

## ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ: ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ У ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

Бабяк О. О.

### ВСТУП

Входження України у європейський освітній простір супроводжується змінами у психологічній теорії та освітній практиці. Одним із пріоритетних напрямів Національної стратегії розвитку освіти є створення умов для особистісного розвитку людини з огляду на її індивідуальні задатки, здібності, потреби, навчання упродовж життя. Саме у межах цієї парадигми особистість розглядається як творець власної діяльності, активний самодетермінований суб'єкт, здатний до самоудосконалення та самоактуалізації. У зв'язку з цим актуальною проблемою в психологічній науці є формування емоційного інтелекту, емоційної компетентності у дітей, в тому числі з особливими освітніми потребами, як необхідної умови гармонійної, соціально адаптованої особистості, адже саме емоційний компонент у структурі зазначених перетворень є одним з основоположних елементів для психічного розвитку особистості. Пригнічення власних емоцій не дає змогу психологічно пережити ці емоції та викликає негативні наслідки, такі як поведінкові розлади. Подоланню цих проблем може сприяти цілеспрямована робота з розвитку в індивіда сукупності здібностей, які на початку ХХ ст. в зарубіжній, а пізніше і у вітчизняній психологічній літературі були названі емоційним інтелектом.

Хоча емоційний інтелект є відносно новим поняттям у психології, проблема афекту та інтелекту простежується ще у філософській думці (Платон, Аристотель, Б. Спіноза, Р. Декарт). Взаємовплив когнітивних та емоційних процесів виявився в центрі уваги дослідників лише в середині ХХ ст. Фундаментальні теоретичні та експериментальні дослідження на тлі загальних аспектів проблеми емоційного інтелекту (далі – ЕІ) висвітлені в працях зарубіжних учених, таких як Д. Гоулман, Г. Орме, Дж. Мейер, П. Саловей, Д. Карузо, Р. Бар-Он, Дж. Сайаррочі, Д. Слайтер, Р. Робертс,

Дж. Меттьюс, М. Зайднер, П. Лопес, Р. Стернберг, Дж. Блок, М. Кетс де Вріс. Науковцями вперше визначено ЕІ компонентом соціального інтелекту, що включає здатність відстежувати власні почуття й почуття інших людей, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для управління мисленням та діяльністю, а також запропоновано методику для його виміру.

В працях українських учених ЕІ розглядається як здатність спостерігати власні емоції та емоції інших людей, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для вирішення проблем і регуляції поведінки (Є. Іванова); як група ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій та емоцій оточуючих (К. Маннапова); як внутрішній регулятор діяльності людини; як показник професійної стійкості (Ж. Вірна, К. Брагіна); як пізнавальна спроможність людини, котра є здатністю виявляти ті емоційні складники об'єктів, способи їх використання і впливу на них, які забезпечують вирішення емоційно забарвлених проблем, розв'язання задач на основі розуміння суб'єктом власних емоційних переживань та емоційних процесів і станів інших людей як факторів мотивації, поведінки; як психологічний феномен, який має власну структуру та функції і загалом є комплексом розумових здатностей, котрі забезпечують розуміння суб'єктом своїх емоційних переживань та емоційних процесів і станів інших людей, отже, керування цими процесами та поведінкою (І. Опанасюк).

Таким чином, українськими вченими емоційний інтелект розглядається як здібність, сукупність здібностей, група ментальних здібностей, здатність, регулятор, показник, фактор, інтегральна категорія, пізнавальна спроможність, психологічний феномен, ресурс, когнітивно-особистісне утворення тощо.

З огляду на це слід констатувати, що основна увага у дослідженнях емоційного інтелекту приділялася вивченню його психологічної структури та взаємозв'язків з іншими внутрішньо особистісними проявами. Менш вивченими залишаються питання особливостей розвитку емоційного інтелекту на різних вікових етапах психічного розвитку особистості. Крім того, наявні дослідження не дають чіткого розуміння психологічних умов, особливостей, чинників, механізмів розвитку емоційного інтелекту у школярів з порушеннями інтелекту.

## 1. Природа та розвиток емоційного інтелекту

У ХХ ст. поняття «емоційний інтелект» з'явилося у тезаурусі психологічної науки в контексті оптимального функціонування людини як суб'єкта міжособистісної взаємодії, у професіях соціономічного типу та життєдіяльності і дуже швидко перетворилося на одне з найбільш поширених понять цієї галузі знань. Вже минув той час, коли поняття ЕІ викликало здивування завдяки незвичному поєднанню в одному термінологічному словосполученні понять «емоція» та «інтелект», які здавались протилежними за своїм глибинним змістом. З кожним роком зростає кількість робіт, присвячених проблемам ЕІ. Вони пов'язані насамперед з іменами американських дослідників Г. Гарднера, Д. Гоулмана, Дж. Мейєра, П. Саловея, а також українських, білоруських і російських дослідників Д. Люсіна, І. Андрєєвої, Е. Носенко, які запропонували свої тлумачення змісту феномена й доповнили уявлення про форми його прояву в поведінці.

Феномен ЕІ концептуалізували Дж. Мейєр, П. Саловея у межах моделі здібностей людини, в якій вченими розширено зміст цього поняття шляхом його визначення як системи емоційних компетентностей. У своїх працях Д. Гоулман не тільки визначив значущість ЕІ як провідної детермінанти досягнення людиною життєвого успіху, але й запропонував шляхи цілеспрямованого розвитку ЕІ, на відміну від когнітивного інтелекту, засобами формування таких особистісних властивостей, як самоконтроль, наполегливість, самотивування, розуміння власних емоцій та емоцій інших людей. Нині з'ясовані вже фізіологічні механізми ЕІ, до яких відносять діяльність лімбічної системи (А. Damasio) та «дзеркальних нейронів» (G. Sinigaglia)<sup>1</sup>.

Передумовою визначення поняття ЕІ було визначення Е. Торндайком та С. Штейном соціального інтелекту як здатності розуміти людей і управляти ними. На основі проведених досліджень Е. Торндайк і С. Штейн дійшли висновку, що соціальний інтелект як унітарна здатність може бути вимірний.

Актуалізоване в науковому обігу поняття ЕІ неоднаково сприймалось та витлумачувалось у межах різних сфер знання, збагачуючись змістом окремих наук і напрямів досліджень.

---

<sup>1</sup> Андреева Г. Эмоциональные компоненты социального познания. Мир психологии. 2002. № 4. С. 11–21.

Вчення психолога Д. Векслера вважається переломним у традиційному погляді на інтелект. Він вперше висунув припущення про існування цілої низки видів мислення, які представляють окремі складники загального інтелекту, але відрізняються від традиційного IQ. Він наполягав на введенні в обіг неінтелектуальних аспектів загальних здібностей у IQ, розуміючи під неінтелектуальними аспектами не тільки «загальну працездатність» психіки, але й її «афективно-регулятивні» складники, завдяки яким людина протягом досить тривалого часу перебуває у сфері значущої для неї проблеми. Проте ці фактори не увійшли до IQ-тестів Д. Векслера. Він поділяв інтелектуальні здібності на вербальні і невербальні та продемонстрував, що у різних людей може домінувати та чи інша група здібностей.

Вагомий внесок у визначення поняття ЕІ здійснив дослідник Р. Ліпер, який акцентував увагу на тому, що емоції викликають, підтримують і спрямовують діяльність. Він припустив, що «емоційна думка» здійснює свій внесок у «логічну думку» і мислення загалом.

Втім, принагідно додати, що ЕІ посідає провідне місце в дослідженнях структури особистості як вид інтелекту (Дж. Мейер, П. Саловей, Д. Карузо, Д. Ушаков, О. Власова, С. Дерев'яно); як компонент емоційної сфери особистості (Г. Бреслав, Е. Носенко, Н. Хлібина); як феномен на перетині емоцій та інтелекту (О. Карпов, А. Петрівська); як поєднання когнітивних здібностей та особистісних властивостей (Р. Бар-Он, Д. Големан). Правомірно розглядають ЕІ (Р. Купер) як феномен, що частково перетинається із соціальним інтелектом у сфері міжособистісного спілкування, але відмінний від нього<sup>2</sup>.

Отже, вчені інтерпретують ЕІ як «когнітивно особистісне» утворення, сукупність здібностей до розуміння емоцій та управління ними.

Вивчаючи емоційний інтелект на особистісному рівні, дослідники виділяють його види, такі як міжособистісний і внутрішньо особистісний (R. Bar-On, P. Salovey, Д. Люсін, М. Манойлова, О. Носенко). Психологи зазначають, що кожен із видів ЕІ виконує ті функції, які стосуються чужих або власних емоцій, серед яких слід назвати оцінно-прогностичну, регулятивну, мотивуючу,

---

<sup>2</sup> Бреслав Г. *Психологія емоцій*. Москва, 2004. 544 с.

фасилітуючу, корекційну для рефлексії, адаптивну. Втім, автори одностайні в тому, що найважливішою з цих функцій є остання.

Введенню поняття ЕІ сприяли досягнення, які були розроблені у низці суміжних із психологією наук, предметом вивчення яких є людина. Так, у дослідженнях, присвячених вивченню закономірностей функціонування мозку, простежено тісний зв'язок між емоціями та когніціями. У сфері досліджень невербальної комунікації створено нові методики, які сприяють вивченню сприйняття невербальної інформації та уможливають виявлення емоцій у міміці та пантоміміці. Варто зауважити, що емпіричні дослідження соціального інтелекту підсилюють думку про те, що в його структурі можна виокремити соціальні вміння, емпатію, просоціальні установки, соціальну тривожність і рівні емоційної чутливості.

У цьому контексті доцільно більш детально розглянути емпатію. Поняття «емпатія» (від гр. *empathia* – «співпереживання») запропоновано американським психологом Е. Титченером, який узагальнив близькі філософські, етичні і, власне, психологічні ідеї та концепції Е. Кліффорда, Р. Лотце і Т. Ліппса, зокрема концепцію співчуття та симпатії Д. Юма, А. Сміта, А. Шопенгауера; естетико-психологічні ідеї Р. Фішера та Ф. Фішер. У такому «психологізованому» розумінні емпатія означає осягнення, глибинне проникнення в сутність іншої людини, її когнітивний, фізичний та емоційний стани, переживання, світосприйняття тощо. Екстрапольована на ширші сфери духовного життя людини, емпатія також передбачає осягнення, спосіб розуміння явищ дійсності, творів мистецтва, внутрішнього світу людини<sup>3</sup>.

Розвиваючи ідею множинності форм прояву інтелектуальних функцій, висунуто Л. Терстоуном, Х. Гарднер запропонував категоризацію більшості підвидів інтелекту. Вченим висунене припущення про можливість існування різних інтелектуальних здібностей, що охоплює інтрапсихічні та міжособистісні здібності. Вчений виокремив сім таких різних форм інтелекту, як просторовий, музичний, лінгвістичний, логіко-математичний, тілесно-кінестетичний, міжособистісний і внутрішньо особистісний. Кожна із зазначених автором інтелектуальних здібностей є важливою для досягнення успішності в певній сфері життєдіяльності.

---

<sup>3</sup> Бреслав Г. *Психологія емоцій*. Москва, 2004. 544 с.

Популяризація ЕІ бере свій початок з книги Д. Гоулмана «Емоційний інтелект». Д. Гоулман та його послідовники перетворили ЕІ на девіз публічної політики. Прибічники популістських підходів до ЕІ заявляли про те, що він є «ключем» до успіху в різних сферах життя. Було створено багато методик для вимірювання ЕІ. З'являються психологічні агенції, які маніфестують розвиток ЕІ у сфері бізнесу та навчання<sup>4</sup>.

Удосконалення концепції ЕІ спільно зі впровадженням нових методик його вимірювання зумовило появу чималої кількості рецензованих наукових статей з цієї проблематики. Дослідження в цій галузі психології ускладнюються популістськими уявленнями про ЕІ, його визначення та підходи до вимірювання, що далекі від урахування вимог наукової парадигми. Сьогодні, на думку Дж. Мейера, в літературі існують два ЕІ, один з яких «популярний», що визначається по-різному і слугує предиктором успіху в житті, а «інший» є науковим феноменом, який продовжує цікавити вчених як важливий предмет наукових досліджень<sup>5</sup>.

Узагальнюючи, стверджуємо, що, досліджуючи взаємозв'язок емоційного інтелекту з емоційною зрілістю, емоційною креативністю, емоційним мисленням, емоційною компетентністю та емоційною культурою, вчені встановили, що, з одного боку, проблема диференціації/інтеграції ЕІ та емоційної компетентності не піддається простому вимірюванню в процесі діагностики, тому що сфері емоцій властиві компетенції від спадкових детермінант ЕІ, а з іншого боку, оскільки емоційна компетентність може розглядатися в цілісній структурі ЕІ, в якій взаємодіють спадкові детермінанти ЕІ та компетенції, це сприяє адаптації індивіда в соціумі. Отже, проблема інтеграції цих феноменів полягає в тому, які саме особистісні характеристики і яким чином опосередковують емоційний інтелект на рівні емоційної компетентності.

Дослідження ЕІ частково знаходимо в працях відомих учених Л. Виготського, С. Рубінштейна, А. Леонтьєва, А. Лурія, Б. Зейгарник, О. Тихомирова у висунутій ідеї єдності афекту та інтелекту. Так, Л. Виготський дійшов висновку про існування динамічної смислової системи, що є єдністю афективних та

---

<sup>4</sup> Davies M. Emotional intelligence: In search of elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. № 75. P. 989–1015.

<sup>5</sup> Epstein S. Constructive thinking: A broad coping variable with specific components. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. № 54. P. 332–350.

інтелектуальних процесів. Єдність афекту та інтелекту, на думку класика психології, виявляється у взаємозв'язку і взаємовпливі сторін психіки один на одну на всіх етапах розвитку. Разом зі впливом мислення на афект існує зворотний вплив, а саме афекту на мислення. Згідно з Л. Виготським, відношенням думки до слова є «рух через цілу низку внутрішніх планів». Особливу роль учений у процесі консолідації афекту та інтелекту відводить свідомості.

Ідея Л. Виготського про взаємозв'язок когнітивних та емоційних процесів отримала розвиток у працях А. Леонтєва, який обґрунтував необхідність розрізнити усвідомлюване об'єктивне значення та його значення для суб'єкта. На думку вченого, сенс створює упередженість людської свідомості, а мислення має емоційну (афективну) регуляцію. Саме це положення стало методологічним для психологів, які досліджують проблеми мислення.

Принципу взаємозв'язку афекту та інтелекту дотримувалась Б. Зейгарник. Авторка підкреслювала, що не існує мислення, відірваного від мотивів, прагнень, установок, почуттів людини, тобто від особи загалом. Явище, предмет, подія можуть у різних життєвих умовах являти різний сенс для особистості, хоча знання про них залишаються тими ж. Зміна емоцій, сильні афекти можуть привести до зміни значення предметів і властивостей. Іншими словами, дослідниця говорить про емоційну регуляцію мислення.

Пізніше у психології аналогом терміна «емоційний інтелект» стали вважати поняття «емоційне мислення», вивченням якого займався О. Тихомиров. Дослідження вченого засвідчують факт емоційної регуляції розумової діяльності й те, що емоційна активізація є необхідною умовою продуктивної інтелектуальної діяльності.

Як певну передумову досліджень емоційного інтелекту можна розглядати запропоноване О. Санніковою, А. Борисовом, В. Зазикіним вивчення багаторівневого структурного утворення, пов'язаного зі стійкими ознаками емоційності в структурі особистості.

У цьому контексті слід згадати науковий внесок у проблему вивчення емоційних здібностей А. Бодальова, який довів, що деяким людям властива певна соціальна обдарованість, яка є своєрідним об'єднанням інтелектуальних, емоційних та комунікативних здібностей, які є психологічною основою успішності їх комунікацій з оточенням.

У межах аналізу взаємозв'язку емоційних і когнітивних процесів здійснено дослідження щодо адекватності емоційної оцінки подій

як критерія емоційної зрілості та впливу настрою на процес соціального пізнання.

Таким чином, поняття «емоційний інтелект» не є новим для психології. Це явище досліджувалось у ХХ ст., втім, мало іншу інтерпретацію, зокрема «сислове переживання», «узагальнення переживань», «інтелектуалізація афекту», «емоційне мислення», «емоційне уявлення». Втім, варто зазначити, що всі ці поняття так чи інакше відображають сутність ЕІ. На думку А. Брушлинського, виявити взаємозв'язок між емоціями та когніціями можна тільки тоді, коли є окреме поняття, що дає змогу виявити одиниці, які частково належать і мисленню, і емоціям. На думку вченого, такий взаємозв'язок можна виявити та описати, досліджуючи сутність ЕІ.

Вивчення феномена «емоційний інтелект» стало результатом розвитку уявлень про природу когнітивних та афективних процесів і їх взаємозв'язку, що дало змогу вченим збагатити наукові уявлення про емоції (емоції розглядалися як одна з підсистем свідомості, як чинник мотивації), розширити уявлення про інтелект (ідея множинності інтелектуальних проявів, відкриття соціального інтелекту), а також зустрічний рух у дослідженнях емоцій та інтелекту (ідея єдності і продуктивної взаємодії афективних і когнітивних процесів).

Отже, можна констатувати, що вивчення ЕІ у різних галузях науки зумовило появу різноманітних теорій і підходів до дослідження цього явища як процесу. Узагальнюючи численні теорії щодо проблеми ЕІ, ми вважаємо, що у полі нашого дослідження слід розкрити сутність процесу емоційного інтелекту, що дасть змогу вивчити підходи до концептуалізації феномена емоційного інтелекту як системи вроджених здібностей.

## **2. Розвиток емоційного інтелекту в шкільному віці**

Дослідження феномена емоційного інтелекту важливе як із точки зору фундаментальної психології, так і з позицій практичної та спеціальної психології. Встановлення психологічних закономірностей і механізмів розвитку емоційного інтелекту має сприяти глибшому розумінню генезису та функціонування психіки загалом, адже емоції та інтелект є ключовими її складовими частинами.

Процес розвитку емоційного інтелекту має особливості, проте основні його структурні елементи починають розвиватись у молодшому шкільному віці та не зникають, а вдосконалюються



впродовж шкільного навчання, тому на час закінчення навчання дитина має можливість досягти такого рівня розвитку емоційного інтелекту, щоб набуті знання та вміння перенести у доросле життя, а саме успішно продовжувати навчання, організовувати позитивне спілкування з новими людьми в нових соціальних умовах, залучатись у соціальні зв'язки під час практичної діяльності.

У працях вітчизняних та зарубіжних дослідників визначено низку факторів, які впливають на розвиток емоційного інтелекту дитини, таких як рівні когнітивного розвитку (В. Давидов, Д. Ельконін, С. Максименко, В. Рєпнік), емоційно-вольової сфери (О. Бабяк, Б. Басв, І. Бех, В. Котирло), мотивації (Л. Божович, Н. Власова, Р. Жданова, С. Зязюн), міра вираження, вияву почуттів, переживань (О. Ахманова, Г. Дідук, А. Коваль, О. Федоров).

І. Андрєєва щодо розвитку емоційного інтелекту<sup>6</sup> виділяє існування двох позицій у психології. Згідно з першою (Дж. Мейер), емоційний інтелект описується як відносно стійка здатність, внаслідок чого підвищити його рівень практично неможливо, однак збільшити емоційну компетентність шляхом навчання цілком можливо. Опоненти першої позиції (зокрема, Д. Гоулман) вважають, що емоційний інтелект можна розвивати. Емоційний розвиток проявляється у свідомому регулюванні емоцій.

Як зазначає Т. Березовська<sup>7</sup>, існує можливість розвитку емоційного інтелекту шляхом спеціально організованого навчання й виховання. О Власова вважає, що розвивати емоційний інтелект можливо впродовж життя за допомогою тренінгів.

На думку зарубіжних учених, емоційний інтелект складається з низки миттєвих, тактичних, «динамічних» умінь і навичок, які можна застосовувати залежно від ситуації. Таким чином, С. Стейн і Г. Бук доходять висновку про те, що можна підвищувати рівень емоційного інтелекту за допомогою тренування, навчання та життєвого досвіду<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> Андрєєва І. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. *Вопросы психологии*. 2007. № 5. С. 57–65.

<sup>7</sup> Березовская Т. Психологические особенности эмоционального интеллекта старшеклассников. *Когнитивная психология* : сборник статей. Минск : БГПУ, 2006. С. 16–20.

<sup>8</sup> Белкина О. Феноменология эмоционального интеллекта. *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология*. 2009. № 4. С. 47–62.

Згідно з дослідженнями І. Андрєєвої, Т. Бабаєвої, М. Грязнова, Л. Новикової, для формування емоційного інтелекту сензитивним періодом є молодший шкільний вік, оскільки природна потреба в емоційному сприйнятті навколишнього світу в цей час доповнюється у дитини активним інтелектуальним розвитком, акцент на якому відрізняє навчання в початковій школі від дошкільної освіти<sup>9</sup>.

На нашу думку, розвиток емоційного інтелекту в шкільному віці слід розглядати в контексті категорії навчальної діяльності, оскільки він розвивається і виявляється в діяльності, у процесі спілкування, взаємодії з іншими людьми. Звичайно, основи емоційного інтелекту закладаються в сім'ї, продовжується робота з його формування в закладі дошкільної освіти та школі.

У поширених технологіях розвивального навчання (В. Давидов, Л. Занков, Б. Ельконін) використовується принцип опори на емоційну сферу дитини, адже формування пізнавального інтересу здійснюється через особливості організації навчального процесу, які припускають наявність у школярів колективних емоційних переживань. При цьому емоції дитини сприймаються педагогами-практиками здебільшого як апіорі наявна стабільна основа її навчання й розвитку. Питання про те, як саме педагогічно забезпечити формування емоційного інтелекту у школяра, рідко привертає увагу педагогів.

Доктор педагогічних наук, професор Державного університету Огайо Колумбус (США) М. Чошанов наполягає на тому, що розвиток емоційного інтелекту в процесі навчання передбачає використання відповідних способів навчальної діяльності. Так, наприклад, для розвитку емоційного інтелекту, який включає два аспекти, а саме міжособистісний та внутрішньо особистісний, можна застосовувати такі форми роботи:

- навчання в малих групах, парах, робота в командах, виконання групових проєктів, взаємонавчання, що розвивають міжособистісний інтелект;

- використання індивідуалізованих методик навчання, прийомів розвитку саморегуляції, самоконтролю і самооцінки,

---

<sup>9</sup> Кузнецова К. Педагогическое сопровождение младших школьников в процессе формирования эмоционального интеллекта : авторефер. дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01. Саратов, 2012. 34 с.

застосування методик медитації, формування здібностей до рефлексивного мислення, метапізнання, розвиток інтуїтивних здібностей учнів, що розвивають внутрішньо особистісний інтелект.

Очевидно, розвиток емоційного інтелекту жодною мірою не повинен бути обмеженим і пов'язаним з окремим шкільним предметом. Навпаки, необхідно проєктувати навчальний процес так, щоб у процесі навчання кожної шкільної дисципліни був задіяний емоційний інтелект<sup>10</sup>.

Принагідно зауважити, що напрямками розвитку емоційного інтелекту в шкільному віці є пізнання власних емоцій і почуттів; пізнання емоцій і почуттів інших людей; володіння власними емоціями та почуттями; взаємодія і комунікація з іншими людьми.

У роботі з дітьми розвиток емоційного інтелекту є результатом педагогічних впливів. Цілеспрямоване підвищення соціальної та емоційної компетентності дітей лежить в основі зростаючої складності їх соціальних відносин та емоційних переживань. Крім того, розвиток дитини в цей період характеризується виникненням громадських мотивів поведінки, формуються основи Я-концепції дитини й довільність поведінки, починають розвиватися естетичні, моральні, інтелектуальні почуття<sup>11</sup>.

Таким чином, емоційний розвиток є важливим фактором для повноцінного розвитку дитини, збереження її психологічного здоров'я, адаптації до соціального світу та готовності до шкільного навчання, а розвиток емоційного інтелекту й збагачення «емоційної компетентності» у дітей спрямовані на таке:

- розвиток самосвідомості (усвідомлення власних емоцій і почуттів) і саморегуляції (усвідомленої регуляції емоційних станів і поведінки);
- розвиток почуття емпатії, здатності до розуміння внутрішнього світу інших людей;
- підвищення впевненості в собі, розвиток почуття самоприйняття;
- розвиток комунікативних навичок та вміння вирішувати конфлікти;

---

<sup>10</sup> Чошанов М. ТМИ – теория множественности интеллекта. *Директор школы*. 2000. № 3. 176 с.

<sup>11</sup> Воропаева И. Коррекция эмоциональной сферы младших школьников : методическое пособие. Москва, 1993. 56 с.

- розвиток соціально значущих мотивів поведінки;
- розвиток когнітивної сфери;
- становлення творчої діяльності та усвідомлення своєї індивідуальності;
- зниження агресивності та антисоціальної поведінки;
- підвищення лідерських якостей і навичок міжособистісного спілкування.

Отже, вивчення емоційних особливостей дітей та розвиток емоційного інтелекту школярів є завданнями першочергової важливості. Вони є актуальними у зв'язку з психолого-педагогічним підходом до вирішення проблеми соціальної адаптації дітей у суспільстві шляхом підвищення рівня сприйняття і розуміння іншої людини як особистості, а також, що дуже важливо, вирішення проблеми емоційного здоров'я дитини.

Емоційна грамотність дає школярам можливість краще розбиратися в емоційному функціонуванні людей, досягати успіху в спілкуванні з викладачами та однолітками, вирішувати виниклі конфлікти, розуміти себе, свої бажання й потреби, причини власних вчинків, а також ставити перед собою цілі й вдало їх досягати. Все це сприятливо впливає на поведінку в школі і поза школою, а також на ефективне засвоєння знань.

### **3. Особливості емоційного інтелекту у школярів з порушеннями інтелекту**

Вивчення емоційного розвитку є новим сегментом у дослідженні емоційного інтелекту особистості з особливими освітніми потребами. Важливість розв'язання проблеми емоційного розвитку зумовлено тенденцією до зростання кількості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, у яких офіційно діагностовано низький рівень функціонування пізнавальних процесів, відхилень поведінки, спостерігається дезадаптація в освітньому та соціальному середовищі.

Незважаючи на актуальність досліджень емоційної сфери особистості, проблема розвитку ЕІ не отримала великого поширення у віковій та спеціальній психології. Зокрема, у низці праць вітчизняних учених вивченню емоційної сфери дітей присвячені роботи І. Бега, О. Запорожця, О. Кульчицької, Я. Неверовича; теоретично охарактеризовано загальні уявлення щодо сутності емоцій (В. Вілюнас, К. Ізард, О. Чебикін); розкрито

емоційний розвиток у контексті особистісного розвитку (І. Бех, В. Котирло, О. Леонт'єв); визначено зв'язок емоційної сфери з окремими психічними структурами, а саме самосвідомістю, мотивацією, когнітивними процесами (J. Haviland-Jones, M. Lewis, M. Sullivan, C. Stanger, M. Weiss); розкрито емоційну сферу як головний чинник адаптації та соціалізації (Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Зінченко, К. Ізард Є. Ільїн, Г. Костюк, R. Casey, P. Harris, C. Saarni). Водночас порівняльний аналіз прикладних досліджень дає змогу констатувати певні особливості емоційної сфери дітей, що спостерігаються на різних вікових етапах (Л. Божович, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Ізотова, І. Головська, І. Кон, О. Нікіфорова, І. Сопрун); у специфіці функціонування її компонентів (О. Запорожець, Т. Кириленко, С. Максименко, О. Чебикін, P. LaFreniere, R. Lazarus); впливу соціально-психологічних умов життєдіяльності дитини на розвиток її емоційної сфери (Т. Вісковатова, О. Кульчицька, В. Мухіна).

Проблематика емоційного розвитку щодо дітей з особливими освітніми потребами частково розглядалась українськими та зарубіжними науковцями (О. Бабяк, Т. Вісковатова, А. Душка, І. Недозим, О. Заширинська, Г. Фадіна). У висновках досліджень окреслено небажані тенденції, що спостерігаються в розвитку емоційної сфери таких дітей, а саме підвищення фрустрації, емоційної напруги, депресивності, ситуативності поведінки, нестійкості, нестабільності емоційних проявів, розладу адекватності емоційного реагування. Проте, незважаючи на багато розв'язаних задач, питання розвитку емоційного інтелекту цих дітей залишається невирішеним.

Втім, незважаючи на досить широке відображення ЕІ в контексті психології особистості, у практичній, віковій та спеціальній психології, проблематика емоційних станів і детермінантів їх виникнення досі випереджає рівень її теоретичної розробленості.

Теоретико-методологічний аналіз дав змогу виділити декілька підходів до розуміння проблеми емоційного інтелекту. На нашу думку, більш доцільним є теоретичний підхід, який розглядає емоційний інтелект як здатність сприймати і виражати емоції,

засвоювати емоції в думках, розуміти та міркувати емоції, регулювати емоції в собі та інших<sup>12</sup>.

Бачення ЕІ як сукупності здібностей, які утворюють складний та багатогранний конструкт, вимагає певної специфіки організації емпіричного дослідження. Так, задля виявлення особливостей емоційного інтелекту школярів з порушеннями інтелектуального розвитку нами було проведено експериментальне дослідження, участь у якому взяли 76 учнів 7–9 класів віком 14–17 років. Серед них 45 дітей з порушеннями інтелектуального розвитку і 31 школяр з нормотиповим розвитком.

Різниця у віці учнів 7–9 класів з нормативним розвитком і з порушеннями інтелектуального розвитку, які брали участь в експерименті, пояснюється тим, що учні з порушеннями інтелектуального розвитку розпочинають навчання в школі на 1–2 роки пізніше від їх однолітків з нормальним розвитком через порушення інтелектуальної сфери, недорозвиток пізнавальної сфери, всіх психічних процесів, що створює патогенну основу для навчальної діяльності дітей цієї категорії.

Вивчення особливостей емоційного інтелекту у школярів із порушеннями інтелектуального розвитку здійснювалося в декілька етапів за визначеними критеріями, що дало змогу з'ясувати показники та рівні особливостей емоційного інтелекту школярів з порушеннями інтелектуального розвитку (які засновані на поетапному вивченні складових частин ЕІ). Перший етап передбачає діагностику здатності сприймати, розуміти та ідентифікувати емоції; другий етап включає діагностику здатності асимілювати емоції у думках, стимулювати за допомогою емоцій мисленнєві процеси; третій етап містить діагностику здібностей самоконтролю та саморегуляції поведінки відповідно до емоцій, що переживає особистість чи її оточення.

Самоконтроль над емоційною сферою, регуляція та стимуляція мислення можливі лише за умови опанування особистістю здатності сприймати, розуміти та ідентифікувати емоції (власні та оточуючих), тому, на нашу думку, дослідження ЕІ має починатися з діагностики саме цих складових частин.

---

<sup>12</sup> Ciarrochi J.V. On being tense yet tolerant: the paradoxical effects of trait anxiety and aversive mood on intergroup judgments. *Group Dynamics: Theory, research and Practice*. 1999. № 3. P. 227–238.

В емпіричному дослідженні було використано такі методики, як «Розуміння емоційних станів» Г. Урунтаєвої, Ю. Афонькіної, проєктивна методика «Малюнок людини» К. Маховера, адаптована методика «Емоційна ідентифікація» О. Ізотової, спостереження.

Проведена діагностична робота з використанням означених методик дала змогу встановити як інтегративний показник емоційного інтелекту, так і рівні вираження окремих його складових частин.

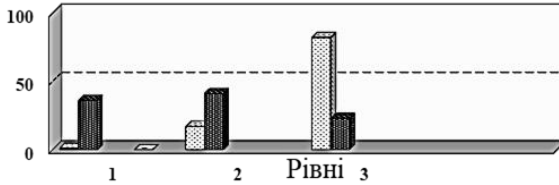
На основі аналізу отриманих емпіричних даних за методиками «Розуміння емоційних станів» Г. Урунтаєвої, Ю. Афонькіної, «Малюнок людини» К. Маховера, О. Ізотової було виявлено три рівні сприйняття, розуміння та ідентифікації емоцій школярами, такі як низький – 1 рівень, середній – 2 рівень, високий – 3 рівень.

Низький рівень емоційного інтелекту визначається слабкою здатністю управляти своїми емоціями і почуттями, імпульсивністю, низьким самоконтролем, недостатнім усвідомленням своїх емоційних станів і почуттів інших людей.

Середній рівень емоційного інтелекту характеризується наявністю вміння визначати свої почуття та емоції, не завжди правильним умінням розпізнавати емоції інших людей, не у всіх ситуаціях наявною можливістю управляти своїм емоційним станом.

Високий рівень емоційного інтелекту характеризується точністю інтерпретації своїх емоцій, емоцій інших людей, умінням управляти власним емоційним станом та емоціями інших, здатністю використовувати розуміння чужих емоцій у розумовому процесі для досягнення найбільш позитивного результату у міжособистісних стосунках.

Отримані дані діагностики інтегративного показника емоційного інтелекту свідчать про те, що у 1% школярів з порушеннями інтелектуального розвитку та 36% опитаних школярів з нормотиповим розвитком був діагностований високий рівень емоційного інтелекту, 17% школярів з порушеннями інтелектуального розвитку та 41% школярів з нормотиповим розвитком продемонстрували середній рівень, низький рівень притаманний 82% школярів з порушеннями інтелектуального розвитку та 23% школярів з нормотиповим розвитком (рис. 1).



**Рис. 1. Рівень розвитку емоційного інтелекту школярів з порушеннями інтелекту та нормативним розвитком**

За даними, представленими на діаграмі, видно, що найбільший відсоток за кожною складовою частиною ЕІ склала група школярів з порушеннями інтелектуального розвитку з низьким рівнем. Ці діти не могли визначити, що визначали поодинокі експресивні ознаки на запропонованих картинках, мали труднощі у встановленні відповідності експресивного еталону емоційному змісту у більшості запропонованих експресивних реакцій, не могли інтерпретувати емоційгенні модальності. Ця група не могла виконати завдання навіть після суттєвої допомоги дорослого. Діти із середнім рівнем припускалися помилок та виконували завдання після кількох повторень інструкції чи додаткових пояснень експериментатора, їм легше давались для розпізнавання ті емоції, які переважали у власному емоційному фоні дитини. Усім школярам легше було сприймати та ідентифікувати емоції, ніж розуміти та пояснювати зміст емоцій. Найменшу кількість школярів із порушеннями інтелекту склала група з високим рівнем розвитку сприйняття, розуміння та ідентифікації емоцій (у цих дітей були допущені поодинокі помилки або помилки, які не впливали на зміст чи модальність), після додаткових запитань вони могли правильно ідентифікувати емоцію.

Якісний аналіз дав змогу визначити, що школярі з порушеннями інтелектуального розвитку недостатнього глибоко аналізують емоційні стани, їм складно вербалізувати емоції, діти не можуть співвідносити виразність міміки та жестів на картинках, їм важко диференціювати емоційні стани, що свідчить про недостатню здатність розуміти емоційні стани інших людей.

Таким чином, узагальнення даних емпіричного дослідження особливостей емоційного інтелекту у школярів із порушеннями інтелектуального розвитку показало, що для них характерне



домінування середніх та низьких рівнів сформованості його базових складових частин, таких як впізнавання і розуміння емоційних станів, адекватне використання власних емоцій, емоційне регулювання власних емоційних станів. Для них характерні труднощі у вираженні емоцій, недостатність оволодіння експресивно-мімічними засобами, нестійкість емпатії, недостатне усвідомлення власних емоційних станів та їх саморегуляція. Також було виявлено пасивність, негативізм та знижений емоційний фон у школярів означеної групи. Загалом у дітей із порушеннями інтелекту відзначаються незрілість емоційної сфери та примітивність емоційного реагування, що відповідає в нормі онтогенезу стану розвитку дітей молодшого шкільного віку. На нашу думку, такий стан описаних психічних явищ свідчить про недостатню сформованість у школярів із порушеннями інтелектуального розвитку емоційного інтелекту, що доводить необхідність упровадження системи психологічної підтримки розвитку емоційного інтелекту.

## **ВИСНОВКИ**

Теоретичний аналіз проблеми емоційного інтелекту дає змогу стверджувати, що емоційний інтелект загалом розглядається як когнітивно особистісне утворення з найбільш вираженим когнітивним компонентом, як сукупність розумових здібностей до розуміння емоцій та управління ними, а також знань, умінь і навичок, операцій і стратегій інтелектуальної діяльності, пов'язаних з обробленням та перетворенням емоційної інформації. На підставі проведеного теоретичного аналізу спеціальної літератури з проблеми емоційного інтелекту були окреслені завдання дослідження, одним із яких є розроблення емпіричної моделі структури емоційного інтелекту.

За результатами теоретичного аналізу констатовано, що процес розвитку емоційного інтелекту має особливості, проте основні його структурні елементи починають розвиватись у молодшому шкільному віці та не зникають, а вдосконалюються впродовж шкільного навчання. Очевидно, розвиток емоційного інтелекту жодною мірою не повинен бути обмеженим і пов'язаним з окремим шкільним предметом. Принагідно зауважити, що напрямами розвитку емоційного інтелекту в шкільному віці є пізнання власних емоцій і почуттів; пізнання емоцій і почуттів інших людей;

володіння власними емоціями та почуттями; взаємодія і комунікація з іншими людьми.

З'ясовано, що для школярів із порушеннями інтелектуального розвитку характерні труднощі у вираженні емоцій, недостатність оволодіння експресивно-мімічними засобами, нестійкість емпатії, недостатнє усвідомлення власних емоційних станів та їх саморегуляція. Також було виявлено пасивність, негативізм та знижений емоційний фон у школярів означеної групи. Загалом у дітей з порушеннями інтелекту відзначаються незрілість емоційної сфери і примітивність емоційного реагування, що відповідає в нормі онтогенезу стану розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Отже, вивчення емоційного інтелекту у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку має значний науковий інтерес, а результати дослідження мають вагомe практичне значення. Одержані дані є підґрунтям для розроблення системи заходів, спрямованих на успішну адаптацію цих дітей до соціуму, а також сприятимуть ефективному опануванню емоційної компетентності.

Таким чином, можна стверджувати, що означена проблема є актуальною у декількох аспектах, а саме теоретичному, оскільки вона, як зазначалось вище, є недостатньо розробленою; соціальному, оскільки людська цивілізація може опинитись у стані саморуйнування, якщо й надалі емоції будуть розглядатись як протилежні розуму, як такі, що є недоступними свідомому контролю та регулюванню; психолого-педагогічному, якщо на підставі експериментального вивчення особливостей перебігу емоційних процесів і станів та стійких властивостей особистості не буде розроблено науково обґрунтовані підходи до цілеспрямованого формування в процесі навчання та виховання емоційної розумності суб'єктів навчання.

## **АНОТАЦІЯ**

У статті автором здійснено короткий аналіз психологічних джерел з вивчення проблеми емоційного інтелекту. На основі теоретичного аналізу узагальнено дані щодо особливостей емоційного інтелекту, що включає здатність відстежувати власні почуття й почуття інших людей, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для управління мисленням і діяльністю. Окреслено основні теоретичні та експериментальні здобутки наукових досліджень, що стосуються аспектів проблеми емоційного

інтелекту. Систематизовано науково-методичні, вітчизняні та зарубіжні джерела зі спеціальної педагогіки та психології. Визначено основні завдання дослідження емоційного інтелекту. З'ясовано, що у школярів із порушеннями інтелектуального розвитку відзначаються незрілість емоційної сфери та примітивність емоційного реагування, що відповідає в нормі онтогенезу стану розвитку дітей молодшого шкільного віку. Одержані дані є підґрунтям для розроблення системи заходів, спрямованих на успішну адаптацію цих дітей до соціуму, а також сприятимуть ефективному опануванню емоційної компетентності.

Таким чином, означена проблема є актуальною у декількох аспектах, а саме теоретичному, оскільки вона, як зазначалось вище, є недостатньо розробленою; соціальному, оскільки людська цивілізація може опинитись у стані саморуйнування, якщо й надалі емоції будуть розглядатись як протилежні розуму, як такі, що є недоступними свідомому контролю та регулюванню; психолого-педагогічному, якщо на підставі експериментального вивчення особливостей перебігу емоційних процесів і станів та стійких властивостей особистості не буде розроблено науково обґрунтовані підходи до цілеспрямованого формування в процесі навчання та виховання емоційної розумності суб'єктів навчання.

### Література

1. Андреева Г. Эмоциональные компоненты социального познания. *Мир психологии*. 2002. № 4. С. 11–21.
2. Бреслав Г. Психология эмоций. Москва, 2004. 544 с.
3. Davies M. Emotional intelligence: In search of elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. № 75. P. 989–1015.
4. Epstein S. Constructive thinking: A broad coping variable with specific components. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. № 54. P. 332–350.
5. Андреева И. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. *Вопросы психологии*. 2007. № 5. С. 57–65.
6. Березовская Т. Психологические особенности эмоционального интеллекта старшеклассников. *Когнитивная психология* : сборник статей. Минск : БГПУ, 2006. С. 16–20.
7. Белкина О. Феноменология эмоционального интеллекта. *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология*. 2009. № 4. С. 47–62.

8. Кузнецова К. Педагогическое сопровождение младших школьников в процессе формирования эмоционального интеллекта : авторефер. дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01. Саратов, 2012. 34 с.

9. Чошанов М. ТМИ – теория множественности интеллекта. *Директор школы*. 2000. № 3. 176 с.

10. Воропаева И. Коррекция эмоциональной сферы младших школьников : методическое пособие. Москва, 1993. 56 с.

11. Ciarrochi J.V. On being tense yet tolerant: The paradoxical effects of trait anxiety and aversive mood on intergroup judgments. *Group Dynamics: Theory, research and Practice*. 1999. № 3. P. 227–238.

**Information about the author:**

**Babiak O. O.,**

PhD in Psychology,

Head of the Department of Psychological Support for Children  
with Special Educational Needs

Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology  
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine  
9, M. Berlinskoho str., Kyiv, 04060, Ukraine