
ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Оценка эффективности программы развития эмоциональных способностей у школьников старших классов

Валуева Е.А.,

кандидат психологических наук, научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное учреждение науки «Институт психологии Российской академии наук» ведущий научный сотрудник,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
ekval@list.ru

Лаптева Е.М.,

кандидат психологических наук, научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное учреждение науки «Институт психологии Российской академии наук», Москва, Россия,
ek.lapteva@gmail.com

Овсянникова В.В.,

кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории когнитивных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия,
v.ovsyannikova@gmail.com

В статье представлены результаты экспериментального исследования по апробации и оценке эффективности программы развития эмоциональных способностей у школьников. Набор специально разработанных в рамках программы технологий включался в содержание уроков по гуманитарным предметам. Технологии направлены на расширение у учащихся словаря эмоциональных терминов, улучшение навыков описания, понимания эмоционального опыта. До и после прохождения программы у школьников измерялись общий и эмоциональный интеллект, креативность, эмоциональная креативность, социометрия. Выборку составили 305 школьников 8—10 классов — 161 человек в экспериментальной группе, 144 — в контрольной. Результаты показали, что гипотеза исследования не подтвердилась. Экспериментальное воздействие привело к одному значимому сдвигу в показателях — по тесту Эмоциональные последствия. Исследование выявило, что разработанные техники развития эмоциональных способностей имеют ограниченный спектр применения — их эффекты связаны с повышением вербальной беглости при генерировании идей относительно ситуаций, имеющих эмоциональное содержание.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональная креативность, программа развития способностей.

Для цитаты:

Валуева Е.А., Лаптева Е.М., Овсянникова В.В. Оценка эффективности программы развития эмоциональных способностей у школьников старших классов [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 2. С. 70—79. doi:10.17759/jmfp.2018070207

For citation:

Valueva E.A., Lapteva E.M., Ovsyannikova V.V. Evaluation of the effectiveness of the program for the development of emotional abilities of high school students [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2018, vol. 7, no. 2, pp. 70—79. doi: 10.17759/jmfp.2018070207 (In Russ.; Abstr. in Engl.).

Введение

С момента появления конструкта «эмоциональный интеллект» как предмета научных исследований были предприняты многочисленные попытки его применения на практике, в том числе в виде разработки программ развития этой способности у детей и взрослых. В настоящее время исследователи в области психологии образования отмечают, что помимо традиционных предметов школьной программы современным уча-

щимся необходимо «эмоциональное обучение». В широком смысле это специальным образом организованный процесс, который помогает учащимся развивать важные для жизни способности и навыки, включающие понимание своих эмоций и эмоций других людей, умение справляться со стрессами, связанными со школьной коммуникацией, установление надежных отношений с другими людьми, умение использовать свой опыт (в том числе эмоциональный) при принятии решений и пр. [24].

В зарубежной образовательной практике программы развития эмоциональных способностей преимущественно основываются на двух концептуальных моделях: модели эмоционального интеллекта как способности П. Сэловея и Д. Мэйера и смешанные модели. В последнем случае широко используется модель эмоционального интеллекта (далее ЭИ) Р. Бар-Она.

П. Сэловей и Д. Мэйер определяют ЭИ как набор когнитивных способностей, к которым относятся способности понимания и управления своими эмоциями и эмоциями других людей, а также способность использовать эмоции в процессах мышления и деятельности [23]. Р. Бар-Он относит к эмоциональному интеллекту набор некогнитивных компетенций и навыков, которые определяют успешное совладание человека с требованиями среды и различными стрессорами. Модель включает пять аспектов эмоционального интеллекта: внутриличностные навыки, межличностные навыки, управление эмоциями, общее настроение, адаптируемость [14].

Центральным компонентом программ развития эмоционального интеллекта является развитие «эмоционального» словаря — ознакомление учащихся с категориями, с помощью которых можно описывать различные состояния, как свои, так и других людей. Важность обогащения связанного с эмоциями лексикона отмечают разные авторы, работающие в этой области. Как правило, речь идет о формировании навыка обращения с понятийным аппаратом у детей раннего возраста [17; 20]. Модели, направленные на развитие эмоциональных, социальных способностей у подростков и взрослых, также включают развитие словаря эмоций как важный базовый этап практической работы [15; 16].

Применительно к программам развития эмоциональных способностей в рамках школьного обучения наиболее систематизирована модель ЭИ, которая использовалась при разработке специальной учебной программы RULER [22].

Эта программа обучает распознавать эмоции — свои и других людей, понимать причины и следствия эмоций, обозначать эмоции, выражать эмоции социально приемлемым способом, регулировать эмоции. В исследовании М.А. Брекетта с соавторами [18] проведен анализ влияния 30-недельного курса в рамках программы RULER на школьную успеваемость и социально-эмоциональные способности учеников 5—6 классов (всего 273 человека). Показано, что школьники, которые проходили этот курс, имели более высокие итоговые оценки по общеобразовательным предметам, а также более высокие показатели социально-эмоциональных способностей, важных для успешного обучения и коммуникации (например, лидерство).

Как отмечалось выше, для развития эмоциональных способностей школьников довольно широко применяется модель эмоционального интеллекта Р. Бар-Она. В недавнем исследовании П. Вигуер с соавторами реализовали двухлетнюю программу развития эмоциональных навыков на основе этой модели [26]. Авторы

использовали квазиэкспериментальный дизайн с четырьмя замерами эмоционального интеллекта у 182 школьников. Программа сфокусирована на передаче детям знаний об эмоциях и на обучении применению эмоциональных навыков в повседневной жизни. Этот тренинг направлен на развитие всех четырех аспектов эмоционального интеллекта, описанных в модели. Например, для развития внутриличностных навыков учащихся обучали осознанию своих эмоций, пониманию эмоций других людей, адекватному выражению эмоций. Для успешного усвоения этой информации ведущие тренинга применяли разнообразные методы активного обучения, такие как групповая дискуссия, рассказывание историй, драма, театр, релаксация, активное слушание, мозговой штурм и др.

П. Вигуер с коллегами сообщают, что проведенная ими программа развития эмоционального интеллекта у школьников достаточно эффективна. Авторы отмечают, что в конце первого года тренинга улучшились показатели по четырем аспектам эмоционального интеллекта из пяти, описанных в модели Бар-Она. Так, возросли внутри- и межличностные навыки, навыки управления эмоциями, а также улучшилось общее настроение. Уровень способности к адаптации возрос к концу второго года обучения в рамках программы. У контрольной группы значимых изменений в уровне эмоционального интеллекта не произошло. Подчеркивается, что второй год тренинга имеет большое значение для поддержания и развития положительной динамики всех указанных аспектов эмоционального интеллекта. Полученные результаты согласуются с данными ряда других исследований (например: Freedman, 2003).

На сегодняшний день нет обобщенных данных, которые иллюстрировали бы степень эффективности программ развития эмоциональных способностей у школьников. Данные недавнего метаанализа по оценке программ развития эмоционального интеллекта у взрослых людей показали умеренный положительный эффект тренинга; в выборку вошли исследования с участием студентов, менеджеров, медработников, сотрудников полиции [21].

Цель нашего исследования — разработка и апробация программы развития эмоциональных способностей у школьников старших классов.

В статье описаны результаты эмпирического исследования, посвященного изучению эффективности предлагаемой программы развития, внедренной в преподавание предметов гуманитарного цикла. Исследование проведено на базе московских школ Северного административного округа и состоит из двух частей — экспериментальное воздействие и диагностические процедуры, позволяющие оценить эффективность предложенных методов.

Основная **гипотеза** исследования заключалась в том, что учащиеся экспериментальной группы улучшат показатели по тестам социально-эмоциональных способностей в результате участия в программе.

Методы

Экспериментальное воздействие

Основой экспериментального воздействия стали разработанные нами техники, направленные на целенаправленное формирование эмоциональных способностей на материале школьной программы по предметам гуманитарного цикла.

Данные техники представляют собой небольшие упражнения на основе материала основной школьной программы по литературе, истории, обществознанию, иностранному языку. Они не привязаны к определенным частям школьной программы, а сделаны так, чтобы учитель мог адаптировать их применительно к собственному предметному материалу.

Теоретическую основу нашей программы составили современные представления об эмоциональном интеллекте [11], а также представления Л.С. Выготского о знаковых средствах как основе произвольного управления натуральными психическими функциями [4] и идея П.Я. Гальперина об освоении знаковых средств в совместной деятельности с педагогом [5].

Знаковыми средствами в данном случае выступают понятийный аппарат для описания эмоциональной сферы, способы выделения лично значимой информации и работы с ней, схемы для анализа эмоционального состояния.

Предполагаемый результат развития эмоциональных способностей с использованием разработанных технологий — умение воспринимать, анализировать и адекватно использовать лично значимую информацию, а именно:

- 1) умение распознавать эмоциональное состояние другого человека по мимическим и пантомимическим характеристикам, интонациям и пр.
- 2) умение различать нюансы эмоциональных состояний;
- 3) способность к анализу эмоционального состояния (как собственного, так и другого человека);
- 4) формирование личностной позиции по отношению к жизненным обстоятельствам, умение действовать в ситуации с учетом лично значимой информации.

В соответствии с этими представлениями мы разработали четыре базовых технологии развития эмоциональных способностей в рамках преподавания предметов гуманитарного цикла в средней школе.

Ниже приведено краткое описание технологий, с подробными сведениями о них можно ознакомиться в статье С.С. Беловой и др. [10].

Визуализация эмоций. Работа проводится с изображениями лиц с различными эмоциями (есть специально подобранная электронная база фотографий). Классу предлагается персонаж в определенном жизненном контексте и набор фотографий. Требуется выбрать от противного — удалять фотографии, не соответствующие эмоциональному состоянию героя, аргументируя свой ответ. В результате должно остаться несколько

фотографий, наиболее точно, на взгляд учащихся, отражающих эмоциональное состояние героя. Такой отбор позволяет максимально дифференцированно подойти к обсуждению эмоционального состояния героя и его возможной лицевой экспрессии.

Эмоциональный словарь. Учащиеся под руководством учителя составляют словарь для описания эмоционально насыщенной ситуации. На первом этапе работы составляется список слов, характеризующих эмоциональное состояние героя. На втором этапе предлагается написать эссе с целостным описанием ситуации с использованием слов из составленного «эмоционального словаря», также возможны варианты дискуссии с акцентом на максимальное использование слов из списка. Таким образом, учащиеся активируют уже имеющийся имплицитный словарь «эмоциональных» слов, расширяют смысловое поле его применения, а также узнают и осваивают новые слова, учатся детально описывать эмоциональные состояния.

Полиэмоциональность. Учащимся предлагается описать эмоциональные состояния героя, используя различные основания для классификации эмоций, например исходя из интенсивности эмоционального состояния, его значимости для последующей жизни героя, модальности эмоции и т. д. На уроках иностранного языка основой структурирования выступают ассоциативные ряды, антонимичные и синонимичные ряды слов, описывающих эмоции.

Эмоциональное восприятие знания. Учащиеся рассматривают изучаемый материал с точки зрения его значимости в их собственной жизни. По итогам периода обучения им предлагается выделить материал, вызвавший у них наибольший эмоциональный отклик, и описать свои впечатления. Возможны разные формы дальнейшей работы с полученными текстами: в классе под руководством учителя составляется общий список моментов программы, оказавшихся наиболее значимыми, возможно их обсуждение в парах или в группах, написание сочинений и др.

Технологии передавались от разработчиков учителям гуманитарных дисциплин в виде лекций с обсуждением и дополнительными методическими материалами — базой фотографий, эмоциональным словарем и т. д. На лекциях разработчики делали акцент на творческом применении технологий, модификациях под особенности предмета и уровень учащихся, комбинировании друг с другом. Материал был рассчитан на восемь занятий.

Диагностические методики

Все испытуемые выполняли батарею тестов, в состав которой входили, во-первых, методики для диагностики общих когнитивных способностей и, во-вторых, методики для диагностики социально-эмоциональных способностей.

Измерение общих когнитивных способностей проводилось один раз в первой половине учебного года (октябрь—ноябрь). Количественная оценка социаль-

но-эмоциональных способностей проводилась дважды — в начале учебного года (сентябрь—октябрь) и в конце (апрель—май).

Ниже приведен перечень использованных методик и их краткое описание [более подробную информацию о методиках и их психометрических свойствах см.: 3].

Методики диагностики общих когнитивных способностей

1. Тест Дж. Равена [8] — тест для диагностики общего интеллекта (36 заданий). Задания представляют собой матрицы 3x3, в которых пропущен один элемент. Необходимо выявить логическую последовательность элементов и выбрать среди предложенных вариантов ответа правильный. Итоговый показатель — сумма правильно решенных задач.

2. Тест отдаленных ассоциаций С. Медника [2] — тест на вербальную креативность (25 заданий). Задания представляют собой тройки слов, к которым необходимо подобрать еще одно слово так, чтобы оно сочеталось с каждым из трех предложенных слов. Итоговый показатель — сумма правильно решенных задач.

3. Рисуночный тест креативного мышления К. Урбана [25] — тест на невербальную креативность. Необходимо закончить рисунок, на котором изображен ряд элементов, заключенных в большую рамку. Рисунки оцениваются экспертами на основе специальной системы оценок творческого продукта.

4. Тест «Последствия». Дивергентный тест для диагностики вербальной креативности, разработанный на основе теста «Последствия» Е.П. Торранса. Испытуемому предлагаются четыре ситуации (например: «Какими были бы последствия, если бы все люди на земле стали легкими, как пушинки?»), задача — придумать как можно больше последствий, вытекающих из каждой ситуации. Итоговый показатель — общее количество предложенных вариантов ответа (беглость).

Методики диагностики социально-эмоциональных способностей

1. Тест практического интеллекта Ушакова—Ивановской [9]. Испытуемому предлагаются проблемные социальные ситуации и несколько вариантов их разрешения. Необходимо оценить предложенные варианты по шкале от 1 (очень плохой) до 7 (очень хороший). Итоговый балл — корреляция с экспертными оценками.

2. Видеотест Овсянниковой—Люсина [7] — тест на эмоциональный интеллект. Испытуемые просматривают короткие видеосюжеты и по ряду шкал оценивают эмоциональное состояние определенного персонажа. Итоговый балл — корреляция с экспертными оценками.

3. Социометрия (диагностика социального статуса). Школьникам предлагалось сделать выбор четырех человек из класса в пяти разных ситуациях (пойти в кино, сделать доклад, пригласить на день рождения и т. д.). Итоговый был — суммарное количество выборов (взвешенная на количество человек в классе).

4. Тест «Эмоциональные последствия» [13] — дивергентный тест на эмоциональную креативность. По аналогии с тестом «Последствия» Е.П. Торранса необходимо придумать как можно больше последствий воображаемой ситуации, в которую вовлечены эмоции. Например: «Какими были бы последствия, если бы люди влюблялись каждый день в нового человека?» Итоговый показатель — общее количество предложенных вариантов ответа (беглость).

5. Тест «Неконгруэнтные эмоции» — дивергентный тест на эмоциональную креативность, предложенный Д.В. Ушаковым и О.Н. Ивановой. Испытуемому описывается определенная ситуация и эмоция, неконгруэнтная (несоответствующая) содержанию этой ситуации. Например: «Утром Вы выходите из дома и видите, что Ваша машина поцарапана. При этом Вы испытываете радость». Задача — придумать как можно больше объяснений, почему герой испытывает эту эмоцию. В каждом замеры использовалось по две ситуации. Итоговый показатель — общее количество предложенных вариантов ответа (беглость).

6. Тест «Причины эмоций» — дивергентный тест на эмоциональную креативность. Испытуемому дается описание ситуации и предлагается придумать как можно больше причин, по которым герой может испытывать обозначенную в ситуации эмоцию. В каждом замеры использовалось по две ситуации. Итоговый показатель — общее количество предложенных вариантов ответа (беглость).

7. Опросник «ЭМИн» [6] — опросник эмоционального интеллекта, выявляющий самооценку способности к пониманию и управлению своими и чужими эмоциями. Итоговый показатель — общий балл по опроснику.

8. Опросник эмоциональной креативности Дж. Эверилла [1; 12] — опросник, измеряющий такие аспекты эмоциональной креативности, как готовность к переживанию новых эмоций, новизна (с точки зрения общественных норм) переживаемых эмоций, выражение индивидуальности в эмоциях. Итоговый показатель — общий балл по опроснику.

Тестовый и ретестовый замеры проводились с использованием одних и тех же методик, за исключением тестовых методик диагностики эмоциональной креативности (пп. 4—6). В последнем случае были разработаны идентичные по психометрическим свойствам параллельные версии.

Испытуемые

В эмпирическом исследовании в общей сложности приняли участие 305 учеников 8—10 классов семи московских школ, 146 мальчиков, 158 девочек. Средний возраст составил 14,8 лет (SD=0,9). В каждой школе, на усмотрение администрации и/или учителей, один из классов в параллели выбирался в качестве экспериментального, а другой — в качестве контрольного. Всего в экспериментальной группе были задействованы 161 учеников, в контрольной — 144 ученика.

Результаты

В табл. 1 приведены описательные статистики для всех методик в контрольной и экспериментальной группах, т. е. количество человек, имеющих валидные данные по соответствующим методикам, а также оценка значимости различий между двумя группами. Для тестов на социально-эмоциональные способности приведены данные первого этапа тестирования.

Из данных табл. 1 следует, что интеллектуальные показатели (тест Дж. Равена) контрольной и экспериментальной групп значимо не различались, в то время как показатели креативности (тест С. Медника, тест К. Урбана, тест «Последствия») оказались выше в экспериментальной группе.

Так как показатели по тесту К. Урбана и тесту «Последствия» продемонстрировали значимую корреляцию, они были объединены в одну переменную «Креативность» путем усреднения *z*-оценок по каждому показателю. Переменная «Креативность», а также показатели по тесту С. Медника использовались в дальнейшем анализе в качестве контрольных. Из всех социально-эмоциональных переменных значимые различия были обнаружены для двух показателей — Эмоциональные последствия и Неконгруэнтные эмоции. Для проверки основной гипотезы об эффективности программы развития эмоциональных способностей была проведена серия анализов ANCOVA с повторными измерениями, где в качестве зависимых переменных выступали социально-эмоциональные показатели, в качестве независимых — время измерения (тест/ретест) и группа (контрольная/экспериментальная), а в качестве ковариат — показатели по тесту С. Медника и по переменной «Креативность».

Эффективность экспериментального воздействия оценивалась исходя из оценки значимости взаимодей-

ствия факторов. Для всех переменных, за исключением теста «Эмоциональные последствия», значимого взаимодействия факторов «Время» и «Группа» обнаружено не было.

В случае теста «Эмоциональные последствия» взаимодействие факторов оказалось значимым ($F(1, 251) = 6,054; p = 0,015$). Парное сравнение показало, что контрольная и экспериментальная группы значимо не различались на первом этапе по показателям теста «Эмоциональные последствия» (при контроле результатов по тесту С. Медника и по переменной «Креативность» — $F(1, 255) = 0,137; p = 0,712$). При этом на втором этапе значимые различия были обнаружены ($F(1, 265) = 5,444; p = 0,020$ (рис. 1).

Обсуждение результатов

Результаты исследования показали, что в целом гипотеза нашего исследования не подтвердилась: по всем показателям, за исключением одного, не было обнаружено значимого сдвига в результате экспериментального воздействия. Независимые исследователи обучающих программ отмечают важность ряда аспектов программы тренинга для повышения ее эффективности. К ним относятся: наличие ясных теоретических оснований; введение объективных показателей оценки способностей, а не ограничение только субъективными оценками учителей/психологов; наличие контрольной группы; акцент на спектр эмоциональных способностей, а не на какую-то одну из них; проверка наличия долгосрочных эффектов тренинга [27].

В нашем исследовании мы попытались учесть перечисленные аспекты разработки программы, однако этого оказалось недостаточно.

Таблица 1

Описательные статистики диагностических переменных

№ п/п	Диагностические методики	Экспериментальная группа			Контрольная группа			<i>t</i> (<i>df</i>)	<i>p</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>		
1	Тест Равена	17,32	7,09	122	17,65	6,60	112	-0,370 (232)	0,712
2	Тест Медника	13,49	6,60	144	10,74	5,98	133	3,622 (275)	0,000
3	Тест Урбана	24,93	9,00	148	19,81	9,99	133	4,520 (279)	0,000
5	Последствия	11,83	7,59	160	9,68	6,21	144	2,686 (302)	0,008
	<i>Креативность</i>	0,19	0,85	160	-0,23	0,78	144	4,516 (302)	0,000
6	Практический интеллект	0,34	0,17	112	0,34	0,21	92	0,078 (202)	0,938
7	Видеотест	0,59	0,16	142	0,56	0,18	132	1,662 (272)	0,098
8	Социометрия	0,04	0,03	161	0,04	0,03	144	0,926 (303)	0,355
9	Эмоциональные последствия	10,64	6,96	148	8,68	5,13	136	2,671 (282)	0,008
10	Неконгруэнтные эмоции	6,56	3,65	149	5,69	3,42	140	2,073 (287)	0,039
11	Причины эмоций	9,51	5,04	153	9,65	6,29	136	-0,217 (287)	0,829
12	ЭМИн	85,66	13,29	136	86,71	13,21	113	-0,620 (247)	0,536
13	Опросник Эверилла	102,12	16,55	139	99,57	18,98	124	1,164 (261)	0,246

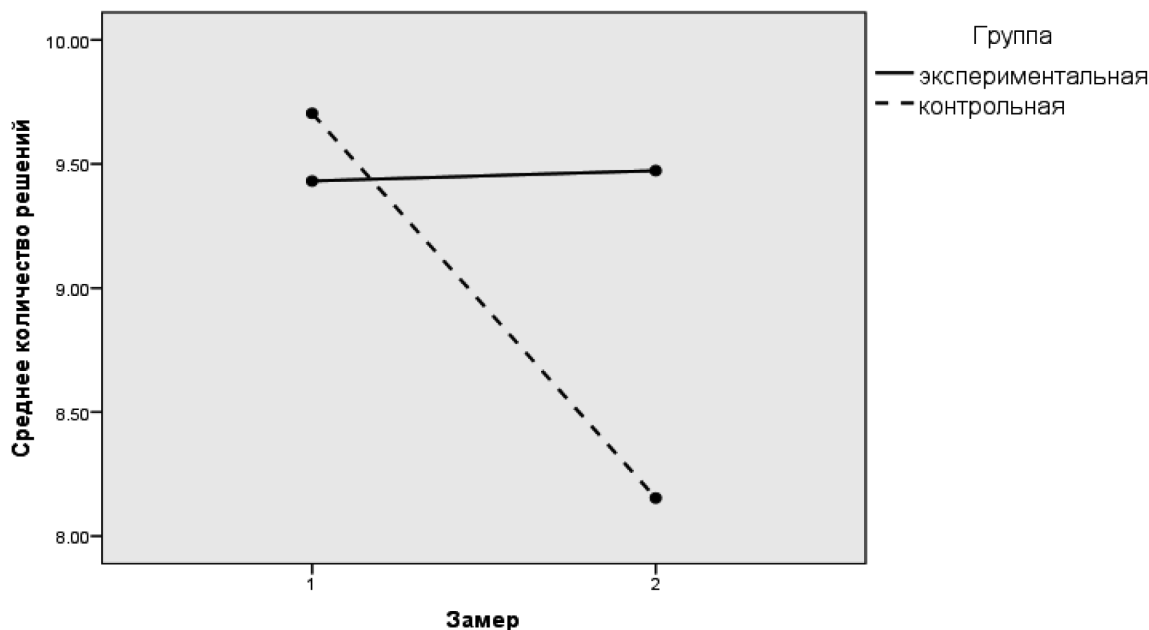


Рис. 1. Результаты ANCOVA с повторными измерениями для теста «Эмоциональные последствия»

Опыт реализации зарубежных и отечественных программ развития способностей также показывает, что для того, чтобы произошли существенные сдвиги в уровне самооценки эмоциональных способностей или в успешности решения задач на эмоциональный интеллект, требуется длительное обучающее воздействие.

Наша программа была рассчитана на восемь занятий, что, по всей видимости, недостаточно для получения желаемых эффектов. Вместе с тем, у нас отсутствовала возможность полного контроля того, как именно педагоги включали эмоционально-окрашенный обучающий материал в процесс обучения. Педагоги предоставляли планы занятий по каждой технологии для проверки, однако окончательная реализация не была доступна для контроля и зависела исключительно от личности педагога. Поэтому качество проводимых занятий могло ослабить эффект экспериментального воздействия.

Несмотря на общую негативную картину результатов, был получен ожидаемый эффект в показателях теста «Эмоциональные последствия».

Важно отметить, что эффект получен при контроле аналогичных заданий, не включающих эмоциональный компонент. Это свидетельствует в пользу того, что методические приемы, применяемые в рамках программы, способствовали развитию именно эмоционального компонента процесса познания учащихся. Тест «Эмоциональные последствия», в отличие от других тестов на эмоциональную креативность («Причины эмоций», «Неконгруэнтные эмоции»), предполагает более поверхностную, а не глубокую переработку информации.

По всей видимости, данный тест оказался наиболее чувствительным к развивающему воздействию.

Содержание программы направлено в основном на расширение эмоционального словаря, на развитие

вербализации при встрече с эмоциональным содержанием, на увеличение беглости извлечения эмоционально-релевантной информации.

По всей вероятности, количества занятий оказалось недостаточным для того, чтобы они повлияли на сложные когнитивные процессы, связанные с глубокой переработкой эмоциональной информации и отражающиеся в результатах по тестам социально-эмоциональных способностей (например, Видеотест, тест «Практический интеллект») и по тестам эмоциональной креативности, требующим построения сложных причинно-следственных связей («Причины эмоций», «Неконгруэнтные эмоции»).

Также не был затронут поведенческий уровень — результаты социометрии не показали значимых различий между контрольной и экспериментальной группами.

В связи с тем, что содержание развивающих техник было «спрятано» в предметное содержание уроков, сдвига в самооценке (опросники эмоционального интеллекта и эмоциональной креативности) также не произошло. Таким образом, можно констатировать, что разработанные авторские техники развития эмоциональных способностей имеют ограниченный спектр применения — их эффекты связаны с повышением вербальной беглости при генерировании идей относительно ситуаций, имеющих эмоциональное содержание.

Выводы

Одним из преимуществ разработанной нами программы является ее включенность в цикл школьных предметов, позволяющая совместить усвоение знаний по гуманитарным дисциплинам с развитием личностных компетенций. Результаты проведенного исследо-

вания продемонстрировали, что разработанные технологии затрагивают лишь поверхностные уровни переработки эмоциональной информации, расширяя эмоциональный словарь и повышая вербальную продуктивность в эмоциональной сфере.

Результаты, представленные в данной статье, позволяют в дальнейшем сформулировать ряд реко-

мендаций по использованию и развитию предложенной программы. Вместе с тем для дальнейшей работы необходимо расширить временной диапазон программы, увеличить количество занятий, разработать дополнительные техники, которые затрагивали бы более глубокие уровни переработки эмоциональной информации.

Финансирование

Работа Е.А. Валуевой и Е.М. Лаптевой выполнена в рамках государственного задания ФАНО № 0159-2018-0004 «Когнитивные механизмы, эмоционально-личностные и социальные результаты творчества». Работа В.В. Овсянниковой выполнена в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2018 г.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валуева Е.А. Диагностика эмоциональной креативности: адаптация опросника Дж. Эверилла // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 216—227.
2. Валуева Е.А., Белова С.С. Диагностика творческих способностей: методы, проблемы, перспективы // Творчество: от биологических предпосылок к культурным феноменам / Под ред. Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2011. С. 625—647.
3. Валуева Е.А., Ушаков Д.В. Эмпирическая верификация модели соотношения предметных и эмоциональных способностей [Электронный ресурс] // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2010. Т. 7. № 2. С. 103—114. URL: <https://psy-journal.hse.ru/data/2011/04/21/1210920850/103-114.pdf> (дата обращения: 28.05.2018).
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
5. Гальперин П.Я. Введение в психологию: учеб. пособие для вузов. М.: Книжный дом «Университет», 1999. 332 с.
6. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 264—278.
7. Люсин Д.В., Овсянникова В.В. Новые методики измерения эмоционального интеллекта // Юбилейная конференция 125 лет Московскому психологическому обществу: Тезисы докладов. Москва, 26—28 марта 2010 г. М., 2010. С. 12—13.
8. Равен Д.К. Продвинутое прогрессивные матрицы Равена. М.: Когито-Центр, 2002. 72 с.
9. Ушаков Д.В., Ивановская А.Е. Практический интеллект и адаптация к среде у школьников // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 161—175.
10. Формирование социально-личностной компетентности в образовании / С.С. Белова [и др.] // Психологические проблемы современного российского общества / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 2012. С. 315—337.
11. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике [Электронный ресурс] / Р.Д. Робертс [и др.] // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1. № 4. С. 3—26. URL: <https://psy-journal.hse.ru/data/2011/04/28/1210633238/3-26.pdf> (дата обращения: 28.05.2018).
12. Averill J.R. Individual Differences in Emotional Creativity: Structure and Correlates // Journal of Personality. 1999. Vol. 67. № 2. P. 331—371. doi:10.1111/1467-6494.00058
13. Averill J.R., Thomas-Knowles C. Emotional Creativity // International review of studies on emotion / T. Strongman (Ed.). London: Wiley, 1991. P. 269—299.
14. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) [Электронный ресурс] // Psicothema. 2006. Vol. 18. № 1. P. 13—25. URL: <http://www.redalyc.org/html/727/72709503/> (дата обращения: 28.05.2018).
15. Brackett M.A., Rivers S.E. Transforming students' lives with social and emotional learning // International Handbook of Emotions in Education / Eds. R. Pekrun, L. Linnenbrink-Garcia. New York, NY: Routledge, 2014. P. 368—388.
16. Creating emotionally intelligent schools with RULER / L. Nathanson [et al.] // Emotion Review. SAGE Publications Sage UK: London, England. 2016. Vol. 8. № 4. P. 305—310. doi:10.1177/1754073916650495
17. Darling-Churchill K.E., Lippman L. Early childhood social and emotional development: Advancing the field of measurement // Journal of Applied Developmental Psychology. 2016. Vol. 45. P. 1—7. doi:10.1016/j.appdev.2016.02.002
18. Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum / M.A. Brackett [et al.] // Learning and Individual Differences. 2012. Vol. 22. № 2. P. 218—224. doi:10.1016/j.lindif.2010.10.002
19. Freedman J. Key Lessons from 35 Years of Social-Emotional Education: How Self-Science Builds Self-Awareness, Positive Relationships, and Healthy Decision-Making // Perspectives in Education. Faculty of Education, University of Witwatersrand. 2003. Vol. 21. № 4. P. 69—80.

20. Joseph G.E., Strain P.S. Enhancing emotional vocabulary in young children // *Young Exceptional Children*. 2003. Vol. 6. № 4. P. 18—26. doi:10.1177/109625060300600403
21. Mattingly V., Kraiger K. Can emotional intelligence be trained? A meta-analytical investigation // *Human Resource Management Review*. 2018. 16 p. doi:10.1016/j.hrmmr.2018.03.002
22. Maurer M., Brackett M.A. Emotional literacy in the middle school: A 6-step program to promote social, emotional, & academic learning. Port Chester, NY: National Professional Resources, 2004. 229 p.
23. Salovey P., Mayer J.D. Emotional Intelligence // *Imagination, Cognition and Personality*. SAGE Publications Sage CA: Los Angeles, CA. 1990. Vol. 9. № 3. P. 185—211. doi:10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
24. The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions / J.A. Durlak [et al.] // *Child Development*. 2011. Vol. 82. № 1. P. 405—432. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
25. Urban K.K. Assessing creativity: The Test for Creative Thinking — Drawing Production (TCT-DP) [Электронный ресурс] // *International Education Journal*. 2005. Vol. 6. № 3. P. 272—280. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ854980.pdf> (дата обращения: 28.05.2018).
26. Viquer P., Cantero M.J., Bañuls R. Enhancing emotional intelligence at school: Evaluation of the effectiveness of a two-year intervention program in Spanish pre-adolescents // *Personality and Individual Differences*. 2017. Vol. 113. P. 193—200. doi:10.1016/j.paid.2017.03.036
27. Zeidner M., Roberts R.D., Matthews G. Can Emotional Intelligence Be Schooled? A Critical Review // *Educational Psychologist*. 2002. Vol. 37. № 4. P. 215—231. doi:10.1207/S15326985EP3704_2

Evaluation of the effectiveness of the program for the development of emotional abilities of high school students

Valueva E.A.,

*candidate of psychological sciences, researcher, Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences;
leading research fellow, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,
ekval@list.ru*

Lapteva E.M.,

*candidate of psychological sciences, researcher, Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia,
ek.lapteva@gmail.com*

Ovsyannikova V.V.,

*candidate of psychological sciences, senior researcher, laboratory for cognitive research, National Research University
«Higher School of Economics», Moscow, Russia,
v.ovsyannikova@gmail.com*

The article introduces the results of an efficiency assessment of the educational program for the emotional abilities development in school. The set of technologies was developed and incorporated in the humanities lessons. The technologies are aimed to extend students' emotional vocabulary, to improve emotional comprehension and description skills. Pretest and posttest assessment measured general and emotional intelligence, creativity and emotional creativity, sociometry. The sample included 305 students from the 8th to the 10th grade (161 in the experimental group and 144 in the control group). The results showed no general effect of the program on the emotional abilities' improvement. Experimental exposure led to only one significant shift in performance from pretest to posttest (Emotional consequences test). The study showed that the developed technologies have a limited applicability — they enhance only the verbal fluency in generating ideas about the emotional situations.

Keywords: emotional intelligence, emotional creativity, abilities development program.

Funding

The work of E.A. Valuyeva and E.M. Lapteva was carried out within a Government contract of Federal Agency for Scientific Organizations № 0159-2018-0004 «Cognitive mechanisms, emotionally personal and social results of creativity». The work of V.V. Ovsyannikova was carried out as a part of the program of fundamental researches of National Research University Higher School of Economics in 2018.

REFERENCES

1. Valueva E.A. Diagnostika emotsional'noi kreativnosti: adaptatsiya oprosnika Dzh. Everilla [Diagnosis of emotional creativity: adaptation of the questionnaire of J. Averill]. In D.V. Lyusina, D.V. Ushakova (eds.) *Sotsial'nyi i emotsional'nyi intellekt: ot protsessov k izmereniyam [Social and emotional intelligence: from processes to dimensions]*. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2009, pp. 216—227. (In Russ.).
2. Valueva E.A., Belova C.C. Diagnostika tvorcheskikh sposobnostei: metody, problemy, perspektivy [Diagnosis of creativity: methods, problems, prospects]. In Ushakov D.B. (ed.) *Tvorchestvo: ot biologicheskikh predposylok k kul'turnym fenomenam [Creativity: from biological prerequisites to cultural phenomena]*. Moscow: Izdatel'stvo «Institut psikhologii RAN», 2011, pp. 625—647. (In Russ.).
3. Valueva E.A., Ushakov D.V. Empiricheskaya verifikatsiya modeli sootnosheniya predmetnykh i emotsional'nykh sposobnostei [Empirical verification of the model of correlation of subject and emotional abilities] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki [Psychology. Journal of Higher School of Economics]*, 2010, vol. 7, no. 2, pp. 103—114. Available at: <https://psy-journal.hse.ru/data/2011/04/21/1210920850/103-114.pdf> (Accessed 28.05.2018). (In Russ.; Abstr. in Engl.).
4. Vygotskii L.S. Myshlenie i rech' [Thinking and speaking]. Moscow: Labirint, 1999. 352 p. (In Russ.).
5. Gal'perin P.Ya. Vvedenie v psikhologiyu: Uchebnoe posobie dlya vuzov [Introduction to Psychology: A Textbook for Universities]. Moscow: Knizhnyi dom «Universitet», 1999. 332 p. (In Russ.).
6. Lyusin D.V. Oprosnik na emotsional'nyi intellekt EmIn: novye psikhometricheskie dannye [Questionnaire on emotional intelligence: new psychometric data]. In D.V. Lyusina, D.V. Ushakova (eds.) *Sotsial'nyi i emotsional'nyi intellekt: ot protsessov k izmereniyam [Social and emotional intelligence: from processes to dimensions]*. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2009, pp. 264—278. (In Russ.).
7. Lyusin D.V., Ovsyannikova V.B. Novye metodiki izmereniya emotsional'nogo intellekta [New methods for measuring emotional intelligence]. *Yubileinaya konferentsiya 125 let Moskovskomu psikhologicheskomu obshchestvu: Tezisy dokladov*.

- Moscow, 26—28 marta 2010 g [Jubilee Conference 125 years of Moscow Psychological Society: Theses of reports. Moscow, March 26—28, 2010]. Moscow, 2010, pp. 12—13. (In Russ.).
8. Raven D.K. Prodvintuyte progressivnye matritsy Ravena [Advanced progressive matrices of Raven]. Moscow: Kogito-Tsentr, 2002. 72 p. (In Russ.).
 9. Ushakov D.V., Ivanovskaya A.E. Prakticheskii intellekt i adaptatsiya k srede u shkol'nikov [Practical intelligence and adaptation to the environment among schoolchildren]. In D.V. Lyusina, D.V. Ushakova (eds.) *Sotsial'nyi intellekt: teoriya, izmerenie, issledovaniya* [Social intelligence: theory, measurement, research]. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2004, pp. 161—175. (In Russ.).
 10. Belova C.C. et al. Formirovanie sotsial'no-lichnostnoi kompetentnosti v obrazovanii [Formation of social-personal competence in education]. In A.L. Zhuravlev, E.A. Sergienko (ed.) *Psikhologicheskie problemy sovremennogo rossiiskogo obshchestva* [Psychological problems of modern Russian society]. Moscow, 2012, pp. 315—337. (In Russ.).
 11. Roberts R.D. et al. Emotsional'nyi intellekt: problemy teorii, izmereniya i primeneniya na praktike [Emotional intelligence: problems of theory, measurement and application in practice] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki* [Psychology. Journal of Higher School of Economics], 2004, vol. 1, no. 4, pp. 3—26. Available at: <https://psy-journal.hse.ru/data/2011/04/28/1210633238/3-26.pdf> (Accessed 28.05.2018).
 12. Averill J.R. Individual Differences in Emotional Creativity: Structure and Correlates. *Journal of Personality*, 1999, vol. 67, no. 2, pp. 331—371. doi:10.1111/1467-6494.00058
 13. Averill J.R., Thomas-Knowles C. Emotional Creativity. In Strongman T. (ed.) *International review of studies on emotion*. London: Wiley, 1991, pp. 269—299.
 14. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) [Elektronnyi resurs]. *Psicothema*, 2006, vol. 18, no. 1, pp. 13—25. Available at: <http://www.redalyc.org/html/727/72709503/> (Accessed 28.05.2018).
 15. Brackett M.A., Rivers S.E. Transforming students' lives with social and emotional learning. *International Handbook of Emotions in Education*. New York, NY: Routledge, 2014, pp. 368—388.
 16. Nathanson L., et al. Creating emotionally intelligent schools with RULER. *Emotion Review*. SAGE PublicationsSage UK: London, England, 2016, vol. 8, no. 4, pp. 305—310. doi:10.1177/1754073916650495
 17. Darling-Churchill K.E., Lippman L. Early childhood social and emotional development: Advancing the field of measurement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 2016, vol. 45, pp. 1—7. doi:10.1016/j.appdev.2016.02.002
 18. Brackett M.A., et al. Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum. *Learning and Individual Differences*, 2012, vol. 22, no. 2, pp. 218—224. doi:10.1016/j.lindif.2010.10.002
 19. Freedman J. Key Lessons from 35 Years of Social-Emotional Education: How Self-Science Builds Self-Awareness, Positive Relationships, and Healthy Decision-Making. *Perspectives in Education. Faculty of Education, University of Witwatersrand*, 2003, vol. 21, no. 4, pp. 69—80.
 20. Joseph G.E., Strain P.S. Enhancing emotional vocabulary in young children. *Young Exceptional Children*, 2003, vol. 6, no. 4, pp. 18—26. doi:10.1177/109625060300600403
 21. Mattingly V., Kraiger K. Can emotional intelligence be trained? A meta-analytical investigation. *Human Resource Management Review*, 2018, 16 p. doi:10.1016/j.hrmr.2018.03.002
 22. Maurer M., Brackett M.A. Emotional literacy in the middle school: A 6-step program to promote social, emotional, & academic learning. Port Chester, NY: National Professional Resources, 2004. 229 p.
 23. Salovey P., Mayer J.D. Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. SAGE PublicationsSage CA: Los Angeles, CA. 1990, vol. 9, no. 3, pp. 185—211. doi:10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
 24. Durlak J.A., et al. The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 2011, vol. 82, no. 1, pp. 405—432. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
 25. Urban K.K. Assessing creativity: The Test for Creative Thinking — Drawing Production (TCT-DP) [Elektronnyi resurs]. *International Education Journal*, 2005, vol. 6, no. 3, pp. 272—280. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ854980.pdf> (Accessed 28.05.2018).
 26. Viguer P., Cantero M.J., Bañuls R. Enhancing emotional intelligence at school: Evaluation of the effectiveness of a two-year intervention program in Spanish pre-adolescents. *Personality and Individual Differences*, 2017, vol. 113, pp. 193—200. doi:10.1016/j.paid.2017.03.036
 27. Zeidner M., Roberts R.D., Matthews G. Can Emotional Intelligence Be Schooled? A Critical Review. *Educational Psychologist*, 2002, vol. 37, no. 4, pp. 215—231. doi:10.1207/S15326985EP3704_2influence of affect on social thinking and behavior]. *Inostrannaya psikhologiya* [Foreign psychology], 2001, no. 14, pp. 60—82.
 28. Khazagerov G.G., Lobanov I.B. Ritorika [Rhetoric]. Rostov na Donu: Feniks, 2004. 384 p.
 29. WongC.-M.T. et al. Amultitrait-multimethodstudyofacademic and social intelligence in college students. *Journal of Educational Psychology*, 1995, vol. 87, no. 1, pp. 117—133. doi:10.1037/0022-0663.87.1.117
 30. Preiss D.D. et al. Argumentative writing and academic achievement: A longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, 2013b, vol. 28, pp. 204—211. doi:10.1016/j.lindif.2012.12.013