

ТЕМАТИЧЕСКИЕ СООБЩЕНИЯ

ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

И.Н. АНДРЕЕВА

Рассматриваются предпосылки развития эмоционального интеллекта. Показано, что к их биологическим предпосылкам относятся уровень эмоционального интеллекта родителей, правополушарный тип мышления, наследственные задатки эмоциональной восприимчивости, свойства темперамента, особенности переработки информации. В качестве социальных предпосылок эмоционального интеллекта рассматриваются синтония, закономерно сменяющаяся рационализацией, степень развития самосознания ребенка, уверенность в эмоциональной компетентности, уровень образования родителей и семейный доход, эмоционально благополучные отношения между родителями, андрогинность, внешний локус контроля, религиозность.

Таким образом, в основе биологических предпосылок для развития эмоционального интеллекта лежат врожденные различия, касающиеся функциональной асимметрии мозга и свойств темперамента. Социальные предпосылки эмоционального интеллекта складываются прежде всего в семейном окружении. Они определяются характером отношений между супругами, их вниманием к внутренней жизни ребенка и такой стратегией воспитания, которая предполагает формирование адекватной самооценки и позитивного образа Я, развитие самоконтроля и способности к взвешенному анализу эмоциональной информации; отсутствие жесткой установки на соответствие поведения ребенка требованиям его гендерной роли.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, коэффициент эмоциональности, эмоциональная восприимчивость, эмоциональная компетентность, экстраверсия, интроверсия, нейротизм, синтония, рационализация, андрогинность, локус контроля.

Внимание исследователей к эмоциональному интеллекту (ЭИ) — совокупности ментальных способностей к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей и к управлению эмоциональной сферой ([2], [3], [16]) — обусловлено тем, что он является предпосылкой просоциального и иного позитивного поведения, и его развитие оптимизирует межличностные взаимодействия. Высокий ЭИ способствует теплым отношениям родителей к детям и эмоционально благополучным семейным отношениям [42], [43], [46], [49]. В то же время ЭИ отрицательно коррелирует с проблемами в поведении, такими как агрессивные проявления, же-

стокость, хулиганство и употребление наркотиков, курение ([47], [50]), антисоциальное поведение [34].

Развитие ЭИ является важным фактором адаптации в социальном окружении. Согласно результатам эмпирического исследования О.И. Власовой, «эмоционально одаренные» подростки легко уживаются в коллективе, часто приобретают статус лидера, хорошо адаптируются к новым условиям, способствуют улучшению социально-психологического климата общности [6].

По поводу возможности развития ЭИ в психологии существуют два отличных друг от друга мнения. Ряд ученых (к при-

меру, Дж. Мейер) придерживаются позиции, что повысить уровень ЭИ практически невозможно, поскольку это относительно устойчивая способность. В то же время эмоциональные знания — вид информации, которой эмоциональный интеллект оперирует, — относительно легко приобретаются, в том числе и в процессе обучения.

Их оппоненты (в частности, Д. Гоулман) считают, что эмоциональный интеллект можно и нужно развивать. Одним из подтверждений этой позиции является тот факт, что нервные пути мозга продолжают развиваться вплоть до середины человеческой жизни. В связи с этим становится возможным и эмоциональное развитие, которое проявляется в сознательном регулировании эмоций [6].

Последней точки зрения придерживается и Т.П. Березовская, результаты эмпирического исследования которой указывают на возможность развития ЭИ путем специально организованного обучения и воспитания. В ее исследовании установлено, что обучение сценической деятельности содействует расширению эмоциональной компетентности старшеклассников в целом, и, в частности, у юношей — развитию способности распознавать эмоции других людей и эмпатии, у девушек — развитию произвольности в управлении эмоциональной сферой [5]. Можно предположить, что обучение в школе с театральным уклоном делает возможным развитие андрогинных психологических характеристик у лиц обоего пола, что, как мы убедимся в дальнейшем, способствует повышению ЭИ.

Сторонники развития ЭИ утверждают, что в школе необходимо проводить специальное обучение, направленное на развитие эмоциональной компетентности. Подобное «эмоциональное образование» может осуществляться как через прямое обучение, так и через создание определенного психологического климата, вовлечение учеников, учителей и родителей в совместную деятельность. Как показал анализ имеющихся результатов, рабо-

та по подобным программам оказывает благотворное действие на психическое здоровье, способствует снижению употребления алкоголя и курения, проявлений антисоциального поведения [34]. Однако строгих замеров их эффективности не проводилось. Отмечается, что предстоит проделать значительную работу по разработке научной основы для методов развития и предъявления тестов ЭИ до и после проведения программ в целях оценки их эффективности [22].

Очевидно, что разработка научной основы для развития ЭИ должна опираться на знание его предпосылок. Цель данного исследования — рассмотреть биологические и социальные предпосылки ЭИ.

К биологическим предпосылкам ЭИ можно отнести уровень эмоционального интеллекта родителей, правополушарный тип мышления, наследственные задатки эмоциональной восприимчивости, свойства темперамента, особенности переработки информации.

Уровень ЭИ родителей. Генетический компонент ЭИ связан в первую очередь с полом. В исследованиях Д.Д. Гуастелло и С.Дж. Гуастелло была выявлена значимая корреляция между уровнем ЭИ детей и их матерей, в то время как между уровнем ЭИ детей и их отцов такая корреляция отсутствовала. На основании полученных результатов было выдвинуто предположение, что отношения «отец—сын» связаны с низким уровнем эмоционального интеллекта и поведения [35].

Полученные результаты, на мой взгляд, объясняются следующим образом. С одной стороны, возможно, что уровень эмоциональности родителей действует опосредованно: как «обогащенная среда», в которой ребенок может приобрести необходимые для адаптации знания, навыки и развить уверенность в своей эмоциональной компетентности. Наиболее значимым фактором этой среды является мать, которая, как правило, проводит с ребенком больше времени, чем отец. В подростковом и юношеском возрасте, когда семья утрачивает свое первостепен-

ное значение как фактор развития, «обогащенной средой» для развития ЭИ становится группа сверстников. Этим и объясняются те факты, что более значимым в развитии ЭИ детей оказалось групповое влияние, а не семейные связи, и уровень ЭИ в целом выше у молодого поколения, нежели у их родителей [35].

С другой стороны, правомерно предположение, что ЭИ связан с функциональной асимметрией мозга, в частности с доминированием правого полушария. *Правополушарный тип мышления* связан с невербальным интеллектом, он способствует точному распознаванию эмоциональной окраски речи [26]. Известно, что люди с развитым невербальным интеллектом — эмоционально подвижные, больше направлены на окружающих, чем на самих себя, лучше распознают эмоции [14]. Установлено, что «правополушарные» музыканты лучше идентифицируют эмоциональное состояние говорящего, чем «левополушарные» математики [44]; кроме того, музыканты и вокалисты обладают более развитой способностью к адекватному восприятию эмоционального состояния человека по его голосу [20]; лиц «художественного» типа более выражена способность к правильному определению вида эмоционального контекста звучащей речи, они более эмпатийны и тревожны [21]. Таким образом, правополушарный тип мышления способствует более точному распознаванию эмоций других людей.

Доминирование правого полушария выступает, на мой взгляд, в качестве определенного наследственного задатка *эмоциональной восприимчивости*, которая характеризует успешность адаптации эмоционального отклика на стимул к обстоятельствам. Слабо развитая эмоциональная восприимчивость частично наследственна и предполагает незрелые и непроработанные чувства. Для лиц, у которых она развита высоко, характерно сочетание удовлетворения личных потребностей с интересами общества [33]. Таким образом, эмоциональная восприимчивость связана

с эффективной обработкой информации, касающейся эмоций.

Свойства темперамента можно отнести к врожденным задаткам эмоциональной восприимчивости. По мнению А.В. Либина, и темперамент, и интеллект являются характеристиками инструментальной сферы индивидуальности, только темперамент характеризует ее со стороны активности, энергии, а интеллект — со стороны возможностей субъекта, умения распорядиться этой энергией [15]. В структуре каждого из указанных психических явлений «существуют общие фундаментальные энергоинформационные процессы, зависящие, по-видимому, от одних и тех же биологических свойств человека (или задатков)» [25; 76]. Очевидно, что интеллект наряду со свойствами темперамента входит в единую систему психических свойств.

Особенности темперамента ребенка во многом определяют такие личностные характеристики, как нейротизм, экстраверсия и сознательность, которые высоко коррелируют с опросниками на ЭИ [22]. Это означает, что свойства темперамента образуют взаимосвязи с эмоциональным интеллектом — чертой личности.

Возникает вопрос о том, каким образом взаимосвязаны ЭИ — способность и темперамент. В исследовании В.М. Русалова и С.И. Дудина установлено, что темперамент и способности взаимодействуют друг с другом прежде всего через характеристики активности — эргичность, пластичность и темп. Интересно, что плотность связей между двумя данными подструктурами зависит от двух параметров: возраста (у подростков связь показателей темперамента и интеллекта оказалась более значимой) и уровня умственного развития (чем выше интеллект, тем слабее связи между изучаемыми признаками индивидуальности) [24].

Наряду с активностью базовым параметром темперамента является эмоциональность [23]. Высокий уровень последней может рассматриваться как показатель ЭИ, поскольку предполагает когни-

тивный анализ эмоциональной информации на достаточно высоком уровне. При этом проявления эмоциональности преобладают у экстравертов.

Исследования различий в мышлении экстравертов и интровертов, проведенные китайскими учеными [52] на основе использования метода классификации рисунков, позволили сделать предположение, что экстраверсия обуславливает более эффективную обработку образной информации. Это может быть связано с тем, что данное личностное свойство подразумевает склонность к широким, разнообразным социальным контактам, ориентацию не на внутренний, а на внешний мир, и соответственно способствует формированию адекватного эмоционального ответа на действия и поведение окружающих.

От особенностей темперамента во многом зависят предпочтения человеком эмоциональных переживаний определенного характера. Так, оркестранты-экстраверты стремятся исполнять произведения, побуждающие к переживанию радости, к активности, и избегают переживаний, связанных с печалью. Интроверты, в свою очередь, игнорируют музыкальные произведения, вызывающие переживания гнева, активности и радости [11].

Остается неясным, выступает ли в роли предпосылки ЭИ нейротизм. В исследованиях К. Бранда и В. Игана установлено, что уровень общего интеллекта возрастает вместе с повышением уровня нейротизма (см. [10]), одним из проявлений которого является тревожность [1]. Последняя рассматривается как мотивационный «вечный двигатель» умственной активности человека [10]. При этом, в отличие от общего интеллекта, ЭИ отрицательно связан с нейротизмом [40].

С такими свойствами темперамента, как экстраверсия и нейротизм, связаны особенности переработки информации. В исследованиях личности выявлено существование индивидуальных различий при переработке стимулов с положительной и отрицательной валентностью. При этом экстраверсия способствует переработке

положительных, а нейротизм — отрицательных стимулов [22]. Можно предположить существование когнитивных факторов, способствующих переработке когнитивно окрашенных стимулов и, следовательно, влияющих на уровень ЭИ. Однако неясно, выгодна ли для организма быстрая переработка положительных стимулов и медленная переработка отрицательных (или наоборот).

К социальным предпосылкам ЭИ можно отнести синтонию, закономерно сменяющуюся рационализацией, степень развития самосознания ребенка, уверенность в своей эмоциональной компетентности, уровень образования родителей и семейный доход, эмоционально благополучные отношения между родителями, андрогинность, внешний локус контроля и религиозность.

Важнейшей предпосылкой развития ЭИ, и в частности, такого его компонента, как распознавание эмоций других людей, является синтония, определяемая Я. Мазуркевичем как инстинктивное созвучие с окружением. Синтоническая личность поневоле переживает эмоции, совпадающие с эмоциями людей, с которыми она находится в непосредственном контакте [41].

Синтония рассматривается как инстинкт, реакция типа безусловного эмоционального рефлекса [41] или как приобретенная реакция [45]. На мой взгляд, развитие синтонии связано, в первую очередь, с эмоциональными реакциями окружения на действия ребенка. Во-первых, становлению синтоничности ребенка препятствуют гиперопека и переоценка его родителями. В условиях постоянной заботы родителей, их чрезмерной любви у ребенка нет необходимости стремиться к установлению эмоционального контакта со взрослыми, вследствие чего механизмы, позволяющие сделать это, не формируются. Во-вторых, развитие синтонии блокируется, если ребенок, потенциально способный к установлению эмоционального контакта, лишается такой возможности из-за безразличия или враждебности

окружения. Асинтоничность, возникшая как следствие депривации потребности в эмоциональном контакте, затрудняет процесс выражения эмоций субъектом и понимания его партнерами по общению.

Синтоничность ребенка — необходимый этап его психического развития. Однако по мере становления логического, причинно-следственного мышления синтония сменяется эмпатией, которая представляет собой не столько эмоциональное созвучие с состоянием другого человека, сколько распознавание этого состояния [37]. В связи с развитием склонности к рефлексии происходит естественное ослабление синтонности в пользу так называемой шизоидизации — стремления отгородиться от внешнего мира и аффективного влияния окружающих.

Соппротивление негативному аффективному влиянию осуществляется посредством *рационализации* отношения к окружающим людям и происходящим событиям. Согласно теории А. Эллиса (А-В-С), жизненная ситуация, в которой оказывается человек (активирующее событие А), не влечет за собой непосредственные эмоциональные и поведенческие реакции (С). Между ними лежит когнитивное опосредствующее звено (В) — система идей, убеждений, верований, — которое и выступает как причина эмоциональных и поведенческих реакций [17].

Индивидуальные системы верований могут содержать как рациональные идеи, так и иррациональные. Понятие «иррациональная идея» означает мысль, возникшую экспромтом под влиянием аффективно заряженной части сознания. К оценке происходящего человек может применить как разумные, реалистические идеи, так и эмпирически необоснованные, не поддающиеся логическому объяснению иррациональные идеи. Рациональные утверждения (например, «Это не самое худшее, я смогу вынести это») уменьшают эмоциональный дистресс и снижают интенсивность как «неуместных» эмоций (гнева, тревоги, депрессии), так и «уместных» (раздражения, беспокойства,

печали) [38]. Иррациональные убеждения и соответствующее им непродуктивное эмоциональное поведение складываются вследствие неконструктивного взаимодействия когнитивных и аффективных процессов, описанного Х. Джекинсом как «дистрессовые стереотипы» поведения. Неадекватные модели поведения родителей в стрессовой ситуации фиксируются в раннем опыте. В дальнейшем при достаточно сильном напоминании о прежнем дистрессовом опыте люди помимо своей воли «превращаются в нечто, ведущее себя как живой автоматический проигрыватель» [9; 408]. Человек начинает действовать нерационально, он говорит неуместные вещи, совершает беспомощные поступки, испытывая при этом чувства, не адекватные настоящей ситуации.

Уровень развития самосознания. Эмоциональные реакции ближайшего окружения на действия ребенка не только выступают как условия для развития синтонии, но и являются ориентирами для его самоотношения и самооценки. Основы реалистичного восприятия себя и самопринятия закладываются на ранних стадиях онтогенеза, определяясь исходным принятием ребенка со стороны родителей [13].

На самых ранних ступенях развития личности формируются также и механизмы саморегуляции. На личностном уровне саморегуляция осуществляется по трем основаниям: смысловому, личностных образований и психических состояний. Саморегуляция психических состояний связана непосредственно с самоконтролем. Вся система личностной саморегуляции базируется на степени развитости самосознания [8]. Иными словами, уровень развития самосознания выступает в качестве предпосылки управления собственными эмоциями.

Процессы самооценки и саморегуляции лежат в основе *уверенности в своей эмоциональной компетентности* (т.е. в основе представлений человека о том, может ли он понимать эмоции, управлять ими и межличностными взаимодействиями).

Данный конструкт зависит от образа Я, формирующегося в ходе социального научения [29].

Чем выше *уровень образования родителей и семейный доход*, тем более высокими являются показатели эмоционального интеллекта у подростков [36]. Основываясь на достаточно оптимистической позиции Д. Гулмана [32], можно предположить, что достижение родителями карьерных и материальных успехов является следствием высокого уровня ЭИ; при этом соответствующие задатки могут наследоваться их детьми. В то же время возможно, что люди с более высоким уровнем образования (и поэтому с более высоким материальным доходом, поскольку эти показатели в западных странах взаимосвязаны) могут отдавать больше времени самопознанию и саморазвитию, при этом их дети развиваются в более эмоционально и интеллектуально «обогащенной среде», нежели потомки необразованных и малообеспеченных родителей.

Эмоционально благополучные взаимоотношения между родителями. Известно, что создание оптимальных условий для эмоционального развития ребенка во многом зависит от характера взаимоотношений между супругами, от того, насколько родители удовлетворены семейной жизнью. В исследовании, проведенном в США, было выявлено, что люди, удовлетворенные своей семейной жизнью, имели значительно более высокое значение коэффициента эмоциональности, чем не удовлетворенные [19]. Можно предположить, что родители с высоким уровнем ЭИ способны создать гармоничные условия семейных взаимоотношений, детерминирующие, в свою очередь, развитие ЭИ их детей. В такой семье ее члены более внимательно относятся к переживаниям друг друга и чаще обсуждают эмоциональные проблемы.

Склонность родителей к обсуждению эмоциональных проблем способствует лучшему пониманию ребенком собственных эмоций и развитию у него способности к саморегуляции. Представления о

необходимости и частоте «разговоров по душам» в разных семьях различаются. При этом наблюдается явная тенденция перехода количества в качество: чем чаще матери обсуждают со своими детьми различные эмоциональные состояния, тем более успешно адаптируются дети, достигнув шестилетнего возраста, к эмоциональным проявлениям незнакомых взрослых [15]. Итак, в эмоционально благополучной семье складывается особая воспитательная стратегия, во главу угла которой ставится внимание не столько к поведению и событиям жизни ребенка, сколько к его переживаниям.

Гендерные особенности воспитания. Известно, что паттерны эмоциональных различий среди взрослых мужчин и женщин изначально детерминированы разными подходами к воспитанию детей [31]. Различия в социализации девочек и мальчиков продиктованы неосознанным стремлением родителей подготовить детей к выполнению соответствующих гендерных ролей [4]. Гендерные различия обнаруживаются, прежде всего, тем, что ЭИ у женщин проявляется в большей степени на уровне межличностных отношений, а у мужчин — на внутриличностном уровне ЭИ [19].

Андрогинность как предпосылка эмоционального интеллекта может формироваться в результате определенной стратегии воспитания в семье, при которой у девочек поощряются самоконтроль и выдержка, в то время как проявления эмпатии и нежных чувств у мальчиков не встречают осуждения взрослых. Андрогинные испытуемые в отличие от индивидов с маскулинными и феминными характеристиками проявляют большую эмоциональную гибкость: в зависимости от ситуации они могут быть то независимыми и сильными, то мягкими, заботливыми и добрыми [18]. По-видимому, андрогинные индивиды сочетают в себе продуктивные эмоциональные стратегии, присущие как женскому, так и мужскому полу. Иными словами, им свойственно сочетание выраженных способностей как к распоз-

наванию и выражению, так и к самоконтролю эмоций. Взаимосвязь андрогинности и ЭИ обнаружена в исследовании Д.Д. Гуастелло, С.Дж. Гуастелло [35].

Первоначально в семье, а затем под влиянием ближайшего окружения ребенка у него формируются *эмоциональные знания и навыки*, которые аналогичны когнитивным. Эти навыки могут иметь в большей степени имплицитный, чем эксплицитный характер. Имплицитные навыки можно соотнести с кристаллизованным интеллектом, эксплицитные — с декларативными знаниями об эмоциях [28].

Локус контроля формируется в процессе социализации и становится в дальнейшем устойчивым личностным качеством [12]. Результаты исследований [51] показывают, что испытуемые с внутренним локус-контролем чаще осуждают себя, они более сензитивны к ситуации, когда осуждают других, в то время как их коллеги с внешней локализацией контроля более склонны прощать как других, так и себя. Способность к прощению связана с осознанием собственных эмоций и управлением ими, с эмпатией по отношению к обидчику [7]. Это означает, что внешний локус контроля и способность к прощению предполагают достаточно высокий уровень развития когнитивных способностей, связанных с обработкой эмоциональной информации.

Религиозность. Выявлена взаимосвязь между высокими оценками по шкале «религиозность» и по шкале «эмоциональный интеллект» [39]. На мой взгляд, существует несколько возможных объяснений данной связи. Во-первых, у религиозных людей преобладает внешний локус контроля, который, как было показано выше, способствует эмпатии и самоконтролю эмоций: во всех событиях своей жизни верующие видят проявление Божьей воли. Во-вторых, религиозное воспитание предполагает воспитание нравственных чувств, в первую очередь — развитие чувства безусловной любви. В-третьих, подготовка к церковным таинствам невозможна без са-

моанализа деятельности и сопровождающих ее эмоций; исповедь сопровождается переживанием катарсического освобождения и является стимулом к самосовершенствованию, которое требует самоограничения и саморегуляции. Стоит согласиться с положением В.Д. Шадрикова о том, что вера не только делает чувства человека эмоционально насыщенными, но и перестраивает всю его внутреннюю жизнь, обогащает его эмоции и чувства, придавая им новое качество [27].

Итак, развитие ЭИ является важным фактором адаптации, оптимизации межличностного взаимодействия, просоциального и иного позитивного поведения. С повышением ЭИ связано снижение деструктивных тенденций в поведении людей.

Проблема возможности развития эмоционального интеллекта находится в центре научных дискуссий. Тем не менее существует согласие в том, что эмоциональные знания и навыки могут приобретаться в процессе специального обучения. В настоящее время необходимо разработать научную основу для «эмоционального образования», которое должно базироваться на знании биологических и социальных предпосылок ЭИ.

Анализ результатов исследований показывает, что в основе биологических предпосылок для развития способностей ЭИ лежат врожденные различия, касающиеся функциональной асимметрии мозга и свойств темперамента. Социальные предпосылки ЭИ складываются прежде всего в ближайшем семейном окружении. Они определяются характером отношений между супругами, их вниманием к внутренней жизни ребенка и такой стратегией воспитания, которая предполагает формирование адекватной самооценки и позитивного образа Я, развитие самоконтроля и способности к взвешенному анализу эмоциональной информации, отсутствие жесткой установки на соответствие поведения ребенка требованиям его гендерной роли.

1. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопр. психол. 1995. № 1. С. 111—129.
2. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и индивидуальных проявлений самоактуализации // Л.С. Выготский и современная культурно-историческая психология: проблемы онтогенеза морального сознания и поведения: Материалы III Междунар. научной конф., 18—19 октября 2006 года, г. Гомель / Науч. ред. А.А. Лытко, И.В. Сильченко. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2006. С. 128—131.
3. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и личностной тревожности в подростковом возрасте // Психологическое здоровье в контексте развития личности: Материалы республ. научно-практ. конф., 30—31 января 2004 г., г. Брест / Ред. А.В. Северин. Брест: Изд-во УО «БРГУ им. А.С. Пушкина», 2004. С. 12—13.
4. Андреева И.Н. Гендерные стратегии контроля деструктивных эмоций и буддистская психология // Гендер и проблемы коммуникативного поведения: Сборник материалов Второй междунар. научн. конф., 20—21 сентября 2005 г. Полоцк: ПГУ, 2005. С. 115—118.
5. Березовская Т.П. Психологические особенности эмоционального интеллекта старшеклассников // Когнитивная психология: Сб. ст. / Под ред. А.П. Лобанова, Н.П. Радчиковой. Мн.: БГПУ, 2006. С. 16—20.
6. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: Монографія. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005.
7. Гассин Э.А. Психология прощения // Вопр. психол. 1999. № 4. С. 93—102.
8. Гребенникова Э.А. Саморегуляция личности в индивидуальном стиле жизнедеятельности: Автореф. канд. дис. М., 1995.
9. Джекинс Х. Человеческое в человеке // Методы эффективной психокоррекции: Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченков. Мн.: Харвест, 1999. С. 392—434.
10. Дорфман Л.Я. Индивидуальный эмоциональный стиль // Вопр. психол. 1989. № 5. С. 88—95.
11. Дружинин В.Н. Метафорические модели интеллекта // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 6. С. 44—52.
12. Кондаков И.М. Психология: Иллюстрированный словарь. М.: Прайм-Еврознак, 2003.
13. Кравченко А. Нарцисс и его отражения // Моск. психотерапевт. журн. 2001. № 2. С. 96—113.
14. Лабунская В.А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция. М.: Изд. центр «Академия», 2001.
15. Либин А.В. Дифференциальная психология: На пересечении европейских, российских и американских традиций. М.: Смысл; Per Se, 2000.
16. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Ин-т психологии РАН, 2004. С. 29—36.
17. Мак-Маллин Р. Практикум по когнитивной психотерапии: Пер. с англ. СПб.: Речь, 2000.
18. Олифиревич Н., Громова И. Гендерная дифференциация стратегий преодоления ревности // Женщина. Образование. Демократия: Материалы 5-й Международной междисциплинарной научно-практической конференции 6—7 ноября 2002 г., г. Минск / Ред.коллегия: Л.А. Черепанова, Г.И. Шатон, А.А. Аладынь. Минск, 2003. С. 215—218.
19. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. М.: КСП+, 2003.
20. Пашина А.Х. О структуре эмоционального слуха // Психол. журн. 1992. Т. 13. № 3. С. 76—83.
21. Пашина А.Х. Художественный и мыслительный типы личности: особенности эмоциональной сферы // Психол. журн. 1994. Т. 15. № 3. С. 89—98.
22. Робертс Р.Д. и др. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1. № 4. С. 3—26.
23. Русалов В.М. Опросник структуры темперамента: Метод. пособие. М.: ИПАН, 1990.
24. Русалов В.М., Дудин С.И. Темперамент и интеллект: общие и специальные факторы развития // Психол. журн. 1995. № 5. С. 12—23.
25. Русалов В.М., Наумова Е.Р. О связи общих способностей с «интеллектуальными» шкалами темперамента // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 1. С. 70—77.
26. Современная психология: Справочное руководство / Под ред. В.Н. Дружинина. М.: ИНФРА-М, 1999.
27. Шадриков В.Д. Введение в психологию: эмоции и чувства. М.: Логос, 2002.
28. Ackerman P.L. A theory of adult intellectual development: Process, personality interests, and knowledge // Intelligence. 1996. V. 22. P. 227—257.
29. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change // Baumeister R.F. (ed.). The self in social psychology. Philadelphia, PA: Psychology Press, 1999. P. 285—288.
30. Brackett M.A., Mayer J.D. Convergent, discriminant and incremental validity of competing mea-

- asures of emotional intelligence // *Pers. and Soc. Psychol. Bull.* 2003. V. 29. P. 1147–1158.
31. *Goleman D.* Sex roles reign powerful as ever in the emotions. *The New York Times*. August 23. 1988. © 1988 by The New York Times Company. (Reprinted by permission).
 32. *Goleman D.* Working with emotional intelligence. N.Y.: Bantam Books, 1998.
 33. *Gottfries C.G., Roos B.E.* Man's emotional capability — an unexplored and unexploited possibility // *Med. Hypotheses*. 1994. V. 43. N 5. P. 347–355.
 34. *Greenberg M.T.* et al. Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning // *Amer. Psychol.* 2003. N 58. P. 466–474.
 35. *Guastello D.D., Guastello S.J.* Androgyny, gender role behavior, and emotional intelligence among college students and their parents // *Sex Roles: A J. of Research*. 2003, Dec. Mode of access: <http://www.findarticles.com/p/articles/>
 36. *Harrod N.R., Sheer S.D.* An exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristics // *Adolescence*. 2005, Fall. Mode of access: <http://www.findarticles.com/p/articles/>
 37. *Hoffman M.* Empathy, role taking and development of altruistic motives // *Takela M. (ed.). Moral development and behavior*. N.Y.: Holl, 1976.
 38. *Kramer D., Kupshik G.* Effect of rational and irrational statements on intensity and «inappropriations» of emotional distress and irrational beliefs in psychotherapy patients // *Brit. J. Clin. Psychol.* 1993. V. 32. N 3. P. 319–325.
 39. *Lewis C.A., McGuckin C.* Are religious people more intelligent? Examination the relationship between religiosity and emotional intelligence: [Northern Ireland Branch Conference of British Psychological Society. Carrygart, 5–7 May, 2000] *Proc. Brit. Psychol. Soc.* 2001. V. 9. N 1. P. 22.
 40. *Lopes P.N., Salovey P., Straus R.* Emotional intelligence, personality, and perceived quality social relationships // *Pers. & Individ. Diff.* 2003. N 35. P. 641–658.
 41. *Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.* Emotional intelligence: Theory, findings, and implications // *Psychol. Inq.* 2004. V. 15. N 3. P. 197–215.
 42. *Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.* Emotional intelligence meet traditional standard for an intelligence // *Intelligence*. 1999. 27. P. 267–298.
 43. *Mazurkiewicz J.* Wstęp do psychofizjologii normalnej. T. 1. Warszawa: PZWL, 1950.
 44. *Pashina A.Kh.* Peculiarities of identification of the sound speeches emotional context // *Int. J. Psychophysiol.* 1991. V. 11. N 1. P. 63.
 45. *Reykowski J., Kochanska G.* Skice z teorii osoblowski. Warszawa: WP, 1980.
 46. *Rice C.L.* A quantitative study of emotional intelligence and its impact on team performance. Unpublished master's thesis. Pepperdine University, Malibu, USA, 1999.
 47. *Rubin M.M.* Emotional intelligence and its role in multigating aggression: A correlational study of relationship between emotional intelligence and aggression in urban adolescents. Unpublished dissertation, Immaculata College, Immaculata, Pennsylvania, 1999.
 48. *Salovey P., Mayer J.D.* Some final thoughts about personality and intelligence // *Stenberg J., Ruzlis P. (eds).* Personality and intelligence. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
 49. *Salovey P., Mayer J.D., Lopes P.N.* Measuring emotional intelligence as a set of mental abilities with MSCEIT // *Lopez S.J., Snyder S.R. (eds).* Handbook of positive psychology assessment. Washington, DC: Amer. Psychol. Assoc., 2001.
 50. *Trinidad D.R., Jonson C.A.* The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use // *Pers. Individ. Differences*. 2002. N 32. P. 95–105.
 51. *Wang D., Anderson N.H.* Excuse-making and blaming as a function of internal–external locus of control // *Eur. Psychol.* 1994. V. 24. N 2. P. 259–302.
 52. *Zhonggeng Chen, Yan Wank.* The relationship between extraversion and overly inclusive thinking in normal Chinese subjects // *Int. J. Ment. Health*. 1991. V. 20. N 1. P. 48–55.

Поступила в редакцию 10.IV 2007 г.