

того, часто стрес є стимулом до найбільш продуктивної діяльності. Головна мета – обмежити шкідливий ефект стресу, підтримуючи якість і активність способу життя.

Список використаних джерел

1. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. – М.: МГУ, 1976. – 192 с.
2. Китаев-Смык Л.Я. Психология стресса. – М., 1983.
3. Психология и работа / Д.Шульц, С.Шульц. – 8-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 560 с.
4. Селье Г. Стресс без дистресса / Пер. с англ. – Рига: Виеда, 1992. – 109с.
5. Семиченко В.А. Психічні стани. – К.: Магістр – S, 1998. – 208 с.
6. Урбанович А.А. Психология управления: Учебное пособие. – Мн.: Харвест, 2004. – 640 с.

The problem of professional stress lights up in this article; marked, that stress is one of main factors, which influence on the decline of capacity, fluidity of shots, appearance of physiology changes .

Keywords: stress, professional stress.

Отримано 14.04.2009

УДК: 159.9.072:159.922.72+159.942

В.И. Кучерявенко

ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНОЙ СТЕПЕНЬЮ УВЛЕЧЁННОСТИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

У статті викладаються результати дослідження структури емоційного інтелекту, а саме: особливості міжособистісного та внутрішньоособистісного інтелекту підлітків з різним ступенем захопленості комп'ютерними іграми, а також з різним стажем

комп'ютерної ігрової діяльності

Ключові слова: емоційний інтелект, міжособистісний та внутрішньоособистісний інтелект, комп'ютерні ігри, комп'ютерна ігрова діяльність, підлітки-«геймери».

В статье излагаются результаты исследования структуры эмоционального интеллекта, в частности особенности межличностного и внутриличностного интеллекта подростков с различной степенью увлечённости компьютерными играми, а также с различным стажем компьютерной игровой деятельности.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект (ЭИ), межличностный и внутриличностный интеллект, компьютерные игры, компьютерная игровая деятельность (КИД), подростки - «геймеры».

Данная статья продолжает цикл публикаций, посвящённых исследованию взаимосвязи игровой компьютерной деятельности и интеллектуального развития подростков.

Анализ публикаций и постановка проблемы. В психологии уже давно ведутся поиски способностей, которые в отличие от традиционно выделяемого общего интеллекта связаны с социально-эмоциональной сферой психики. Ведущие специалисты в области психологии интеллекта, такие, как Э. Торндайк, Ч. Спирмен,

Д. Векслер, Дж. Гилфорд, утверждали, что люди различаются по способности понимать других людей и управлять ими, т. е. действовать разумным образом в человеческих отношениях (Thorndike, 1920, p. 227). В отечественной психологии идея единства аффекта и интеллекта изначально возникла в трудах

Л.С. Выготского, который открыл существование динамической смысловой системы, представляющей собой единство аффективных и интеллектуальных процессов [3, с. 21-22, 357-358.]. В настоящее время идею единства аффективных и интеллектуальных процессов отражает термин "эмоциональный интеллект" (ЭИ), который в общем виде определяется как совокупность ментальных способностей к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей и к управлению эмоциональной сферой [7, с. 29 – 36; 13]. Одним из первых понятие «эмоциональный интеллект» ввёл Д. Гоулмен, определивший его как способность человека истолковывать собственные эмоции и эмоции окружающих с тем, чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей [12, с. 352].

Современные теоретические и эмпирические исследования эмоционального интеллекта отражены в работах И.Н. Андреевой, Д. В. Люсина, М. Манойловой, С. Петровской, R. Bar-On, R. Boyatzis, D. Caruso, R. Cooper,

D. Goleman, G. Matthews, J.D. Mayer, R. Roberts, P. Salovey, A. Sawaf, M. Zeidner и др. Большинство исследователей, работающих над проблемой эмоционального интеллекта, он рассматривается как подструктура социального интеллекта, которая включает способность наблюдать собственные эмоции и эмоции других людей, различать их и использовать эту информацию для управления мышлением и действиями [14]. ЭИ характеризуется как целостность, единство когнитивных, эмоциональных и регуляторных функций, отражает диалектическое единство аффекта и интеллекта в познании и деятельности. Это совокупность эмоциональных, коммуникативных, регуляторных личностных свойств и способностей, обеспечивающих осознание, принятие и регуляцию состояний и чувств других людей и себя самого, опосредующих уровень продуктивности деятельности, успешность межличностных взаимодействий и личностное развитие человека [8, с. 17]. Для многих авторов характерными являются парциальные определения понятия ЭИ, которые взаимно дополняют друг друга. Общей чертой существующих подходов ЭИ стало понимание данного конструкта как способности к опознанию, пониманию эмоций и управлению ими; имеются в виду, как собственные эмоции субъекта, так и эмоции других людей [9, с. 24].

С момента возникновения идеи ЭИ перед исследователями встал вопрос о том, в рамках какой модели его рассматривать. В связи с этим появились модели способностей и смешанные модели ЭИ. К моделям способностей относится концепция эмоционального интеллекта, предложенная

J. Mayer, D. Caruso, P. Salovey. Они определяют эмоциональный интеллект как способность воспринимать, вызывать эмоции, повышать эффективность мышления с помощью эмоций, понимать эмоции и эмоциональные знания, и рефлексивно регулировать эмоции для эмоционального и интеллектуального развития, т.е. эмоциональный интеллект трактуется как сочетание когнитивных способностей и личностных характеристик [15, с. 396-420]. Смешанные модели ЭИ включают когнитивные, личностные и мотивационные черты, благодаря чему они оказываются тесно связанными с адаптацией к реальной жизни и процессами совладания (R. Bar-On, D. Goleman, R. Cooper).

В настоящее время актуальны исследования прогностического

значения эмоционального интеллекта. Авторы модели способностей рассматривают ЭИ как предпосылку просоциального поведения [13], сторонники смешанных моделей – как ключевой фактор успеха в общении и деятельности [12].

В отечественной психологии исследованием ЭИ, его структуры и особенностей занимаются И. Андреева, С. Дерев'янку, Д. Люсин, М. Манойлова, С. Петровская, И. Филиппова и др. М. Манойлова полагает, что в структуре ЭИ выделяются два аспекта: внутриличностный и межличностный, или социальный (иными словами, способность управлять собой и способность управлять отношениями с людьми). Первый аспект образуют следующие компоненты: осознание своих чувств, самооценка, уверенность в себе, ответственность, терпимость, самоконтроль, активность, гибкость, заинтересованность, открытость новому опыту, мотивация достижения, оптимизм. Во второй аспект входят такие компоненты, как коммуникабельность, открытость, эмпатия, способность учитывать и развивать интересы другого человека, уважение к людям, способность адекватно оценивать и прогнозировать межличностные отношения, умение работать в команде [8, с. 17]. Похожую модель структуры ЭИ предлагает Д. Люсин, однако межличностный эмоциональный интеллект (МЭИ) и внутриличностный эмоциональный интеллект (ВЭИ) он наполняет другими составляющими. В межличностный эмоциональный интеллект он включает понимание чужих эмоций и управление чужими эмоциями. Внутриличностный эмоциональный интеллект он рассматривает через понимание своих эмоций и управление своими эмоциями. Способность к пониманию эмоций, по мнению Д.Люсина, означает, что человек может: 1) распознать эмоцию; 2) идентифицировать эмоцию, т.е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение; 3) понимать причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт. Способность к управлению эмоциями означает, что человек может: 1) контролировать интенсивность эмоций; 2) контролировать внешнее выражение эмоций; 3) вызывать при необходимости ту или иную эмоцию [6, с. 3-23]. Как видим, в основе всех определений ЭИ лежит способность к пониманию. Это роднит ЭИ с теорией общего интеллекта. Однако, по мнению С. Петровской, существует закономерность, согласно которой степень структурной организованности ЭИ в группах с различной мерой выраженности ЭИ значимо различна. Зависимость организованности структуры ЭИ является противоположной по сравнению с зависимостью

стандартного IQ. Сам по себе ЭИ развиваться не может, он не относится к числу врождённых характеристик [1, с. 7-11]. Немалую роль в развитии ЭИ в подростковом возрасте играет общение и различные виды совместной деятельности. В последние десятилетия одним из основных видов досуговой деятельности современных подростков является компьютерная игровая деятельность. «Геймеры» – любители компьютерных и видеоигр и игр on-line (в сети Интернет) уже не редкость и составляют значительную часть подросткового сообщества. Однако Ю. Бабаева и А. Войскунский, характеризуя психологические последствия информатизации, отмечают, что применение, например, Интернета может способствовать аутизации детей и подростков, вести к неадекватным эффектам в процессах социальной перцепции [2, с. 89-100]. А. Шмелёв отмечает, что «...пока не сформировался Образ Реального Мира, как интегративная основа элементарного здравого смысла, воздействие условных игр может оказаться в случае впечатлительного ребенка до определенной степени «шизофренирующим»...[11, с. 356]. Некоторые исследователи полагают, что коэффициент эмоционального интеллекта (EQ) имеет большую прогностическую ценность, чем IQ (R.Соорег, D.Goleman). D.Goleman (1998) в своих исследованиях ЭИ показал, что жизненный успех человека определяется не столько общим уровнем умственного развития, сколько теми особенностями его разума, которые определяют способность к самопознанию и эмоциональной саморегуляции, умение выражать свои чувства, понимать и тонко реагировать на состояние других людей. Именно уровень эмоционального развития определяет жизненную и профессиональную успешность людей. В современных условиях, когда компьютер становится необходимым атрибутом повседневной жизни, когда интерес к игровой компьютерной деятельности становится тотальным [4, с. 368-374], исследования развития ЭИ в подростковом возрасте особенно актуальны. Если учесть, что разработчики компьютерных игр делают всё возможное, чтобы герои компьютерных игр обладали такими же поведенческими навыками и эмоциональными проявлениями, как и обычные люди, то проблема очевидна. Например, в книге Алекса Дж. Шампандара излагаются возможные способы «обучения» виртуальных персонажей реагировать на внешние воздействия, формируя у них реалистичные формы поведения. Автор полагает, что компьютерных персонажей можно научить интеллектуально реагировать на происходящие события, предлагая определённым образом усложнять и обогащать искусственный интеллект в

компьютерных играх [10, с. 768]. В современной психологии не имеется исследований, в которых освещалась бы проблема развития эмоционального интеллекта подростков, увлекающихся компьютерными играми. В связи с этим, проблема развития ЭИ подростков-«геймеров» может быть сформулирована в виде следующих вопросов: 1) может ли компьютерная игровая деятельность способствовать развитию ЭИ? 2) можно ли в компьютерной игре научиться распознавать эмоциональные состояния и чувства, как это возможно в обычной игре или в «живом» общении? 3) одинаково ли развивается ЭИ у подростков увлекающихся и не увлекающихся КИ? 4) чем различаются у них структура ЭИ? 5) как влияет на развитие ЭИ стаж (т.е. продолжительность увлечения) компьютерной игровой деятельностью?

Цель работы и методы исследования. С целью изучить особенности структуры ЭИ подростков с различной степенью увлечённости КИ, было проведено его исследование посредством применения опросника ЭИИн (Д.В. Люсин), шкалы и субшкалы которого отображены в табл. 1

Таблица 1. Структура опросника ЭИИн.

| | МЭИ:межличностный ЭИ | ВЭИ:внутриличностный ЭИ |
|------------------------|--------------------------------|---|
| ПЭ:понимание эмоций | МП: понимание чужих эмоций | ВП: понимание своих эмоций |
| УЭ:управление эмоциями | МУ: управление чужими эмоциями | ВУ:управление своими эмоциями ВЭ:контроль экспрессии |

Примечание: более подробно шкалы и субшкалы опросника описаны в статье Д.Люсина «Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭИИн»//Психологическая диагностика. – 2006. – №4, с. 3-23.

Полученные результаты были подвергнуты анализу средних значений и факторному анализу при помощи вычисления коэффициента корреляции Пирсона.

Характеристика выборки и организация исследования. В исследовании участвовали 424 подростка общеобразовательных школ № 5, 7, 17 г. Тирасполя, а также посетителя ряда интернет-клубов. Возраст испытуемых варьировался в пределах от 11 до 14 лет. В экспериментальные группы были отобраны испытуемые, не увлекающиеся компьютерными играми, а также подростки,

проявляющие интерес к таким играм, как: 3D-шутерам (Doom, Quake, Unreal, Counter-Strike, Star Wars и др.), аркадам (Need for Speed, Trackmania, Mortal Kombat, Pac-Man, Grand Theft Auto) стратегиям (WarCraft, Caesar, Zeus, Civilization, StarCraft), а также к ролевым компьютерным играм (Wizardry, Ultima, Fallout, Baldur's Gate, Diablo, Blood Omen, Dark Sun 1,2; Dragon Lord, Dragon Wars и др.). На начальном этапе исследования для комплектации экспериментальных групп был применён метод анкетирования, беседы и метод наблюдения, после чего было выявлено, что группы необходимо сформировать в соответствии с двумя критериями: степень увлечённости КИ и стаж компьютерной игровой деятельности. При совмещении этих двух критериев были сформированы экспериментальные группы.

Таблица 2.

Группы испытуемых в зависимости от степени увлечённости и стажа игровой компьютерной деятельности.

| Усл. обознач. группы | Степень увлечённости | Стаж компьютерной игровой деятельности | N |
|----------------------|---|--|-------|
| А | Сверхвысокая, признаки аддиктивного поведения | 4-5 лет и более | 33 |
| В | Высокая, аддикция отсутствует; | От 3 до 4 лет | 148 |
| С | Высокая-средняя | От 1 до 3 лет | 117 |
| Д | Средняя | От 0 до года | 102 |
| Е | Низкая | Нет игрового стажа | 24 |
| | | | Σ 424 |

Примечание: подробно о критериях и показателях увлечённости КИ в более ранней публикации автора [5, с.154-159].

Анализ результатов исследования. Для начала были проанализированы средние значения по шкалам опросника ЭМИн.

Таблиця 3.

Выраженность средних значений компонентов структуры ЭИ у подростков с различной степенью увлечённости компьютерными играми

| | МП | МУ | ВП | ВУ | ВЭ | МЭ И | ВЭИ |
|---|-----------|------|------|------|------|---------|------|
| А | 14,8 | 13,3 | 15,7 | 12,4 | 12,4 | 28 | 40,2 |
| В | 23,2 | 16,5 | 15,8 | 13,5 | 13 | 39,7 | 42,3 |
| С | 24 | 20 | 19 | 13,2 | 13,9 | 44 | 46 |
| Д | 24,4 | 22 | 22,8 | 16,1 | 15,5 | 46,4 | 54,4 |
| Е | 24,7 5 | 18,5 | 21,8 | 14,4 | 15,5 | 43,3 | 51,6 |

Анализ средних значений показывает, что по шкале МП (понимание чужих эмоций) в группе А наблюдаются наименьшие значения. По мере уменьшения интереса к компьютерной игровой деятельности увеличиваются значения по шкале МП. Особенно высоки средние значения в группах Д и Е, участники которых имеют либо небольшой стаж компьютерной игровой деятельности (от 0 до года), либо вообще его не имеют. Разница с группой А у них составляет 10 баллов (гр. А – 14, 8 балла, гр. Д – 24,4 б., гр. Е – 24,75 б.). В соответствии с выраженностью средних значений по этой шкале мы можем говорить о том, что способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений или интуитивно может быть выше у тех испытуемых, которые имеют наименее выраженный интерес к КИ и малый стаж компьютерной игровой деятельности. По шкале МУ (управление чужими эмоциями) наибольшие значения наблюдаются в группах С и Д, участники которых имеют высокую и среднюю степень увлечённости КИ и стаж компьютерной игровой деятельности до 3 лет. У участников из группы А наблюдаются наименьшие значения. Т.е. полученные средние значения показывают, что в среднем способность вызывать у других людей те или иные эмоции, склонность к манипулированию людьми, возможно, более развиты у подростков, чей стаж КИД небольшой, но интерес к КИ достаточно выражен. Среднее значение по этой шкале в группе А может говорить о том, что у подростков, интенсивно увлекающихся КИ эти способности менее выражены.

Наиболее высокие значения по шкале ВП (понимание своих эмоций) наблюдаются в группах Д и Е ($\bar{x} = 22,8$, $\bar{x} = 21,8$ соответственно). В группах А и В наблюдаются почти одинаковые

наименьшие средние значения. Понимание своих эмоций связано со способностью к осознанию своих эмоций, с их распознаванием и идентификацией, со способностью к их вербальному описанию. В соответствии с полученными средними значениями можно говорить о том, что, возможно, у подростков интенсивно увлекающихся КИ менее развиты способности к осознанию своих эмоций, их распознаванию и идентификации. Причиной этого может являться недостаточное развитие рефлексии вследствие частого пребывания в виртуальной реальности и поглощённости игровыми событиями. Средние значения по шкалам ВУ (управление своими эмоциями) и ВЭ (контроль экспрессии) во всех группах отличаются незначительно, имея чуть более выраженные значения в группах D и E. Это может говорить о том, что способность и потребность управлять своими эмоциями, держать под контролем эмоциональное состояние, а также способность контролировать внешние проявления своих эмоций развиты в одинаковой степени, независимо от стажа компьютерной игровой деятельности и степени увлечённости КИ. Значения по шкалам МЭИ и ВЭИ формируются как компонентная оценка шкал МП и МУ (шкала МЭИ) и ВП, ВУ и ВЭ (шкала ВЭИ). В соответствии с полученными средними значениями по этим суммарным шкалам мы можем говорить о том, что в наибольшей степени МЭИ (межличностный эмоциональный интеллект) и ВЭИ (внутриличностный эмоциональный интеллект) развит у испытуемых в группах C, D и E, т.е. у подростков имеющих среднюю и низкую степень увлечённости КИ и стаж компьютерной игровой деятельности до 3 лет. Среднее значение по шкале МЭИ в группе A является наименьшим ($\bar{x} = 28$). Таким образом, при анализе средних значений отчётливо прослеживается тенденция к их уменьшению в связи с ростом степени увлечённости КИ и увеличением продолжительности компьютерной игровой деятельности.

Анализ корреляционных связей. Для выявления корреляционных связей между шкалами опросника ЭМИн (факторами ЭИ) полученные данные были обработаны посредством вычисления коэффициента корреляции Пирсона.

Таблиця 4.

**Выраженность корреляционных связей между шкалами
опросника ЭМИн в группах А и В.**

| | | Группа А (n=33) | | | | | | |
|--|-----|-----------------|---------------|---------------|---------------|--------------|---------------|----------------|
| | | МП | МУ | ВП | ВУ | ВЭ | МЭИ | ВЭИ |
| Г р у п п а В п = 1 4 8 | МП | | - ,132 | - ,041 | - ,160 | - ,257 | ,709** | ,093 |
| | МУ | ,105 | | -,416* | - ,113 | - ,071 | ,604** | -,444** |
| | ВП | ,173* | ,099 | | - ,138 | ,055 | -,263 | ,736** |
| | ВУ | - ,056 | - ,027 | - ,167* | | - ,131 | -,209 | ,368* |
| | ВЭ | - ,054 | - ,038 | - ,096 | - ,135 | | ,155 | ,389* |
| | МЭИ | ,78** | ,704** | ,086 | - ,058 | - ,063 | | -,240 |
| | ВЭИ | ,073 | ,04 | ,649** | ,345** | ,46** | ,078 | |

Примечание: ** - при $p < 0,01$ * - при $p < 0,05$

При анализе корреляционных связей в группе А можно увидеть, что шкалы МП, МУ и МЭИ имеют положительную корреляционную связь ($r = 0,709$, при $p < 0,01$; $r = 0,604$, при $p < 0,01$), что является очевидным, т.к. данные субшкалы являются компонентами шкалы МЭИ. Таким же образом положительно коррелируют шкалы ВП, ВУ, ВЭ и ВЭИ. Однако, значения по шкалам МУ и ВП имеют отрицательную корреляционную зависимость ($r = -0,416$, при $p < 0,05$), т.е. мы можем сказать, что возможно, у испытуемых из этой группы способность к управлению чужими эмоциями, снижать интенсивность нежелательных эмоций обратно пропорциональна способности к пониманию своих эмоций, к их распознаванию и идентификации. В соответствии с полученным значением коэффициента мы можем говорить о том, что с увеличением способности управлять чужими эмоциями у подростков из данной группы может уменьшаться способность к пониманию своих эмоций, и наоборот. Данное утверждение может быть подтверждено и отрицательным значением коэффициента корреляции между шкалами МУ и ВЭИ ($r = -0,444$, при $p < 0,05$).

В группе В также наблюдается положительная корреляционная связь между компонентными оценками по шкалам МЭИ, ВЭИ и оценками по субшкалам, входящим в них (МП, МУ, ВП, ВУ, ВЭ). Между значениями шкал ВП и МП наблюдается положительная корреляционная связь ($r = 0,173$, при $p < 0,05$). Это может говорить

о том, что с ростом способности к пониманию своих эмоций и испытываемых из данной группы может расти способность к пониманию чужих эмоциональных состояний. Однако, между значениями шкал ВП и ВУ прослеживается отрицательная корреляционная зависимость ($r = -0,167$, при $p < 0,05$).

Табл. 5. Выраженность корреляционных связей между шкалами опросника ЭМИн в группах С и D.

| | | Группа С (n=117) | | | | | | |
|--|-----|------------------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|
| | | МП | МУ | ВП | ВУ | ВЭ | МЭИ | ВЭИ |
| Г р у п п а D n = 1 0 2 | МП | | -,036 | ,112 | ,096 | ,123 | ,732** | ,042 |
| | МУ | ,076 | | ,233* | ,085 | ,015 | ,654** | ,123 |
| | ВП | ,069 | ,014 | | ,055 | ,029 | ,244** | ,669** |
| | ВУ | ,078 | ,041 | ,009 | | ,052 | ,131 | ,465** |
| | ВЭ | ,176 | ,16 | ,054 | ,034 | | ,082 | ,539** |
| | МЭИ | ,774* | ,069 | ,059 | ,082 | -,228 | | ,052 |
| | ВЭИ | ,001 | -,047 | ,65** | ,549** | ,465** | ,032 | |
| | | | | | | | | |

Примечание: ** - при $p < 0,01$ * - при $p < 0,05$

Табл. 6. Выраженность корреляционных связей между шкалами опросника ЭМИн в группе E.

| | | Группа E (n=24) | | | | | | |
|--|-----|-----------------|------|-------|-------|-------|--------|--------|
| | | МП | МУ | ВП | ВУ | ВЭ | МЭИ | ВЭИ |
| | МП | | ,035 | ,072 | ,052 | ,214 | ,751** | ,226 |
| | МУ | | | -,166 | ,301 | -,247 | ,685** | ,112 |
| | ВП | | | | -,344 | ,05 | ,057 | ,529** |
| | ВУ | | | | | -,001 | ,237 | ,322 |
| | ВЭ | | | | | | ,007 | ,617** |
| | МЭИ | | | | | | | ,091 |
| | ВЭИ | | | | | | | |

Примечание: ** - при $p < 0,01$ * - при $p < 0,05$

В группе С наблюдается такая же положительная

корреляційна зв'язь між компонентними оцінками по шкалам МЭИ, ВЭИ і оцінками по субшкалам, входять в них (МП, МУ, ВП, ВУ, ВЭ). Якщо в групі А між значеннями шкал МУ і ВП спостерігалася негативна кореляційна зв'язь, то в цій групі ми спостерігаємо позитивну кореляційну зв'язь цих шкал ($r_p = 0,233$, при $p < 0,05$). Це може говорити про те, що у випробуваних з середнім рівнем залученості КІ і з досвідом комп'ютерної ігрової діяльності до 3 років з підвищенням здатності розуміти свої емоції зростає здатність керувати чужими емоціями. Це може підтверджуватися і наявністю позитивної кореляційної зв'язі між значеннями шкал ВП і МЭИ ($r_p = 0,244$, при $p < 0,01$), т.е. з підвищенням здатності усвідомити свої емоції, їх розпізнаванню і ідентифікації зростає здатність розуміти емоції інших людей і керувати ними.

В групах D і E не спостерігаються виражені кореляційні зв'язі, однак слід зауважити, що порівняно з групами А, В і С позитивної кореляційної зв'язі немає і між компонентними оцінками по шкалам МЭИ, ВЭИ і оцінками по субшкалам, входять в них (МП, МУ, ВП, ВУ, ВЭ), т.е. не всі субшкали корелюють з основними шкалами.

На основі описання і аналізу отриманих даних ми можемо зробити наступні **висновки і позначити перспективи подальшого дослідження:**

- Структурна організація емоційного інтелекту у підлітків, які мають різний стаж комп'ютерної ігрової діяльності і різний рівень залученості КІ, буде відрізнятися в зв'язі з різницею в факторах, які впливають на формування їх ЕІ і в першу чергу в зв'язі з тривалістю залученості в ігрову комп'ютерну діяльність.

- Відповідно до отриманих даних можна сказати про те, що можливо у підлітків, інтенсивно залучених КІ, менше розвинути здатності розуміти свої емоції, їх розпізнаванню і ідентифікації. Причиною цього може бути недостатнє розвиток рефлексії внаслідок частого перебування в віртуальній реальності і поглибленості ігровими подіями.

- Здатність і потреба керувати своїми емоціями, тримати під контролем емоційний стан, а також здатність контролювати зовнішні прояви своїх емоцій у випробуваних розвинути в однаковій мірі, незалежно від стажу комп'ютерної ігрової діяльності і рівня залученості КІ.

Это может быть связано с возрастными особенностями эмоционально-волевого развития.

- У испытуемых из группы со сверхвысокой степенью увлечённости КИ, с признаками аддиктивного поведения, способность к управлению чужими эмоциям и снижению интенсивности нежелательных эмоций обратно пропорциональна способности к пониманию своих эмоций, к их распознаванию и идентификации. Возможно, с увеличением способности управлять чужими эмоциями у подростков из данной группы может уменьшаться способность к пониманию своих эмоций, и наоборот.

- У испытуемых со средним и низким уровнем развития интереса к компьютерной игровой деятельности наблюдается следующая тенденция: с ростом способности к пониманию своих эмоций у испытуемых может расти способность к пониманию и управлению чужими эмоциональными состояниями. Данное явление не прослеживается в группах со сверхсильной и сильной степенью увлечённости КИ.

- В целом, у подростков со средним и низким уровнем развития интереса к компьютерной игровой деятельности обнаруживается более гибкая структура ЭИ, чем у подростков с сильной степенью увлечённости КИ, у которых прослеживается более тесная связь между компонентами ЭИ. Об этом свидетельствует высокая положительная корреляция между субшкалами и шкалами ЭИ в группах с сильной степенью увлечённости КИ и малая корреляция между шкалами в группах с низким и средним уровнем интереса к КИ. В случае с компьютерной игровой деятельностью мы можем говорить о том, что её воздействие на развитие ЭИ может быть всеохватывающим, влияющим на общий уровень развития ЭИ, а не только на отдельные факторы.

С учётом полученных данных, в перспективе необходимым представляется разработка специальной программы социально-психологического тренинга, направленного на коррекцию и развитие ЭИ у подростков с сильной степенью увлечённости КИ, а также на снижение степени увлечённости игровой компьютерной деятельностью, на переключение подростковых интересов на другие формы общественно-полезной деятельности.

Список использованных источников

1. Андреева И.Н. Биологические и социальные предпосылки развития эмоционального интеллекта // Когнитивная

психологія. – Минск: БГПУ, 2006. – С.7-11.

2. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 1. – С. 89-100.

3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т./ Под ред. А.В. Запорожца и др. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – С.21-22, 357-358.

4. Иванов М. С. Личностные предпосылки формирования игровой компьютерной аддикции // Сибирская психология сегодня. – Кемерово, 2004. – С. 368-374

5. Кучерявенко В.И. Исследование динамики интереса подростков к компьютерным играм // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології обдарованності: Збірник наукових праць. – Т.6 – Вип. 3. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 154-159

6. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта : опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. – 2006. – №4. – С. 3-23

7. 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.

8. Манойлова М.А. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов. – Псков: ПГПИ, 2004. – 60 с.

9. Петровская А.С. Эмоциональный интеллект как детерминанта результативных параметров и процессуальных характеристик управленческой деятельности: Автореф. дисс. ... канд психол. Наук. – Ярославль, 2007. – 27 с.

10. Шампандар Алекс Дж. Искусственный интеллект в компьютерных играх: как обучить виртуальные персонажи реагировать на внешние воздействия. – Вильямс, 2007. – 768 с.

11. Шмелев А.Г. Компьютерные игры. Обучение и психологическая разгрузка. – М., 1988. – 356 с.

12. Goleman D. Emotional intelligence. N.Y. Bantam Books, 1995. – 352 p.

13. Mayer J.D. Emotional intelligence information. [Electronic resource]. – 2006. Mode of access: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/

14. Mayer J.D., Salovey P. Emotional intelligence. [Electronic resource.] 2005. Mode of access: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/

15. Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D. Models of Emotional

Intelligence In R. J. Sternberg (Ed.) Handbook of Human Intelligence (2nd ed.), 2000, New York: Cambridge - pp. 396-420.

16. Thorndike E.L. Intelligence and its uses. Harper's Magazine. 1920. 140. P. 227–235.

In article results of research of structure of emotional intelligence of teenagers with various degree of enthusiasm for computer games, and also with the various experience of computer game activity are stated.

Key words: emotional intelligence, interpersonal and intrapersonal intelligence, computer games, computer game activity, teenagers - "gamers"

Отримано 13.03.2009

УДК 378.637

Н. І. Левус

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ НА ЕТАПІ НАВЧАННЯ У ВНЗ

У статті розглядаються теоретико-методологічні підходи до дослідження процесів професійної ідентифікації як компонента загальної соціалізації особистості з метою виявлення специфіки її механізму й рівнів індивідуальної професійно-рольової диференціації.

Аналізуються психологічні проблеми стимулювання професійної діяльності та мотивації праці, проблеми успішності, працездатності та професійного потенціалу сучасного працівника, самореалізації особистості у різних видах професійної діяльності в сучасних соціокультурних умовах.

Ключові слова: професійна ідентифікація, професійна ідентичність, професійна соціалізація, професійне самовизначення, профорієнтація.

В статье рассматриваются теоретико-методологические подходы к исследованию процессов профессиональной идентификации как компонента общей социализации личности с целью выявления специфики ее механизма и уровней