа педагогов способна отслеживать, что они чувствуют и способны устанавливать причинно–следственные связи. В группе испытуемых со стажем более 15 лет только 20 % имеют высокий уровень внутриличностного эмоционального интеллекта.

Для большинства педагогов обеих групп наиболее характерным является средний уровень внутриличностного эмоционального интеллекта (60 % и 46,6 %). Такой уровень связан с проблемами как в понимании собственных эмоций, так и при управлении ими. Часто это связано с несдержанностью,

нетерпеливостью, отсутствием контроля за открытым эмоциональным поведением. Такая несдержанность негативно будет сказываться на качестве взаимоотношений с окружающими.

На рисунке 4 представлены данные по шкале «понимание эмоций».

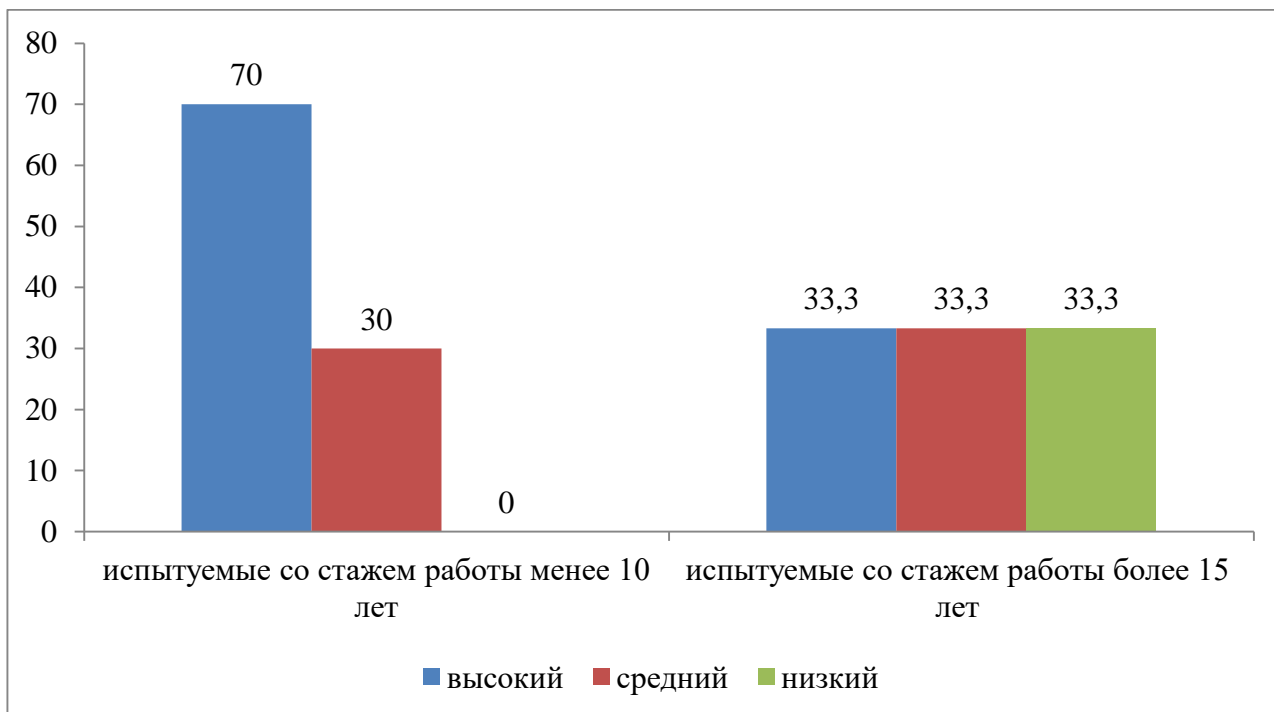


Рисунок 4 – Результат исследования по шкале «понимание эмоций»

Данная шкала обобщенно оценивает способность человека понимать, распознавать эмоции как свои, так и чужие. Из рисунка 4 видно, что эта способность значительно выражена у испытуемых со стажем работы менее 10 лет. Эти испытуемые могут понять себя, они настроены рефлексивно, способны замечать и понимать эмоции других людей, что дает им возможность достаточно гибко реагировать на различные ситуации и довольно эффективно управлять действиями и поведением окружающих. Такое понимание эмоций позволяет им прогнозировать поступки других людей и на основе этого осуществлять профессиональное воздействие.

В группе испытуемых со стажем работы более 15 лет способность понимать эмоции сохранилась только у 33,3 % педагогов. Остальная часть группы не всегда способна понимать эмоции как свои, так и чужие, а контроль за эмоциями становится для них недоступным. Часто это связано с усталостью,

с эмоциональным выгоранием педагогов, с неудовлетворенностью своим трудом.

На рисунке 5 представлены результаты исследования по шкале «управление эмоциями».

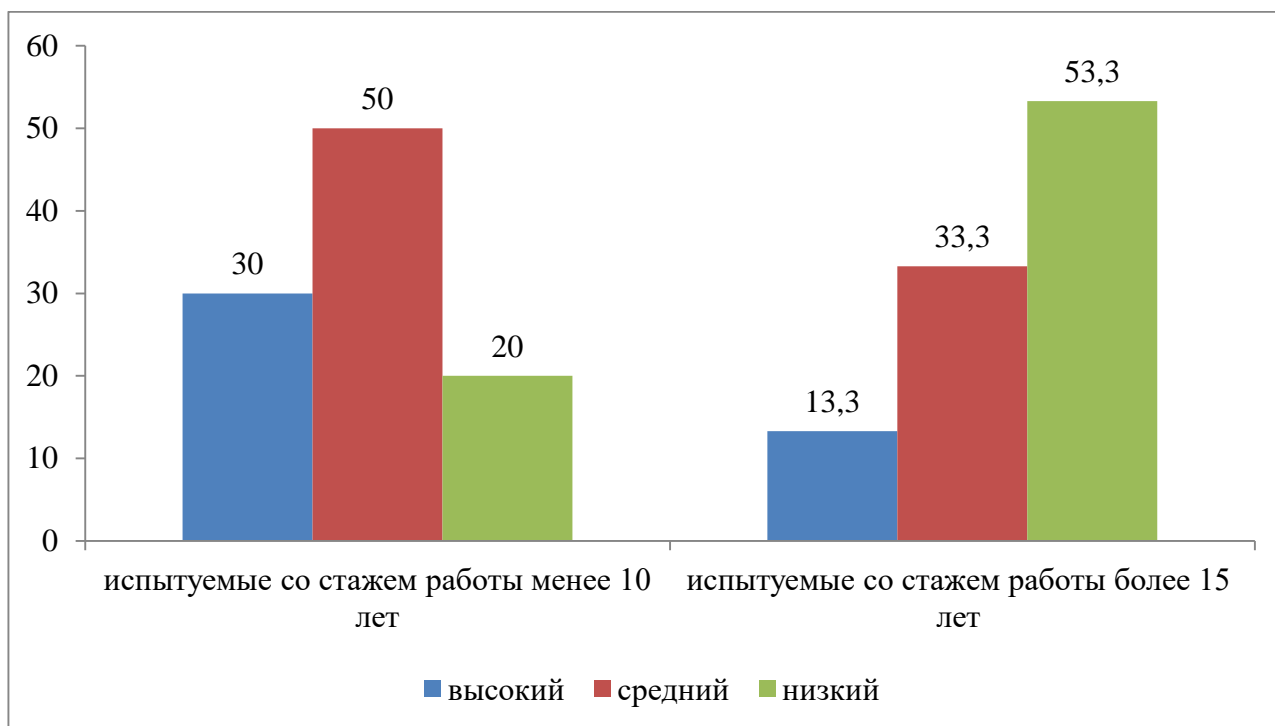


Рисунок 5 – Результат исследования по шкале «управление эмоциями»

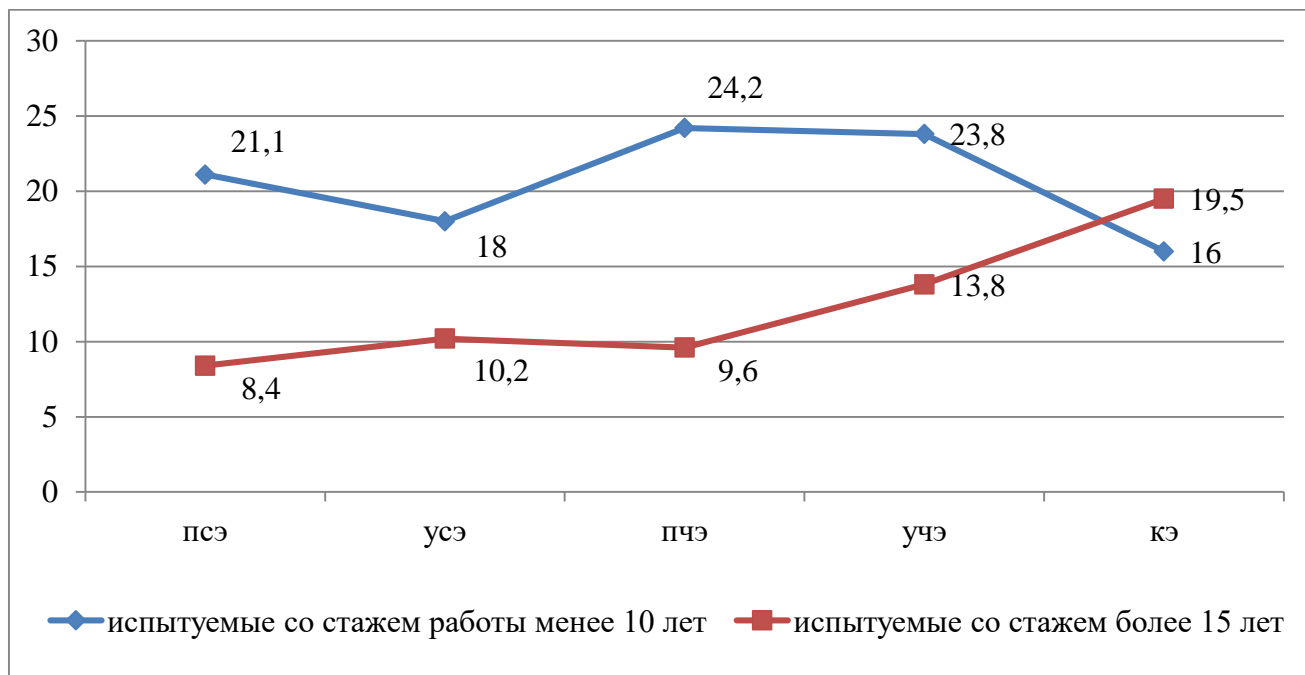
Данная шкала позволяет понять насколько человек способен управлять своими и чужими эмоциями. Тут нужно отметить, что управление чужими эмоциями возможно только при контроле над собственными эмоциями.

Полученный результат показал, что педагоги со стажем менее 1 лет оказались более склонными к контролю над собственными и чужими эмоциями. Во второй группе высокий уровень управления эмоциями выявлен только у 13,3 % педагогов. Остальная часть этой группы имеет средний (33,3 %) и низкий (53,3 %) уровень управления эмоциями. Это может быть связано с накопленным профессиональным и личным стрессом, в следствии чего развивается так называемая эмоциональная редукция, когда человек не отводит сколько-нибудь значимой роли эмоциям, отрицает их наличие и не контролирует их.

На рисунке 6 представлены результаты, полученные по остальным



субшкалам рассматриваемой методики.



псэ – понимание своих эмоций, усэ – управление своими эмоциями, пчэ – понимание чужих эмоций, учэ – управление чужими эмоциями, кэ – контроль экспрессии

Рисунок 6 – Профиль эмоционального интеллекта испытуемых с разным стажем работы

Из рисунка 6 видно, что профиль эмоционального интеллекта испытуемых со стажем менее 10 лет расположен значительно выше, чем профиль испытуемых со стажем работы более 15 лет. Рассмотрим эти особенности более подробно.

Профиль испытуемых со стажем менее 10 лет показывает, что эти педагоги имеют более выраженную способность понимать чужие эмоции, чем способность понимать собственные эмоции (амплитуда составила 3 балла). Этим педагогам легче понять эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса) или интуитивно. Они достаточно чутки к внутренним состояниям других людей.

Способность к осознанию своих эмоций также выражена (полученный средний бал свидетельствует о высоком уровне понимания). Эта способность связана с распознаванием и идентификацией эмоций, с пониманием причин их возникновения, а также со способностью к вербальному их описанию.

Если говорить о способности управлять эмоциями своими и чужими, то

из рисунка 6 видна также тенденция быть компетентными в управлении чужими эмоциями. Из полученного профиля видно, что расхождение по шкалам управление своими эмоциями и управление чужими эмоциями довольно значительно (5 баллов). Управлять чужими эмоциями означает иметь способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Выраженная способность может представлять достаточно широкие возможности для манипулирования другими людьми. Эту возможность педагоги довольно успешно могут реализовать в своей профессиональной деятельности. Кроме того, более выраженная способность управлять чужими эмоциями может подчеркивать и интерес этой группы испытуемых к контролю именно чужих эмоций. Эта способность требует от них меньше усилий, чем способность управлять своими эмоциями, которая связана с потребностью вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.

Интересно отметить и результат по шкале «контроль экспрессии». В группе испытуемых со стажем работы менее 10 лет этот показатель имеет средний уровень выраженности. Контроль экспрессии предполагает способность контролировать внешние проявления своих эмоций. Эта способность в данной группе испытуемых выражена слабее, чем все остальные. Это значит, что испытуемые не всегда могут проконтролировать свои мимические выражения, жесты и другие проявления эмоций. Кроме того они сами отмечают, что сделать этого не могут.

Обратим внимание на профиль эмоционального интеллекта испытуемых со стажем более 15 лет. Сам профиль расположен ниже, чем профиль испытуемых со стажем менее 10 лет, т.е. уровень развития способностей, составляющих эмоциональный интеллект, низкий и средний.

Способность понимать собственные эмоции не выражена (средний бал свидетельствует о низком уровне). Можно предположить, что испытуемые испытывают определенные трудности при распознавании эмоций. Это может быть связано как с большим количеством испытываемых эмоций, так и с

накопленной усталостью, и стремлением исключить эмоции из жизни, оберегая себя от их переживания. В целом низкий уровень понимания собственных эмоций и не возможность ими управлять является свидетельством эмоционального выгорания человека. Таким испытуемых сложно понять причины возникновения тех или иных эмоций, а также им сложно вербально их описать.

Низкий уровень понимания своих эмоций делает затруднительным и распознавание чужих эмоций. В профиле средний бал в этой группе испытуемых по данной способности соответствует низкому уровню. Это значит, что и распознать и словесно обозначить эмоции другого человека затруднительно. Такая ситуация является проблемной для педагогической деятельности. Однако испытуемые могут не испытывать дискомфорта по этому поводу за счет наличия хорошо отточенных профессиональных умений и навыков. Их наличие делает необязательным эмоциональное включение в деятельность. Если говорить об эффективной профессиональной деятельности педагога, то понимание как своих так и чужих эмоций является значимым элементом деятельности, позволяющим педагогу быть адекватным ситуации и выполнять свои воспитательные функции.

На профиле можно обнаружить и тот факт, что данной группе испытуемых значительно легче дается управление чужими эмоциями, а не собственными. Это связано со спецификой профессиональной деятельности. Уровень выраженности способностей управлять своими и чужими эмоциями средний.

Контроль экспрессии является наиболее выраженной способностью в структуре эмоционального интеллекта испытуемых со стажем работы более 15 лет. Среднегрупповое значение по данному показателю относится к высокому уровню, т.е. контроль эмоциональных проявлений у испытуемых хорошо выражен и не представляет для них сложности.

Статистическую достоверность выявленных различий проверим с помощью U критерия манна – Уитни. Расчет критерия проводился в программе

Статистика 6.0. Полученные при расчете критерия значения представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Значения U критерия Манна – Уитни

	Сумма рангов 1	Сумма рангов 2	Значение U критерия	Уровень знач-ти	Кол-во 1	Кол-во 2
Межличностный эмоциональный интеллект	172,00	153,00	33,00	<b>0,021</b>	10	15
Внутриличностный эмоциональный интеллект	160,50	164,50	44,50	0,096	10	15
Понимание эмоций	146,50	178,50	58,50	0,374	10	15
Управление эмоциями	164,50	160,50	40,50	0,059	10	15
Понимание чужих эмоций	205,00	120,00	0,00	<b>0,00003</b>	10	15
Управление чужими эмоциями	192,50	132,50	12,50	<b>0,0005</b>	10	15
Понимание своих эмоций	205,00	120,00	0,00	<b>0,00003</b>	10	15
Управление своими эмоциями	183,00	142,00	22,00	<b>0,003</b>	10	15
Контроль экспрессии	97,00	228,00	42,00	0,071	10	15

Из таблицы 2 видно, что выявленные различия в эмоциональном интеллекте испытуемых с разным стажем работы существуют. Статистически достоверные различия выявлены по шкале «межличностный эмоциональный интеллект». У испытуемых со стажем работы менее 10 лет уровень развития межличностного эмоционального интеллекта выше, чем у испытуемых со стажем работы более 15 лет. Они лучше ориентируются в эмоциональном мире другого человека.

Статистически достоверными также оказались различия в уровне выраженности таких особенностей эмоционального интеллекта как «понимание чужих эмоций», «управление чужими эмоциями», «понимание своих эмоций», «управление своими эмоциями». По всем этим шкалам в группе испытуемых со стажем работы менее 10 лет показатели выше, чем в группе испытуемых со стажем работы более 15 лет.

Исследование позволило сделать ряд выводов:

1. Уровень эмоционального интеллекта испытуемых со стажем работы менее 10 лет преимущественно высокий. Они хорошо владеют собой и

большую часть времени находиться в ровном и позитивном расположении духа. Испытуемые со стажем работы более 15 лет имеют преимущественно средний уровень эмоционального интеллекта. Выявленные различия статистически достоверны.

2. Межличностный тип эмоционального интеллекта является доминирующим в группе испытуемых со стажем работы менее 10 лет. Для группы испытуемых со стажем работы более 15 лет межличностный и внутриличностный эмоциональный интеллект выражены в одинаковой мере.

3. Для большинства педагогов обеих групп наиболее характерным является средний уровень внутриличностного эмоционального интеллекта (60 % и 46,6 %). Такой уровень связан с проблемами как в понимании собственных эмоций, так и при управлении ими.

4. В структуре эмоционального интеллекта испытуемых со стажем работы менее 10 лет более выраженной способностью является способность понимать чужие эмоции. Способность понимать собственные эмоции не выражена. Также выявлено, что способность управлять чужими эмоциями выражена сильнее, чем способность управлять собственными эмоциями.

В структуре эмоционального интеллекта испытуемых со стажем работы более 15 лет наиболее выраженной является способность контролировать эмоциональные проявления. Уровень понимания своих и чужих эмоций низкий. Уровень управления своими и чужими эмоциями также низкий.

Выявленные различия статистически достоверны.

Таким образом, выдвинутая гипотеза о том, что уровень развития эмоционального интеллекта педагогов с большим стажем работы выше уровня развития эмоционального интеллекта педагогов с небольшим стажем; педагоги с большим стажем работы в большей степени способны распознавать эмоции других, тогда как педагоги с небольшим стажем работы больше склонны распознавать собственные эмоции, подтвердилась.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эмоциональный интеллект можно охарактеризовать, как способность человека, определять какую именно эмоцию он испытывает в данный момент, осознавать изменение интенсивности эмоции и переходы от одной эмоции к другой. Эмоциональный интеллект дает возможность понимать эмоции, испытываемые другими людьми, по их вербальному и невербальному поведению, дифференцировать проявления чувств людей, способствует умению определять источник и причину возникновения эмоции, ее назначение и возможные последствия развития, степень ее полезности в конкретной ситуации, в соответствии с этим при необходимости найти способ регуляции эмоции. Эмоциональный интеллект - это эмоциональная компетентность, в том числе эмпатия, самоконтроль, самосознание и другие навыки. Необходимым условием эмоционального интеллекта является понимание эмоций субъектом. Конечным продуктом эмоционального интеллекта является принятие решений на основе отражения и осмысления эмоций, которые являются дифференцированной оценкой событий, имеющих личностный смысл.

Согласно концепции Д. Гоулмэна коэффициент эмоционального интеллекта определяется как суммарный показатель следующих способностей: самоосознанности, самомотивированности, устойчивости к фрустрации, контроля над импульсами, регуляции настроения, эмпатии и оптимизма. Эмоциональный интеллект положительно влияет на деятельность: чем выше эмоциональный интеллект, тем успешней деятельность. В то же время, он не является универсальным рецептом успешности. Не меньшее значение имеют «традиционные» интеллект и личностные черты. Поэтому при решении задач психологической диагностики не следует ограничиваться тестированием только эмоционального интеллекта.

Эмоциональный интеллект педагога опосредует гуманистическую направленность во взаимодействии с учениками и другими субъектами образовательного пространства, способствует реализации индивидуального

подхода в развитии личности и обучении, показывает уровень личностной зрелости педагогов. Эмоциональный интеллект – неотъемлемая личностная составляющая педагогического мастерства, поскольку только состоявшаяся, зрелая личность может воспитать другую полноценную и зрелую личность.

Основной педагогической задачей учителя является не столько передача знаний, формирование умений и навыков, сколько пробуждение познавательной активности детей, организация учебной и познавательной деятельности через педагогическое общение и диалог с учащимися.

Исследование позволило сделать ряд выводов:

1. Уровень эмоционального интеллекта испытуемых со стажем работы менее 10 лет преимущественно высокий. Они хорошо владеют собой и большую часть времени находятся в ровном и позитивном расположении духа. Испытуемые со стажем работы более 15 лет имеют преимущественно средний уровень эмоционального интеллекта. Выявленные различия статистически достоверны.

2. Межличностный тип эмоционального интеллекта является доминирующим в группе испытуемых со стажем работы менее 10 лет. Для группы испытуемых со стажем работы более 15 лет межличностный и внутриличностный эмоциональный интеллект выражены в одинаковой мере.

3. Для большинства педагогов обеих групп наиболее характерным является средний уровень внутриличностного эмоционального интеллекта (60 % и 46,6 %). Такой уровень связан с проблемами как в понимании собственных эмоций, так и при управлении ими.

4. В структуре эмоционального интеллекта испытуемых со стажем работы менее 10 лет более выраженной способностью является способность понимать чужие эмоции. Способность понимать собственные эмоции не выражена. Также выявлено, что способность управлять чужими эмоциями выражена сильнее, чем способность управлять собственными эмоциями.

В структуре эмоционального интеллекта испытуемых со стажем работы более 15 лет наиболее выраженной является способность контролировать

эмоциональные проявления. Уровень понимания своих и чужих эмоций низкий. Уровень управления своими и чужими эмоциями также низкий.

Выявленные различия статистически достоверны.

Таким образом, выдвинутая гипотеза о том, что уровень развития эмоционального интеллекта педагогов с большим стажем работы выше уровня развития эмоционального интеллекта педагогов с небольшим стажем; педагоги с большим стажем работы в большей степени способны распознавать эмоции других, тогда как педагоги с небольшим стажем работы больше склонны распознавать собственные эмоции, подтвердилась.



## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1 Аверченко, Л.К. Эмоциональный интеллект как управленческая компетенция / Л.К. Аверченко // Философия образования. – 2012. – № 6. – С. 244–250.
- 2 Александрова, Н.П. Эмоциональный интеллект как фактор саморегуляции педагогической деятельности / Н.П. Александрова // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. – Серия: Философские, социал. и естественные науки. – 2011. – № 5. – С. 171–177.
- 3 Андреева, И.Н. О становлении понятия «эмоциональный интеллект» / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2008. – № 5. – С. 83–95.
- 4 Андреева, Г.М. Психология социального познания / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 654 с.
- 5 Андреева, И.Н. Взаимосвязь социальной компетентности и эмоционального интеллекта у подростков / И.Н. Андреева // Женщина. Образование. Демократия: Материалы 5-й Междунар. междисциплинарной научно-практ. конф. – Минск, 2003. – С. 194–196.
- 6 Андреева, И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Междунар. Научно-практ. конф. – Смоленск: Изд-во СГПУ, 2004. – С. 22–26.
- 7 Андреева, И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 57–65.
- 8 Андреева, И.Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов / И.Н. Андреева // Психология образования сегодня: теория и практика: Материалы Междунар. научно-практ. конф. – Минск, 2003. – С. 166–168.
- 9 Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78–86.
- 10 Бочкарева, А.Л. Система внутришкольного управления продуктивной деятельностью учителя как фактор развития его профессиональной

компетентности: автореферат дис. ... канд. пед. наук / А.Л. Бочкарева. – Владивосток: Гос. ун-т, 2007. – 42 с.

11 Бреслав, Г.М. Психология эмоций: учеб. пособие для студ. вузов / Г.М. Бреслав. – М.: Академия, 2004. – 542 с.

12 Гарскова, Г.Г. Введения понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова // Ананьевские чтения – 99: Тезисы научно-практической конференции. – СПб., 2009. – С. 25–26.

13 Голубева, М.В. Креативность в структуре эмоционального интеллекта педагога / М.В. Голубева // Приволжский научный журнал. – 2012. – № 1. – С. 218–222.

14 Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – М.: АСТ, 2010. – 487 с.

15 Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 447 с.

16 Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – М.: АСТ, 2009. – 248 с.

17 Дегтярев, А.В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии / А.В. Дегтярев // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 2. – С. 170–180.

18 Егорова, О.В. Эмоциональный интеллект и его развитие у студентов педагогического колледжа / О.В. Егорова // МИТС–НАУКА: международный научный вестник. – 2006. – № 4. – С. 35-39.

19 Изард, К. Психология эмоций: учеб. пособие / К. Изард. – СПб.: Питер, 2000. – 157 с.

20 Ильин, Е.П. Эмоции и чувства: учебник / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 344 с.

21 Кемпински, А. Страх / А. Кемпински. – СПб.: Питер, 2001. – 240 с.

22 Кравцов, Г. Единство аффекта и интеллекта [Электронный ресурс] / Г. Кравцов. – Режим доступа: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200500304>. –

01.10.2016.

23 Кравцова, А.К. Тип управленческого взаимодействия лидеров и эмоциональный интеллект / А.К. Кравцова // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 6. – С. 22-25.

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

25 Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии: учеб. пособие / А.Н. Леонтьев, Е.Е. Соколова. – М.: Академия, 2007. – 579 с.

26 Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29–36.

27 Манянина, Т.В. Эмоциональный интеллект в структуре психологической культуры личности: автореферат дис. ... кандидата психол. наук / Т.В. Манянина. – Барнаул: Гос. ун-т, 2010. – 22 с.

28 Методика Н. Холла «Эмоциональный интеллект» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psycabi.net/testy/21-emotsionalnyj-intellekt-eg>. – 28.11.2016.

29 Мещерякова, И.Н. Биологические и социальные предпосылки развития эмоционального интеллекта / И.Н. Мещерякова // Территория науки. – 2008. – № 9. – С. 110–115.

30 Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта, 2008. – 200 с.

31 Нуркова, В.В. Психология: учеб. пособие / В.В. Нуркова, Н.Б. Березанская. – М.: Юрайт, 2008. – 544 с.

32 Орме, Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Г. Орме. – М.: КСП+, 2003. – 328 с.

33 Панкова, Т.А. Роль эмоционального интеллекта в эффективности деятельности руководителя [Электронный ресурс] / Т.А. Панкова //

Психологические исследования. – 2010. – № 2 (10). – Режим доступа: <http://psystudy.ru>. – 02.11.2016.

34 Панкратова, А.А. Эмоциональный интеллект: примеры программы формирования / А.А. Панкратова // Психологические исследования: электронный научный журнал. – 2010. – № 1 (9). – С. 7-13.

35 Ромм, М.В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект / М.В. Ромм. – Новосибирск: Наука, 2002. – 258 с.

36 Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2009. – 258 с.

37 Сергиенко, Е.А. Эмоциональный интеллект: русскоязычная адаптация теста Мэйера – Сэловея – Карузо (MSCEIT V2.0) / Е.А. Сергиенко, И.И. Ветрова // Психологические исследования: электронный научный журнал. – 2009. – № 6 (8). – С. 2-18.

38 Симонова, Л.Б. Развитие эмоционального интеллекта будущего педагога [Электронный ресурс] / Л.Б. Симонова. – Режим доступа: [irina.simonova.ru](http://irina.simonova.ru). – 12.12.2016.

39 Ситдикова, И. Эмоциональный интеллект педагога как показатель профессионального мастерства [Электронный ресурс] / И. Ситдикова. – Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-144747.html>. – 12.12.2016.

40 Солодкова, Т.И. Эмоциональный интеллект как личностный ресурс преодоления синдрома выгорания и его развитие у педагогов: автореферат дис. ... канд. псих. наук / Т.И. Солодкова. – Иркутск, 2010. – 26 с.

41 Темиров, Т. Проблема профессионального выгорания педагогов в современной психологической науке / Т. Темиров // Право и жизнь. – 2012. – № 168 (6). – С. 44–48.

42 Фрейд, З. Печаль и меланхолия / З. Фрейд // Психические состояния: учебник / под ред. Л.В. Куликова. – СПб.: Питер, 2001. – С. 208–219.

43 Хлевная, Е.А. Экспериментальное исследование возможности развития эмоционального интеллекта / Е.А. Хлевная, В.А. Штроо, Т.С. Киселева // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 3. – С. 50–60.

44 Шастина, А.Е. Эмоциональный интеллект как фактор эффективности работы руководителя / А.Е. Шастина // В мире научных открытий. – 2012. – № 12. – С. 197–203.

45 Шушляпин, О.И. Сознание, эмоциональный, рациональный интеллект и вера в их взаимосвязи и взаимообусловленности / О.И. Шушляпин, В.В. Богдан // Сознание и физическая реальность. – 2010. – Т. 15. – № 6. – С. 2–12.

46 Якиманская, И.С. Психология и педагогика / И.С. Якиманская [и др.]. – Оренбург: Издательство Руссервис, 2012. – 567 с.

47 Яковлева, Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития [Электронный ресурс] / Е.Л. Яковлева // Library.By: офиц. сайт. – Режим доступа: [http://library.by/portalus/modules/psychology/readme.php?archive=1120045935&id=1107524438&start\\_from=&subaction=showfull&ucat=](http://library.by/portalus/modules/psychology/readme.php?archive=1120045935&id=1107524438&start_from=&subaction=showfull&ucat=). – 25.10.2016.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Методика «Диагностика эмоционального интеллекта»

(Холл Н.)

Инструкция.

Ниже вам будут предложены высказывания, которые так или иначе отражают различные стороны вашей жизни. Пожалуйста, напишите цифру справа от каждого утверждения, исходя из оценки ваших ответов:

Полностью не согласен (-3 балла).

В основном не согласен (-2 балла).

Отчасти не согласен (-1 балл).

Отчасти согласен (+1 балл).

В основном согласен (+2 балла).

Полностью согласен (+3 балла).

Утверждение	-3	-2	-1	+1	+2	+3
1. Для меня как отрицательные, так и положительные эмоции служат источником знания о том, как поступать в жизни.						
2. Отрицательные эмоции помогают мне понять, что я должен изменить в своей жизни.						
3. Я спокоен, когда испытываю давление со стороны.						
4. Я способен наблюдать изменение своих чувств.						
5. Когда необходимо, я могу быть спокойным и сосредоточенным, чтобы действовать в соответствии с запросами жизни.						
6. Когда необходимо, я могу вызвать у себя широкий спектр положительных эмоций, такие, как веселье, радость, внутренний подъем и юмор.						
7. Я слежу за тем, как я себя чувствую.						
8. После того как что-то расстроило меня, я могу легко совладать со своими чувствами.						
9. Я способен выслушивать проблемы других людей.						
10. Я не закликаюсь на отрицательных эмоциях.						
11. Я чувствителен к эмоциональным потребностям других.						
12. Я могу действовать на других людей успокаивающе.						
13. Я могу заставить себя снова и снова встать перед лицом препятствия.						
14. Я стараюсь подходить к жизненным проблемам творчески.						
15. Я адекватно реагирую на настроения, побуждения и желания других людей.						

## Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А

### Методика «Диагностика эмоционального интеллекта»

(Холл Н.)

16. Я могу легко входить в состояние спокойствия, готовности и сосредоточенности.						
17. Когда позволяет время, я обращаюсь к своим негативным чувствам и разбираюсь, в чем проблема.						
18. Я способен быстро успокоиться после неожиданного огорчения.						
19. Знание моих истинных чувств важно для поддержания «хорошей формы».						
20. Я хорошо понимаю эмоции других людей, даже если они не выражены открыто.						
21. Я могу хорошо распознавать эмоции по выражению лица.						
22. Я могу легко отбросить негативные чувства, когда необходимо действовать.						
23. Я хорошо улавливаю знаки в общении, которые указывают на то, в чем другие нуждаются.						
24. Люди считают меня хорошим знатоком переживаний других людей.						
25. Люди, осознающие свои истинные чувства, лучше управляют своей жизнью.						
26. Я способен улучшить настроение других людей.						
27. Со мной можно посоветоваться по вопросам отношений между людьми.						
28. Я хорошо настраиваюсь на эмоции других людей.						
29. Я помогаю другим использовать их побуждения для достижения личных целей.						
30. Я могу легко отключиться от переживания неприятностей.						

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### Тест эмоционального интеллекта Д.В. Люсина

Инструкция: Вам предлагается заполнить опросник, состоящий из 46 утверждений. Читайте внимательно каждое утверждение и ставьте крестик (или галочку) в той графе, которая лучше всего отражает Ваше мнение.

№п/п	Утверждение	Совсем не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Полностью согласен
1	Я замечаю, когда близкий человек переживает, даже если он (она) пытается это скрыть				
2	Если человек на меня обижается, я не знаю, как восстановить с ним хорошие отношения				
3	Мне легко догадаться о чувствах человека по выражению его лица				
4	Я хорошо знаю, чем заняться, чтобы улучшить себе настроение				
5	У меня обычно не получается повлиять на эмоциональное состояние своего собеседника				
6	Когда я раздражаюсь, то не могу сдержаться, и говорю всё, что думаю				
7	Я хорошо понимаю, почему мне нравятся или не нравятся те или иные люди				
8	Я не сразу замечаю, когда начинаю злиться				
9	Я умею улучшить настроение окружающих				
10	Если я увлекаюсь разговором, то говорю слишком громко и активно жестикулирую				
11	Я понимаю душевное состояние некоторых людей без слов				
12	В экстремальной ситуации я не могу усилием воли взять себя в руки				



## Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

### Тест эмоционального интеллекта Д.В. Люсина

<b>13</b>	Я легко понимаю мимику и жесты других людей				
<b>14</b>	Когда я злюсь, я знаю, почему				
<b>15</b>	Я знаю, как ободрить человека, находящегося в тяжелой ситуации				
<b>16</b>	Окружающие считают меня слишком эмоциональным человеком				
<b>17</b>	Я способен успокоить близких, когда они находятся в напряжённом состоянии				
<b>18</b>	Мне бывает трудно описать, что я чувствую по отношению к другим				
<b>19</b>	Если я смущаюсь при общении с незнакомыми людьми, то могу это скрыть				
<b>20</b>	Глядя на человека, я легко могу понять его эмоциональное состояние				
<b>21</b>	Я контролирую выражение чувств на своем лице				
<b>22</b>	Бывает, что я не понимаю, почему испытываю то или иное чувство				
<b>23</b>	В критических ситуациях я умею контролировать выражение своих эмоций				
<b>24</b>	Если надо, я могу разозлить человека				
<b>25</b>	Когда я испытываю положительные эмоции, я знаю, как поддержать это состояние				
<b>26</b>	Как правило, я понимаю, какую эмоцию испытываю				
<b>27</b>	Если собеседник пытается скрыть свои эмоции, я сразу чувствую это				
<b>28</b>	Я знаю как успокоиться, если я разозлился				

## Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

### Тест эмоционального интеллекта Д.В. Люсина

29	Можно определить, что чувствует человек, просто прислушиваясь к звучанию его голоса				
30	Я не умею управлять эмоциями других людей				
31	Мне трудно отличить чувство вины от чувства стыда				
32	Я умею точно угадывать, что чувствуют мои знакомые				
33	Мне трудно справляться с плохим настроением				
34	Если внимательно следить за выражением лица человека, то можно понять, какие эмоции он скрывает				
35	Я не нахожу слов, чтобы описать свои чувства друзьям				
36	Мне удаётся поддержать людей, которые делятся со мной своими переживаниями				
37	Я умею контролировать свои эмоции				
38	Если мой собеседник начинает раздражаться, я подчас замечаю это слишком поздно				
39	По интонациям моего голоса легко догадаться о том, что я чувствую				
40	Если близкий человек плачет, я теряюсь				
41	Мне бывает весело или грустно без всякой причины				
42	Мне трудно предвидеть смену настроения у окружающих меня людей				
43	Я не умею преодолевать страх				
44	Бывает, что я хочу поддержать человека, а он этого не чувствует, не понимает				

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

Тест эмоционального интеллекта Д.В. Люсина

45	У меня бывают чувства, которые я не могу точно определить				
46	Я не понимаю, почему некоторые люди на меня обижаются				

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Таблицы результатов исследования

Таблица В.1 – Результаты исследования по методике Н. Холла

№	Общий уровень развития (балл)	уровень	№	Общий уровень развития (балл)	уровень
Испытуемые со стажем работы менее 10 лет			Испытуемые со стажем работы более 15 лет		
1	36	высокий	1	25	средний
2	45	высокий	2	10	средний
3	43	высокий	3	0	средний
4	50	высокий	4	-35	низкий
5	65	высокий	5	12	средний
6	68	высокий	6	55	высокий
7	65	высокий	7	-45	низкий
8	10	средний	8	40	высокий
9	15	средний	9	-60	низкий
10	15	средний	10	60	высокий
			11	20	средний
			12	10	средний
			13	5	средний
			14	60	высокий
			15	5	средний

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ В  
Таблицы результатов исследования

Таблица В.2 – Результаты исследования по методике Д.В. Люсина

№	мэи	вэи	пэ	уэ	пчэ	учэ	псэ	усэ	кэ
Испытуемые со стажем работы менее 10 лет									
1	50	52	48	54	22	15	25	16	10
2	26	48	50	38	24	30	28	20	11
3	45	54	50	36	30	30	24	10	11
4	15	40	28	18	32	25	26	8	14
5	30	50	52	70	26	23	22	16	17
6	32	36	22	32	24	20	20	20	18
7	50	26	24	20	20	18	18	24	17
8	30	28	48	30	18	27	16	24	21
9	45	60	56	60	22	29	16	22	21
10	20	40	24	40	24	21	16	20	20
Испытуемые со стажем работы более 15 лет									
1	24	28	46	28	12	18	5	6	24
2	30	28	26	12	12	14	10	10	24
3	32	30	26	18	14	15	8	10	22
4	10	18	10	16	13	11	8	12	22
5	22	32	32	28	15	10	8	16	12
6	36	28	50	24	7	2	2	20	17
7	5	12	12	22	4	11	12	10	19
8	44	70	60	70	8	17	6	8	20
9	12	10	12	34	13	15	6	8	26
10	45	64	60	20	11	21	10	8	23
11	36	40	46	18	10	22	12	8	27
12	40	36	32	18	7	18	12	4	10
13	22	16	18	32	8	13	10	6	11
14	50	60	54	68	4	10	10	16	15
15	24	22	22	32	6	10	8	12	21

Примечание:

мэи – межличностный эмоциональный интеллект;

вэи – внутриличностный эмоциональный интеллект;

пэ – понимание эмоций;

уэ – управление эмоций;

псэ – понимание своих эмоций;

усэ – управление своими эмоциями;

пчэ – понимание чужих эмоций;

учэ – управление чужими эмоциями;

кэ – контроль экспрессии.