МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
ФГБОУ ВО «УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социальных технологий
Кафедра психологии развития и дифференциальной психологии
Направление: 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология и социальная педагогика»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

На тему

«Взаимосвязь эмоционального интеллекта подростков и детско-родительских отношений в семье»

Работу выполнил:
студент группы ЗУвБ-44.03.02.02-41
Халикова Ирина Ринатовна

Подпись_____

Научный руководитель:
старший преподаватель
Новгородова Юлия Олеговна

Подпись_____

Заведующий кафедрой,
доктор психологических наук, профессор
Баранов Александр Аркадьевич

_____
(решение о допуске)
Подпись_____

«___»_____ 20__г.

Ижевск 2026г.

ВКР УДГУ

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ…….. 3
ГЛАВА I. Теоретические основы изучения взаимосвязи эмоционального интеллекта подростков и детско-родительских отношений в семье ……. 6
1.1. Сущность понятий «эмоциональный интеллект» и «детско-родительские отношения» ……. 6
1.2. Психологическая характеристика подросткового возраста……. 21
1.3. Особенности взаимосвязи эмоционального интеллекта и детско-родительских отношений ……. 26
Выводы по Главе I……. 29
ГЛАВАII. Эмпирическое исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта подростков и детско-родительских отношений в семье…… 31
2.1. Организация и методы исследования ……..…… 31
2.2. Результаты исследования …….. 33
2.3. Рекомендации родителям по гармонизации детско-родительских отношений ……. 40
Выводы по Главе II……. 43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ…… 44
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ……. ……. 47
ПРИЛОЖЕНИЯ…… 51

ВКР УлГУ

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. На сегодняшний момент времени все большую популярность в научном сообществе обретает понятие «эмоциональный интеллект». Этот навык определяет успешность человека в мире будущего.

Помимо этого, эмоциональный интеллект является одним из важных составляющих психологического здоровья человека, фундаментом построения качественной жизни человека, в основе которой лежат продуктивные отношения между людьми, которые в свою очередь, создают возможность успешной реализации своих способностей во всех сферах.

Важнейшая функция семьи – воспитание детей; семейное воспитание по своей эмоциональности превосходит любое другое, потому что его «проводником» является родительская любовь к детям, которая вызывает взаимные чувства у детей и родителей.

Отношения между родителями и детьми имеют большое влияние на развитие ребенка, они являются основным фактором формирования его личности. Воспитание в семье является эмоциональным, индивидуальным и активирует процесс усвоения социально необходимых моделей поведения, оказывая серьезное влияние на его способности, определяя дальнейшее развитие и самостоятельность в принятии решений. Однако нередко отмечаются деструктивные детско-родительские отношения, которые негативным образом оказывают влияние на развитие ребенка.

На всех этапах онтогенеза важно развитие эмоционального интеллекта, но в его формировании сензитивным периодом является подростковый возраст, потому что основные новообразования этого возраста (Я-концепция, самосознание, рефлексия и т.д.) связаны с когнитивной и эмоциональной сферой. Исследователи выделяют довольно широкий диапазон факторов, влияющих на специфику эмоционального интеллекта подростков. Среди них – особенности детско-родительских отношений в семье, а важнейшую роль

ВКР УлГУ

здесь играют особенности взаимоотношений с матерью. Таким образом, детско-родительские отношения с матерью могут выступать предиктором развития эмоционального интеллекта подростков, что подтверждается имеющимися эмпирическими исследованиями.

Цель исследования: выявить взаимосвязи между компонентами эмоционального интеллекта подростков и детско-родительскими отношениями.

Объектисследования: эмоциональный интеллект подростков.

Предметом исследования выступает взаимосвязь компонентов эмоционального интеллекта и детско-родительских отношений в подростковом возрасте.

Гипотезой исследования выступает предположение о том, что существует статистически значимая взаимосвязь между типами детско-родительских отношений и уровнем развития эмоционального интеллекта подростков.

Задачи исследования:

1) раскрыть сущность понятий «эмоциональный интеллект» и «детско-родительские отношения»;

2) охарактеризовать подростковый возраст с психологической точки зрения;

3) выделить особенности взаимосвязи эмоционального интеллекта и детско-родительских отношений;

4) организовать и реализовать эмпирическое исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта подростков и детско-родительских отношений в семье;

5) сформулировать рекомендации родителям по гармонизации детско-родительских отношений.

Теоретико-методологическая основа:

- работы, посвященные детско-родительским отношениям (А.Я. Варга, Е.Н. Васильева, Н.А. Ефремова и др.);

ВКР УлГУ

- труды, освещающие вопросы изучения эмоционального интеллекта (П. Соловей, Дж. Майер, Д.В. Люсин и др.).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы:** теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; организационный метод: метод среза; эмпирический метод: психодиагностический метод; методы обработки данных: метод математической статистики: корреляционный анализ, качественный метод; интерпретационный метод.

Были выбраны следующие **методики исследования:**

- Опросник детско-родительских отношений (ОРО) А.Я. Варга, В.В. Столина;

- Методика ЭмИн (эмоциональный интеллект) Д. В. Люсина.

База и выборка исследования: Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №12 г. Ижевска. В исследовании приняли участие 30 человек: 15 родителей и 15 подростков.

Структура работы включает введение, две главы, выводы, заключение, список литературы и приложения.

ВКР УдГУ

ГЛАВА I. Теоретические основы изучения взаимосвязи эмоционального интеллекта подростков и детско-родительских отношений в семье

1.1. Сущность понятий «эмоциональный интеллект» и «детско-родительские отношения»

Понятие «эмоциональный интеллект» возникло достаточно давно. Его изучали античные философы. Ими был рассмотрен вопрос о взаимосвязи разума и чувств [1].

В психологической науке понятие «эмоциональный интеллект» появилось благодаря Х. Гарднеру. Ученый разработал модель «множественного интеллекта», состоящую из 7 форм интеллект. Одна из них – эмоциональный интеллект [39].

В зарубежной и отечественной психологической литературе представлено множество определений понятия «эмоциональный интеллект», а также моделей, концепций эмоционального интеллекта.

В Таблице 1 представим некоторые зарубежные подходы к сущности понятия «эмоциональный интеллект»:

Таблица 1

Определения понятия «эмоциональный интеллект» в зарубежной психологической литературе

Автор(ы)	Определение понятия
Дж. Мэйер, П. Сэловей [40]	компонент социального интеллекта, который включает способность отслеживать собственные чувства и чувства других людей, различать их и использовать данную информацию для управления мышлением и действиями
Д. Гоулман [9]	совокупность факторов, которые позволяют личности чувствовать, мотивировать себя,

ВКР УдГУ

	регулировать настроение, контролировать импульсивные проявления, удерживаться от фрустрации и добиваться успеха в повседневной жизни; иной способ проявить свой интеллект
Дж. Мэйер, П. Сэловей Д. Карузо [41]	возможность понимать значения эмоций и их взаимосвязей, рассуждать и решать проблемы на этой основе
Р. Бар-Он [37]	совокупность эмоциональных, личных и социальных способностей, которые оказывают влияние на общую способность человека эффективно справляться с требованиями и давлением окружающей среды
Х. Вайсбах, У. Дакс [4]	совокупность способностей и способность «интеллектуально» управлять своими эмоциями

Таким образом, зарубежные ученые рассматривали эмоциональный интеллект как один из компонентов социального интеллекта. Кроме того, исследователи рассматривали эмоциональный интеллект, в первую очередь, как когнитивную способность (Дж. Мэйер, П. Сэловей Д. Карузо, Х. Вайсбах, У. Дакс). Некоторые исследователи (Д. Гоулман, Р. Бар-Он) считали, что эмоциональный интеллект – личностная черта, которая позволяет человеку эффективно справляться с давлением окружающего мира.

В Таблице 2 представим некоторые отечественные подходы к сущности понятия «эмоциональный интеллект»:

ВКР УлГУ

Таблица 2

Определения понятия «эмоциональный интеллект» в отечественной психологической литературе

Автор	Определение понятия
Д.В. Люсин [21]	способность к пониманию своих и чужих эмоций и к управлению ими
Г.М. Бреслав [3]	способности по управлению эмоциональными изменениями и свойствами
М.А. Манойлова [22]	комплекс эмоциональных, коммуникативных, регуляторных личностных свойств, обеспечивающих осознание, принятие и регуляцию состояний и чувств других людей и себя самого, опосредующих уровень продуктивности, успешность межличностных взаимодействий и личностное развитие человека
А.В. Карпов, А.С. Петровская [17]	способность человека к восприятию и пониманию своих чувств и эмоций других людей; способность к управлению ими
Н.И. Андреева [2]	интегральное когнитивно-личностное образование с наиболее выраженным когнитивным компонентом, совокупность умственных способностей к пониманию эмоций и управлению ими, компетенций, связанных с обработкой и трансформацией эмоциональной информации, а также коммуникативных, эмоциональных, интеллектуальных и регулятивных личностных свойств, содействующих адаптации индивида
А.П. Лобанов [20]	конструкт, который объединяет способности и

ВКР УлГУ

	черты личности
Д.В. Ушаков [32]	способность эффективной переработки полученной эмоциональной информации непосредственно здесь и сейчас

Итак, В рамках отечественной психологической науки феномен эмоционального интеллекта чаще всего трактуется в качестве комплексного личностного свойства. Данное свойство объединяет в себе эмоциональные, коммуникативные и регуляторные характеристики индивида, которые определяют его возможности в сфере переработки эмоциональной информации.

Далее целесообразно обратиться к описанию ключевых концепций эмоционального интеллекта.

Основываясь на идеях Х. Гарднера о множественном интеллекте, исследователи Дж. Мэйер, П. Сэловей и Д. Карузо в 1990 году сформулировали первую в психологии структурированную модель данного конструкта[42]. Она представлена следующим образом (рис. 1):

ВКР УдГУ

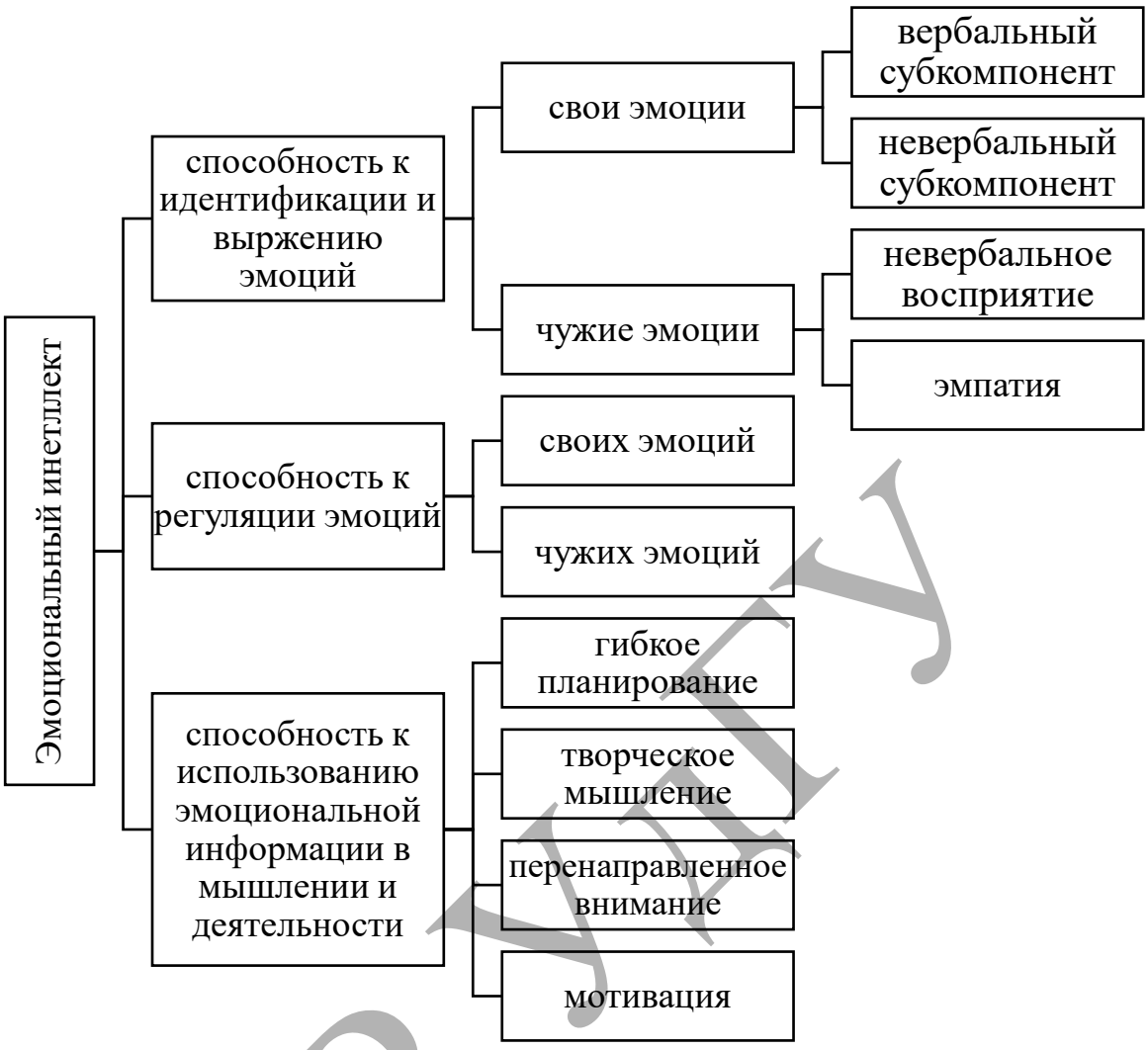


Рис. 1. Концепция эмоционального интеллекта (Дж. Мэйер, П. Сэловей и Д. Карузо; первоначальный вариант)

Позднее Дж. Мэйер и П. Сэловей представили усовершенствованную версию своей модели. В её обновлённой структуре было выделено четыре ключевых компонента. Эти составляющие, рассматриваемые как в контексте собственных, так и чужих эмоций, были организованы по иерархическому принципу. В процессе доработки авторы исходили из положения о том, что эмоции формируются на основе актуальных, воспоминаемых или воображаемых связей личности с окружающим миром. Изменение характера этих связей, в свою очередь, ведёт к трансформации эмоциональных переживаний [42] (рис. 2):

ВКР УлГУ

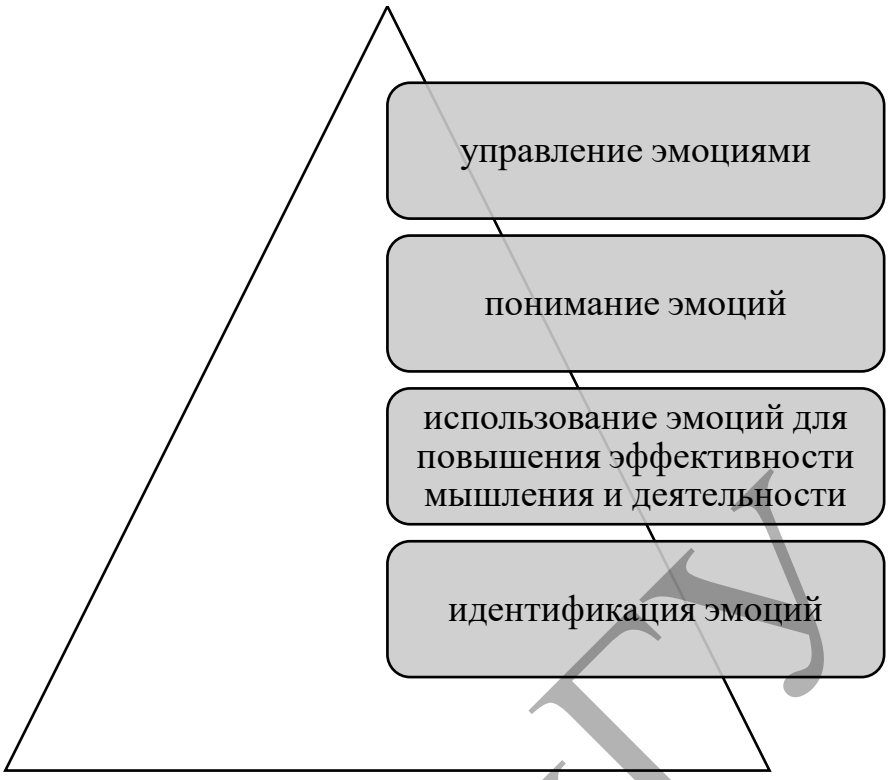


Рис. 2. Усовершенствованная модель эмоционального интеллекта (Дж. Мэйер, П. Сэловей)

Рассмотрим подробно каждый из указанных компонентов.

Идентификация эмоций в интерпретации авторов модели подразумевает способность к восприятию, точному распознаванию, адекватному выражению эмоций, а также к различению подлинных эмоциональных реакций от симулированных.

Использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности включает в себя:

1) направление внимания на важные события с помощью эмоциональных сигналов;

2) генерацию эмоциональных состояний, благоприятствующих решению конкретных задач;

3) применение смены настроений для рассмотрения проблемы с различных ракурсов.

Понимание эмоцийопределяется как способность осознавать причины возникновения эмоций, интерпретировать вербальные описания

ВКР УлГУ

эмоциональных состояний, а также понимать логику смены и взаимосвязи между разными эмоциями.

Управление эмоциями представляет собой заключительный компонент. Он охватывает регуляцию эмоциональных состояний, их осознание (что позволяет снижать интенсивность негативных переживаний), а также умение решать эмоционально сложные проблемы, не прибегая к подавлению отрицательных эмоций.

Параллельно в 1990-е годы в психологии разрабатывались и альтернативные модели эмоционального интеллекта.

Например, Д. Гоулман, модифицировав модель своих предшественников, дополнил её тремя личностными характеристиками: энтузиазмом, настойчивостью и социальными навыками [9]. При этом его собственная концепция также не была статичной и претерпевала изменения.

Изначально в её структуре насчитывалось пять элементов, однако впоследствии модель была упрощена до четырёх базовых компетенций: самосознания, самоконтроля, социальной чуткости (понимания других) и управления отношениями [9].

Другой зарубежный исследователь – Р. Бар-Он в структуре эмоционального интеллекта выделил пять сфер компетентности[37] (рис. 3):

ВКР УлГУ

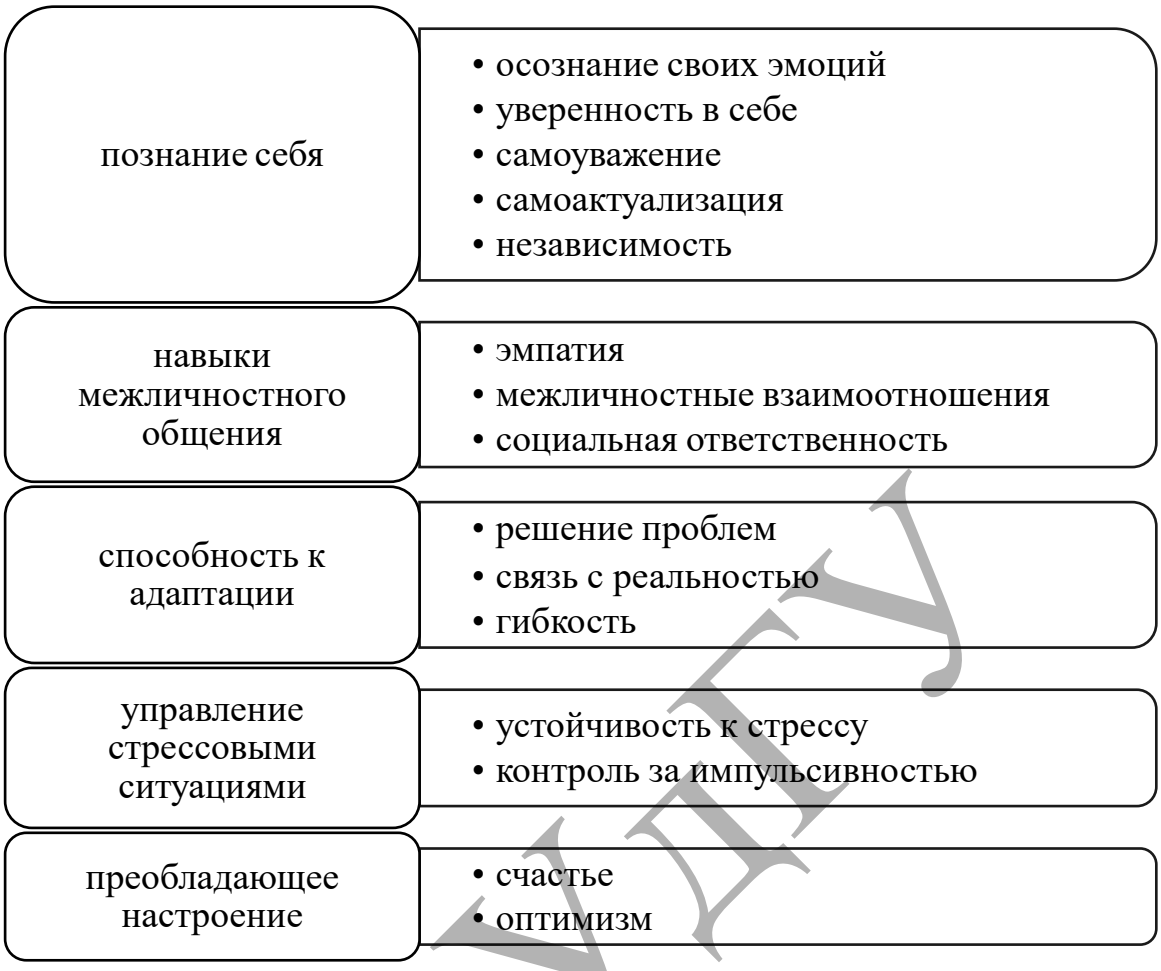


Рис. 3. Модель эмоционального интеллекта (Р. Бар-Он)

Согласно К.В. Петридес и Э. Фернхем, эмоциональный интеллект рассматривается как способность – с одной стороны, и как черта – с другой. При этом данная модель преимущественно связана с методами диагностики В первом случае – это устойчивость поведения в различных ситуациях и осуществляется оценка с помощью опросников, а во втором – оценка с помощью проективных заданий [43].

Х. Вайсбах и У. Дакс в одной из своих работ представили модель эмоционального интеллекта, которая состоит из пяти компонентов[4] (рис. 4):

ВКР УлГУ

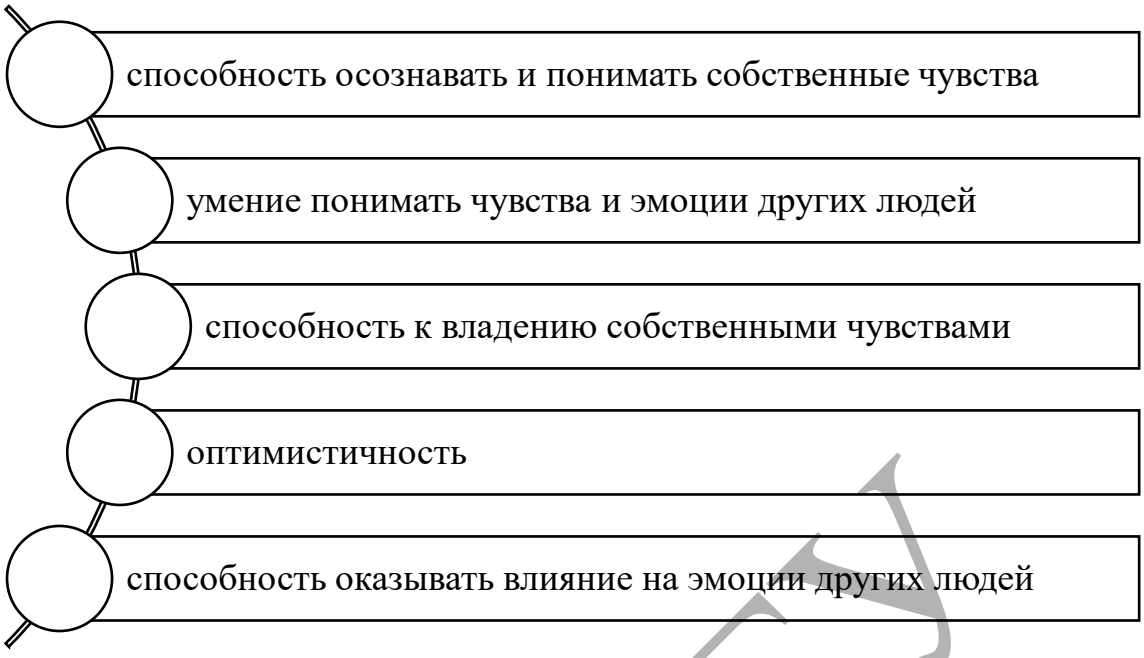


Рис. 4. Модель эмоционального интеллекта (Х. Вайсбах и У. Дакс)

Теперь целесообразно осуществить анализ ключевых концепций эмоционального интеллекта, разработанных в рамках отечественной психологической мысли.

Так, Д.В. Люсин предложил собственную трактовку данного феномена, структура которой включает две фундаментальные способности: к пониманию как собственных, так и чужих эмоциональных состояний, а также к осуществлению управления этими эмоциями. Согласно его позиции, первый структурный компонент подразумевает не простое распознавание и идентификацию эмоций, но и глубокое понимание причин, их порождающих, а также возможных последствий эмоциональных реакций. Что касается второго компонента, то, по мнению исследователя, его составными частями выступают контроль над интенсивностью эмоциональных переживаний, регуляция их внешних проявлений (экспрессии), а также целенаправленное вызывание необходимых эмоций в требуемой ситуации [21].

Учёный также выдвигает предположение о том, что поскольку указанные компоненты могут быть рассмотрены в контексте как

ВКР УдГУ

собственных, так и чужих эмоциональных процессов, правомерно выделение двух относительно самостоятельных форм: внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта [21].

Свою оригинальную модель данного конструкта представила и М.А. Манойлова. В её основе лежит триада ключевых психических явлений: интеллект, эмоции и воля. Однако в структурном плане данная модель, подобно концепции Люсина, состоит из двух основных составляющих: внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта [22].

Э.Л. Носенко и Н.В. Коврига в качестве теоретического фундамента для своей концепции эмоционального интеллекта избрали широко известную в психологии личности пятифакторную модель, или так называемую «Большую Пятёрку». Данная модель включает в себя такие базовые личностные черты, как добросовестность, открытость новому опыту, эмоциональная стабильность (противоположность нейротизму), доброжелательность и экстраверсию. Авторы полагают, что перечисленные качества, наряду с эмоциональным интеллектом, имеют критически важное значение для успешного функционирования и адаптации человека в обществе, поскольку в совокупности они отражают различные аспекты его эмоциональной сферы [24].

Таким образом, в самом обобщённом виде эмоциональный интеллект можно определить как интегральную способность личности к осмыслению и управлению собственными эмоциями, а также эмоциями других людей. Несмотря на кажущуюся простоту этого определения, в современной науке не существует единой, общепринятой точки зрения на сущность и структуру данного психологического феномена. Более того, в специальной литературе представлено значительное многообразие теоретических моделей и концептуальных подходов к изучению эмоционального интеллекта, что подчёркивает его сложность и многогранность.

ВКР УлГУ

Теперь перейдём к рассмотрению и анализу сущности такого ключевого понятия, как «детско-родительские отношения».

Согласно позиции, представленной в Энциклопедическом словаре по психологии общения, под детско-родительскими отношениями подразумевается, во-первых, собственно эмоциональная связь между родителями и детьми, а во-вторых, специфический характер взаимодействия ребёнка со взрослым, включая стиль родительского воспитания, который рассматривается как реализация одной из фундаментальных социальных функций института семьи [27].

Е.Н. Васильева предлагает более развернутое понимание, трактуя детско-родительские отношения в качестве целостной системы. Данная система, по её мнению, включает в себя весь спектр родительских чувств, направленных на ребёнка, и ответных чувств ребёнка к родителям; особенности взаимного восприятия и понимания друг друга; оценочные суждения; а также комплекс поведенческих реакций, целей и намерений, реализуемых в общении. Исследователь подчеркивает, что данный тип взаимоотношений обладает качественными отличиями от всех прочих видов межличностных связей, что обусловлено их особой природой и функциями [7].

Т.В. Якимова рассматривает детско-родительские взаимоотношения как наиболее обобщённую и интегративную категорию. В её содержании объединяется вся совокупность разнообразных аспектов общения между родителем и ребёнком: эмоционально-мотивационных (чувства, потребности), когнитивных (восприятие, понимание) и поведенческих (конкретные действия и паттерны взаимодействия) [36].

О.А. Карабанова акцентирует внимание на системном характере этих отношений. Она указывает, что детско-родительские отношения формируют важнейшую подсистему внутри семьи как целостного организма. Их ключевыми характеристиками являются непрерывность и долговременность,

ВКР УлГУ

а также опосредованность возрастными особенностями и закономерностями развития как ребёнка, так и самого родителя [16].

Э. Эриксон в рамках своей эпигенетической концепции развития личности выделил двойственность, присущую детско-родительским отношениям, обозначив её термином «двойственная интенция». Согласно его взглядам, эта интенция сочетает в себе, с одной стороны, чуткую заботу о потребностях ребёнка, а с другой — чувство глубокого личного доверия к нему. При этом именно ребёнок, по Эриксону, в процессе развития активно устанавливает необходимый баланс между родительскими требованиями и границами и собственной инициативой и автономией [35].

В научной литературе достаточно распространена практика использования понятия «родительское отношение» в качестве синонима к термину «детско-родительские отношения». К примеру, А.Я. Варга определяет родительское отношение как целостную систему, включающую разнообразные чувства взрослого по отношению к ребёнку, устоявшиеся поведенческие стереотипы, применяемые в повседневном общении, а также специфику восприятия и интерпретации родителем характера ребёнка и его поступков [5; 6].

Однако Н.А. Ефремова предлагает проводить чёткое концептуальное разграничение между этими двумя понятиями. Она определяет детско-родительские отношения как систему взаимосвязей между взрослым и ребёнком, возникающую и развивающуюся в процессе их непосредственного взаимодействия, обладающую собственной динамикой и уникальным содержанием. На формирование этих отношений, по мнению автора, оказывают влияние три группы факторов: индивидуально-психологические особенности родителя, индивидуально-психологические особенности ребёнка и широкий культурно-исторический контекст, в котором эти взаимоотношения существуют [13].

ВКР УдГУ

Родительское отношение же Н.А. Ефремова предлагает трактовать как субъективный продукт сознания и самосознания родителя, как результат психического отражения и осмысления взрослым человеком опыта своего взаимодействия с ребёнком [13].

Специфику детско-родительских отношений, согласно позиции Н.А. Ефремовой, составляет их принципиальная двусторонность и взаимная активность: и родитель, и ребёнок выступают не пассивными объектами, а активными субъектами, совместно формирующими и постоянно изменяющими систему своих взаимоотношений [13].

Согласно концепции О.А. Карабановой, детско-родительские отношения, выступая в качестве важнейшей детерминанты психического развития личности ребёнка и ключевого фактора его успешной социализации, могут быть описаны и проанализированы через систему следующих базовых параметров:

- содержание и направленность мотивов воспитательной деятельности и родительства в целом;
- уровень эмоциональной и поведенческой вовлеченности как родителя, так и самого ребёнка в систему взаимоотношений;
- характер и степень удовлетворения актуальных потребностей ребёнка, проявляющиеся в уровне родительской заботы и внимания;
- преобладающий стиль коммуникации и взаимодействия с ребёнком, а также специфика реализации родительского лидерства и авторитета;
- избираемые стратегии и тактики разрешения возникающих проблемных и конфликтных ситуаций внутри диады;
- объём и качество поддержки, оказываемой родителем для развития автономии и самостоятельности ребёнка;
- система социального контроля, включающая содержание, количество и обоснованность предъявляемых требований и запретов;
- применяемые методы контроля за поведением, то есть характер санкций, поощрений и подкреплений;

ВКР УлГУ

- уровень родительского мониторинга, то есть осведомлённости о жизни, занятиях и социальном окружении ребёнка;
- степень устойчивости, последовательности или, напротив, противоречивости применяемых воспитательных подходов и практик в семье [16].

Ключевой особенностью детско-родительских отношений, которая принципиально отличает их от всех иных видов межличностных связей, является их исключительная субъективная и объективная значимость для каждого из участников взаимодействия — как для родителя, так и для ребёнка.

Б. Долгорсурэнгийн выделил четыре интегративных показателя детско-родительских отношений [11] (рис. 5):

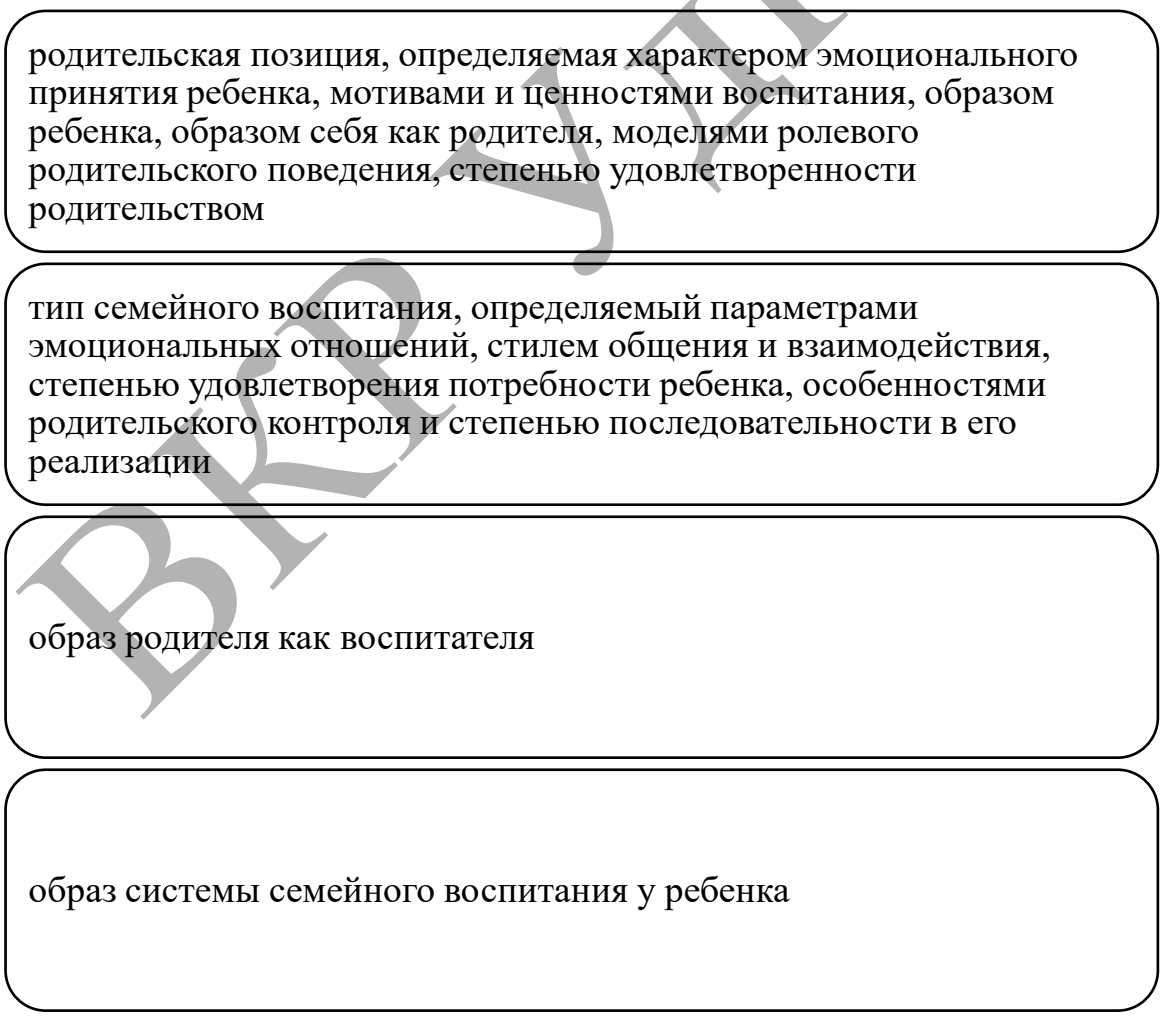


Рис. 5. Интегративные показатели детско-родительских отношений (Б. Долгорсурэнгийн)

ВКР УлГУ

Одной из характеристик детско-родительских отношений является стиль семейного воспитания. Это устойчивое отношение родителя к ребенку, которое выражается в общении и взаимодействии родителя с ребенком [23].

Среди множества классификацией стилей семейного воспитания наиболее распространенной является типология Д. Баумринд, состоящая из четырех типов [38]. Рассмотрим каждую из них более подробно.

Итак, первый стиль семейного воспитания – авторитарный. Из-за страха перед наказанием дети в таких семьях демонстрируют покорность перед родителями. Родители не учитывают желания, интересы, потребности ребенка, его возрастные особенности. Следствием этого у ребенка развивается неуверенность, замкнутость, боязливость, раздражительность.

Авторитетный стиль воспитания является вторым типом в данной классификации. Родители контролируют детей, но при этом поддерживают их автономию. В семье царит доброжелательная атмосфера. Это положительным образом сказывается на ребенке. Как правило, дети демонстрируют инициативность, общительность и доброту по отношению к окружающим.

Третий тип – либеральный. В отличие от предыдущего типа, родители не контролируют детей, не устанавливают запреты. При этом в таких семьях также отмечаются теплые отношения. Родители открыты к общению с детьми. Однако данный стиль воспитание негативно влияет на детей. Они становятся импульсивными, агрессивными; демонстрируют непослушание.

Э. Маккоби и Дж. Мартин дополнили классификацию Д. Баумринд еще одним типом – индифферентным стилем воспитания [18].

В данном случае родители не требуют чего-либо от ребенка, одновременно с этим не поддерживают близкое общение. Дети в таких семьях демонстрируют озлобленность, а в некоторых случаях отмечается склонность к девиантному поведению.

Рассмотрим несколько других классификаций стилей воспитания.

ВКР УлГУ

Так, Л.Г. Саготовская выделила 6 типов отношений родителей к детям (рис. 6) [29]:

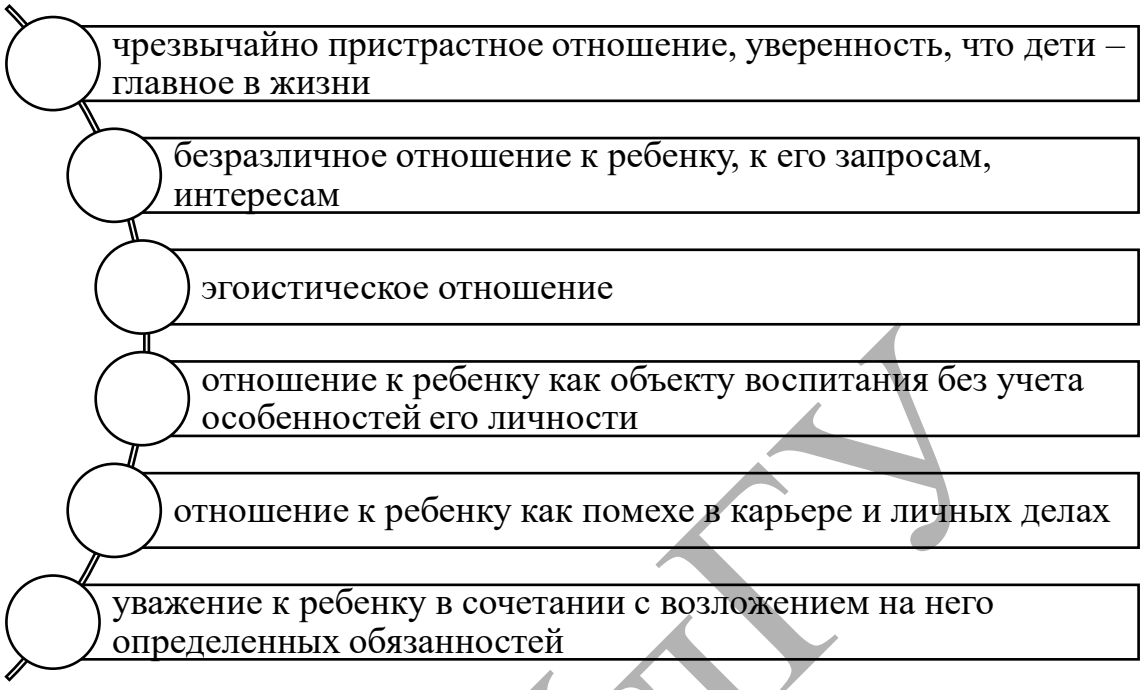


Рис. 6. Типология стилей семейного воспитания по Л.Г. Саготовской

А.П. Петровский также представил классификацию стилей семейного воспитания, каждый из которых назвал достаточно лаконично (рис. 7) [26]:

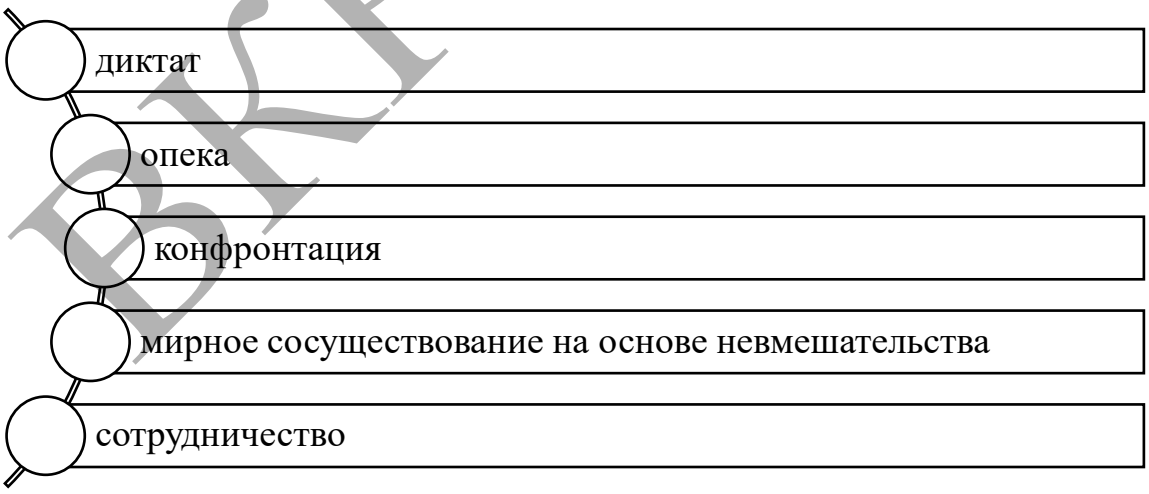


Рис. 7. Типология стилей семейного воспитания по А.П. Петровскому.

ВКР УлГУ

В научной литературе представлено множество попыток системного описания и создания типологий нарушений, возникающих в системе детско-родительских отношений.

В качестве примера можно привести классификацию, предложенную В.В. Столиным, который выделил четыре основных вида деструктивных родительско-детских взаимоотношений:

1. Отношение к ребёнку как к «замещающему» супруга. В данной ситуации родитель неосознанно или осознанно возлагает на ребёнка эмоциональные функции партнёра, требуя от него повышенного внимания, заботы и эмоциональной поддержки. Характерными чертами являются стремление к постоянному совместному времяпрепровождению и ограничение контактов ребёнка со сверстниками, что препятствует нормальной социализации.

2. Гиперопека и симбиотическая связь. Родители демонстрируют патологическое стремление удержать ребёнка в тесной эмоциональной и поведенческой зависимости, максимально ограничивая его самостоятельность. Основой такого поведения часто выступает иррациональный страх перед возможными несчастьями или опасностями, которые, по мнению родителей, могут подстерегать ребёнка в будущем.

3. Воспитательный контроль через лишение эмоционального принятия. Это нарушение проявляется в использовании родителями тактики условной любви. При любом несоответствии ребёнка ожиданиям или в случае проступка родитель демонстративно показывает, что ребёнок «такой, какой есть», ему не нужен. Проявляется постоянное недовольство, негативные эмоции, игнорирование или эмоциональное отвержение.

4. Контроль поведения посредством индукции чувства вины. В этой модели регуляция поведения ребёнка достигается не через установление разумных границ, а через манипуляцию его чувствами. Нарушивший запрет ребёнок воспринимается родителем как «неблагодарный», предающий

ВКР УдГУ

родительскую любовь и заботу, что вызывает у него интенсивное и деструктивное чувство вины [30].

Таким образом, можно заключить, что детско-родительские отношения представляют собой комплексную систему взаимных чувств, специфики восприятия и понимания друг друга, оценочных суждений, а также совокупность поведенческих реакций, целей и намерений. Их фундаментальной спецификой является двусторонняя, взаимно активная природа формирования, где и родитель, и ребёнок выступают полноправными субъектами, совместно выстраивающими эту систему. Отличительной особенностью данных отношений в сравнении с иными межличностными связями выступает их исключительная субъективная значимость для каждого из участников. К интегративным, обобщающим показателям, характеризующим детско-родительские отношения, традиционно относят родительскую позицию, преобладающий тип семейного воспитания, внутренний образ родителя как воспитателя, а также субъективное представление ребёнка о системе семейного воспитания.

Одним из ключевых интегративных показателей является стиль семейного воспитания. В психологической науке широкое распространение получила классификация стилей воспитания, разработанная Д. Баумринд и впоследствии дополненная Э. Маккоби и Дж. Мартином. Данная типология включает четыре основных стиля: авторитарный, авторитетный (демократический), либеральный (попустительский) и индифферентный (безучастный). Как уже отмечалось, многими исследователями предпринимались попытки не только описать нормативные стили, но и классифицировать нарушения в детско-родительских отношениях. Так, согласно позиции В.В. Столина, к основным видам таких нарушений можно отнести: отношение к ребёнку как к заместителю супруга, гиперопеку и симбиоз, контроль через лишение эмоционального принятия, а также контроль через индукцию чувства вины.

ВКР УлГУ

Резюмируя вышеизложенное, в рамках данной главы были детально рассмотрены два центральных понятия выпускной квалификационной работы: «эмоциональный интеллект» и «детско-родительские отношения». В современной научной литературе эмоциональный интеллект трактуется как интегральная способность личности к осмыслению и управлению как собственными эмоциональными состояниями, так и эмоциями других людей. Под детско-родительскими отношениями понимается сложная система взаимосвязанных элементов, включающая спектр родительских и детских чувств, особенности взаимного восприятия и понимания, оценки, а также комплекс поведенческих паттернов, целей и намерений, реализуемых в процессе взаимодействия.

1.2. Психологическая характеристика подросткового возраста

Выделение подросткового возраста в качестве самостоятельного и специфического периода развития в системе возрастной психологии произошло относительно поздно — не ранее XVII–XVIII столетий. Тем не менее, уже в XIX веке, в связи с повсеместным распространением и законодательным закреплением систематического школьного образования, данный этап онтогенеза стал чётко отграничиваться от детства и юности в научных классификациях [8].

Несмотря на сравнительно недавнее признание его автономности, подростковый возраст стал объектом пристального внимания и глубокого изучения со стороны многочисленных зарубежных и отечественных исследователей.

Современные авторы, такие как М.В. Фадеева, В.И. Фадеев и Е.А. Дерябина, указывают, что в настоящее время хронологические рамки подросткового периода определяются примерно с 10–11 до 15–16 лет. Этот этап плавно трансформируется в следующий — юношеский возраст, верхняя граница которого условно устанавливается на отметке 20 лет [8].

ВКР УлГУ

Е.И. Туревская в качестве основной, фундаментальной особенности данного возраста выделяет глобальную анатомо-физиологическую перестройку организма, известную как пубертат. На фоне этих биологических изменений происходят масштабные преобразования в психической сфере. Наиболее яркую и образную характеристику этому периоду дал основоположник психологии подросткового возраста Г.С. Холл. Согласно его концепции, подростковый возраст — это время «бури и натиска», период повышенной эмоциональной возбудимости и внутренних конфликтов, обусловленный, прежде всего, разрывом во времени между наступлением физиологической (половой) зрелости и зрелости социальной [31].

И.В. Шаповаленко подчёркивает комплексный характер психологической перестройки, которая проявляется в качественных изменениях по нескольким ключевым направлениям: в социальной ситуации развития, в системе потребностей и мотивов, в ведущем типе деятельности, в развитии когнитивных процессов, в структуре личности и, как следствие, в поведенческих паттернах [33].

Рассмотрим более детально перечисленные изменения, характерные для подросткового этапа.

С точки зрения Е.И. Туревской, подростковый возраст представляет собой переходный период от зависимого детства к самостоятельной взрослости. Соответственно, социальная ситуация развития в это время кардинально меняется: её суть заключается в постепенном переходе от состояния полной зависимости от взрослых к положению, требующему личной ответственности и социальной зрелости [31].

Идею о подростковом возрасте как о периоде перехода к взрослости развивал и выдающийся отечественный психолог Д.Б. Эльконин [34]. Согласно его взглядам, у подростка постепенно формируется особое психологическое новообразование - чувство взрослости. Через призму этого чувства подросток начинает сравнивать себя со сверстниками и взрослыми,

ВКР УлГУ

выстраивать с ними новые типы взаимоотношений, искать и усваивать определённые поведенческие модели и эталоны, а также преобразовывать характер своей деятельности. Таким образом, возникновение чувства взрослости рассматривается как одна из центральных особенностей формирующейся личности подростка.

И.Ю. Кулагина уточняет, что зарождение чувства взрослости происходит у подростков уже на начальных этапах этого возрастного периода, что свидетельствует о его ключевой роли в дальнейшем развитии [19].

Исследованием чувства взрослости подростков занималась Т.В. Драгунова [12]. Она выделила три чувства взрослости (рис. 8):

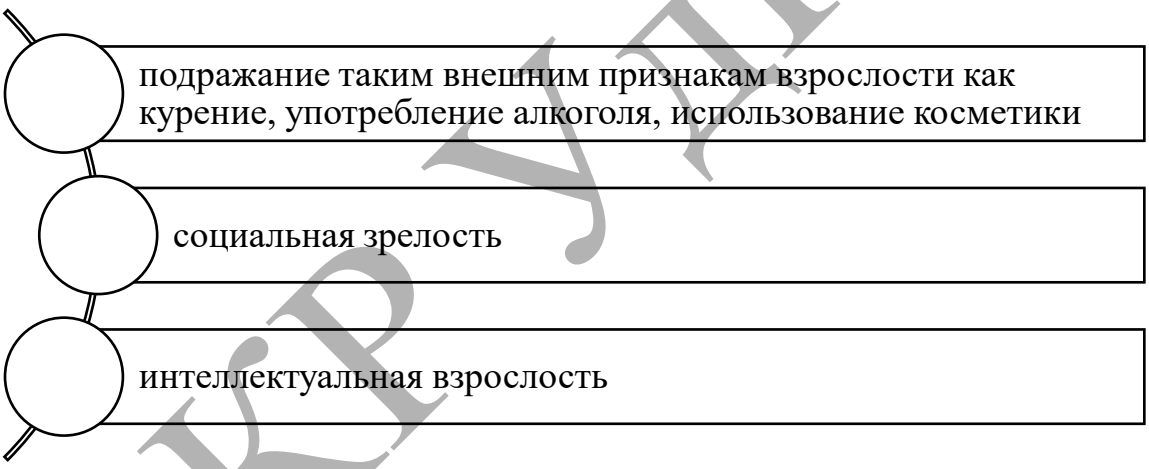


Рис. 8. Типы чувства взрослости, выделенные Т.В. Драгуновой

Характеризуя чувство взрослости, И.Ю. Кулагина отмечает, что подросток желает, чтобы к нему все окружающие относились как к взрослому человеку, а не как к ребенку [19]. Д.Б. Эльконин отмечал, что нередко можно встретить случаи, если желание быть взрослым не находит отклика у окружающих, то оно усиливается [34]. По мнению И.Ю. Кулагиной, у некоторых подростков чувство взрослости проявляется эпизодически [19].

ВКР УлГУ

Также для подросткового возраста характерны и другие особенности. Так, по мнению И.В. Шаповаленко, для подростков характерно наличие потребности в общении со сверстниками, стремлении к самостоятельности, независимости, признанию своих прав со стороны окружающих людей [33].

Следующее, что мы рассмотрим – особенности ведущей деятельности подростков.

В подростковом возрасте, так же как и в младшем школьном, учебная деятельность – ведущая, но у многих подростков она выходит на второй план, и главенствующей ведущей деятельностью, по мнению Д.Б. Эльконина, становится интимно-личностное общение со сверстниками. Однако не все ученые согласны с этим мнением [34]. Так, Д.И. Фельдштейн считал, что ведущей деятельностью подростков является общественно значимая, полезная деятельность, но, если таковая отсутствует, то на первый план выходит интимно-личностное общение [28].

Рассмотрим особенности когнитивной сферы подростков.

Как утверждают М.В. Фадеева, В.И. Фадеев и Е.А. Дерябина, существенные сдвиги происходят в интеллектуальной деятельности подростков [8] (Таблица 3):

ВКР УдГУ

Таблица 3

Когнитивные особенности подростков

Познавательный психический процесс	Характеристика
Мышление	Завершается развитие абстрактного и логического мышления.
Внимание	Увеличивается объем. Оно становится произвольным; может быть преднамеренным. Улучшаются показатели концентрации и распределения внимания.
Память	Приобретает избирательный характер. Увеличивается объем памяти. Отмечается полнота, системность и точность воспроизводимого материала, запоминание и воспроизведение опирается на смысловые связи.
Воображение	Уходит в фантазии. Фантазия обращается в интимную сферу.

Мы упоминали, что у подростков наблюдаются и особенности поведения, что проявляется в поведенческих реакциях. По мнению И.В. Шаповаленко, при этом это могут быть поведенческие реакции, характерные преимущественно для младшего школьного возраста (реакция отказа, реакция оппозиции, реакция имитации, реакция компенсации и реакция гиперкомпенсации), а могут быть реакции, характерны собственно для подросткового возраста (реакция эмпансипации, реакция «отрицательной имитации», реакция группирования, хобби-реакции, а также реакции, обусловленные формирующимся сексуальным влечением).

Реакция отказа проявляется в отказе подростка от каких-либо домашних обязанностей, учебы, от контактов. Реакция оппозиции проявляется в различных протестных реакциях. Для реакции имитации

ВКР УлГУ

характерно подражание взрослым. Реакция компенсации проявляется в стремлении подростка к восполнению своей несостоятельности в одной какой-либо сфере в другой. Реакция гиперкомпенсации проявляется в стремлении подростка добиться успехов в той области, в которой он обнаруживает наибольшую несостоятельность.

Реакция эмансипации проявляется в стремлении подростка к самостоятельности. Реакция «отрицательной имитации», проявляющаяся в противоположном поведении подростка по отношению к неблагоприятному поведению членов семьи. Реакция группирования заключается в формировании спонтанных групп подростков с определенным стилем поведения и системой взаимоотношений, со своим лидером. Хобби-реакция заключается в увлечении подростком спортом, коллекционированием и др. Реакции, обусловленные формирующимся сексуальным влечением, проявляются в повышенном интересе к различным сексуальным проблемам и др. [33].

Таким образом, основной особенностью данного возрастного периода является анатомо-физиологическая перестройка организма. На этом фоне происходят и психологические изменения, которые охватывают социальную ситуацию развития, потребности, ведущую деятельность, когнитивную сферу, личность и поведение. Подростковый возраст – переходный период от детства к взрослости; в данный период у подростков развивается чувство взрослости. Социальная ситуация развития – это переход от детства, в котором ребенок был зависимым от взрослых. Для подростков характерно наличие потребности в общении со сверстниками, стремлении к самостоятельности, независимости, признанию своих прав со стороны окружающих людей. Кроме того, в подростковом возрасте, так же как и в младшем школьном, учебная деятельность – ведущая, но у многих подростков она выходит на второй план, и главенствующей ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение со сверстниками. Когнитивная сфера подростков характеризуется развитием избирательности,

ВКР УлГУ

произвольности, самостоятельности познавательных психических процессов. Наибольшие изменения в личностном развитии подростка связаны с его самосознанием, центральным структурным компонентом которого является самооценка. Также развивается и рефлексия. У подростков наблюдаются и особенности поведения, что проявляется в поведенческих реакциях. При этом это могут быть поведенческие реакции, характерные преимущественно для младшего школьного возраста (реакция отказа, реакция оппозиции, реакция имитации, реакция компенсации и реакция гиперкомпенсации), а могут быть реакции, характерны собственно для подросткового возраста (реакция эмпансипации, реакция «отрицательной имитации», реакция группирования, хобби-реакции, а также реакции, обусловленные формирующимся сексуальным влечением).

1.3. Особенности взаимосвязи эмоционального интеллекта и детско-родительских отношений

Перейдем к анализу современных научных изысканий, посвященных изучению взаимосвязи между уровнем развития эмоционального интеллекта у подростков и характером сложившихся в семье детско-родительских отношений.

Так, исследование, проведенное Д.В. Ивановой и О.С. Самбикиной в 2018 году, позволило установить, что у подростков из семей с гармоничным типом детско-родительских отношений отмечается статистически более высокая выраженность таких показателей, как «внутриличностный эмоциональный интеллект» (ВЭИ) и «понимание своих эмоций» (ВП), по сравнению с подростками из семей с дисгармоничным типом отношений. Помимо этого, между двумя выборками было выявлено различие по показателю «управление чужими эмоциями». Также авторы обнаружили, что общий уровень эмоционального интеллекта в группе с благополучными

ВКР УдГУ

отношениями значимо превышает аналогичный показатель в группе с неблагополучными отношениями [14].

В 2021 году Ю.В. Ильиных и О.В. Бородачева представили результаты собственного исследования, в котором использовались тест эмоционального интеллекта «ЭмИн» Д.В. Люсина и опросник «Взаимодействие родителя с ребенком (ВРР)» в подростковом варианте И.М. Марковской.

Авторы пришли к выводу, что у подростков, в чьих семьях наблюдается нетребовательное, излишне мягкое отношение со стороны родителей, сочетающееся с чрезмерной автономией и вседозволенностью, фиксируются низкие показатели по шкалам, измеряющим межличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций и способность к управлению ими. В противоположность этому, в семьях, где между родителями и подростками установлены близкие, доверительные отношения, где подросток чувствует себя принятой личностью, где практикуется высокий уровень сотрудничества, последовательность в родительских требованиях, а родители обладают авторитетом, удовлетворяющим подростка, — по всем указанным шкалам эмоционального интеллекта фиксируются более высокие результаты [15].

Исследование Д.Ю. Перовой, опубликованное в 2022 году, продемонстрировало, что определенные значимые характеристики отношений подростка с матерью оказывают избирательное влияние на компоненты его эмоционального интеллекта. В частности, на развитие межличностного эмоционального интеллекта и понимания эмоций влияют такие параметры, как степень родительского мониторинга, особенности применяемых наказаний, а также характер отношений матери с супругом (доброжелательные или враждебные). Способность подростка к управлению собственными эмоциями, в свою очередь, обнаружила зависимость от таких аспектов, как непоследовательность и неуверенность матери в воспитательных воздействиях, а также наличие враждебных отношений между матерью и её супругом [25].

ВКР УлГУ

А.В. Дегтярев, С.Д. Чивилева и Д.М. Купцова в 2024 году представили результаты работы, посвященной изучению взаимосвязи эмоционального интеллекта, уровня переживания одиночества и особенностей отношения к родителям в подростковом возрасте. В исследовании использовались опросник «Подростки о родителях» (русскоязычная адаптация опросника Е. Шафера, выполненная в НИПНИ им. В.М. Бехтерева) и тест «ЭмИн» Д.В. Люсина.

Ученые эмпирически подтвердили одну из ключевых гипотез, заключающуюся в том, что подростки с более высокоразвитым эмоциональным интеллектом, в особенности с развитой способностью к регуляции собственных эмоций, демонстрируют более стабильные, близкие и удовлетворяющие их отношения с родителями [10].

Таким образом, проведенный анализ современных исследований позволяет сделать обобщающий вывод о наличии устойчивой взаимосвязи. У подростков, воспитывающихся в условиях попустительского стиля, характеризующегося отсутствием требований, излишней мягкостью, вседозволенностью и неструктурированной автономией, как правило, наблюдаются сниженные показатели межличностного эмоционального интеллекта, понимания и управления эмоциями. Напротив, в условиях гармоничных детско-родительских отношений, отличительными чертами которых являются эмоциональная близость, безусловное принятие личности подростка, сотрудничество, последовательность и разумная авторитетность родителей, а также удовлетворенность подростка этими отношениями, фиксируется поступательный рост показателей эмоционального интеллекта по всем основным шкалам.

ВКР УлГУ

Выводы по I главе

Изучение научной литературы по проблеме взаимосвязи эмоционального интеллекта подростков и детско-родительских отношений в подростковом возрасте позволило сделать следующие выводы:

1. Эмоциональный интеллект рассматривается в научной литературе как человеческая способность к пониманию своих и чужих эмоций и к управлению ими. Под детско-родительскими отношениями понимают систему различных родительских чувств по отношению к ребенку, ребенка по отношению к родителю, специфики их восприятия друг друга, понимания и оценок каждого, систему поведенческих реакций (целей, намерений и т.п.).

2. Основной особенностью подросткового возраста является анатомо-физиологическая перестройка организма. На этом фоне происходят и психологические изменения, которые охватывают социальную ситуацию развития, потребности, ведущую деятельность, когнитивную сферу, личность и поведение. Социальная ситуация развития – это переход от детства, в котором ребенок был зависимым от взрослых. Для подростков характерно наличие потребности в общении со сверстниками, стремлении к самостоятельности, независимости, признанию своих прав со стороны окружающих людей. Кроме того, в подростковом возрасте, так же как и в младшем школьном, учебная деятельность – ведущая, но у многих подростков она выходит на второй план, и главенствующей ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение со сверстниками. Когнитивная сфера подростков характеризуется развитием избирательности, произвольности, самостоятельности познавательных психических процессов. Наибольшие изменения в личностном развитии подростка связаны с его самосознанием, центральным структурным компонентом которого является самооценка. Также развивается и рефлексия. У подростков наблюдаются и особенности поведения, что проявляется в поведенческих реакциях. При этом это могут быть поведенческие реакции, характерные преимущественно

ВКР УлГУ

для младшего школьного возраста (реакция отказа, реакция оппозиции, реакция имитации, реакция компенсации и реакция гиперкомпенсации), а могут быть реакции, характерны собственно для подросткового возраста (реакция эмпансипации, реакция «отрицательной имитации», реакция группирования, хобби-реакции, а также реакции, обусловленные формирующимся сексуальным влечением).

3. Анализ современных исследований по проблеме взаимосвязи эмоционального интеллекта и детско-родительских отношений позволил сделать вывод, что у тех исследуемых подростков, у которых во взаимодействии с родителями наблюдается нетребовательное отношение к ним, излишняя мягкость со стороны родителя, автономия и вседозволенность, то мы можем наблюдать низкие показатели по шкалам межличностного ЭИ, понимания эмоций и управления ими. В то же время, если между родителями и подростками близкие отношения, если подростки приняты родителями как личность, если высокий уровень сотрудничества между ними, если родители последовательности в своих требованиях, если высокая авторитетность у родителей и подростки удовлетворены этими отношениями, то и показатели ЭИ по всем шкалам возрастают.

ВКР УлГУ

ГЛАВА II. Эмпирическое исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта подростков и детско-родительских отношений в семье

2.1. Организация и методы исследования

Основной задачей выпускной квалификационной работы явилось эмпирическое исследование, направленное на изучение взаимосвязи эмоционального интеллекта подростков и детско-родительских отношений в подростковом возрасте.

Были определенызадачи исследования, которые состоят в следующем:

1. Изучить взаимосвязь эмоционального интеллекта подростков и детско-родительских отношений в подростковом возрасте.
2. Сформулировать рекомендации родителям по гармонизации детско-родительских отношений.

Центральной гипотезой настоящей работы выступило предположение о том, что существует статистически значимая взаимосвязь между типами детско-родительских отношений и уровнем развития эмоционального интеллекта подростков.

Общую выборку исследования составили 30 человек, 15 родителей и 15 подростков. Эмпирическое исследование проводилось на базе _____.

В качестве основных методов исследования был использован экспериментально-психологический и статический метод.

Экспериментально-психологический метод предполагал использование следующих диагностических методик:

– Тест-опросникродительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин) (Приложение 1);

– тест на уровень эмоционального интеллекта (ЭмИн; Д.В. Люсин) (Приложение 2).

Тест-опросник родительского отношения состоит из 61 вопроса, на каждый из которых родитель должен ответить «Да» или «Нет».

ВКР УдГУ

Результаты опросника выражаются в пяти шкалах: «принятие-отвержение», «кооперация», «симбиоз», «авторитарная гиперсоциализация», «маленький неудачник».

За каждый ответ «да» тестируемый получает 1 балл, а за каждый ответ «нет» – 0 баллов.

Высокие баллы свидетельствуют о значительной развитости указанных типов отношений, а низкие баллы – о том, что они сравнительно слабо развиты.

Тест на уровень эмоционального интеллекта (ЭмИн; Д.В. Люсин) состоит из 46 утверждений, по отношению к которым испытуемый должен выразить степень своего согласия, используя четырехбалльную шкалу (совсем не согласен, скорее не согласен, скорее согласен, полностью согласен). Эти утверждения объединяются в пять субшкал, которые, в свою очередь, объединяются в четыре шкалы более общего порядка:

– Шкала МЭИ (межличностный ЭИ). Способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими.

– Шкала ВЭИ (внутриличностный ЭИ). Способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими.

– Шкала ПЭ (понимание эмоций). Способность к пониманию своих и чужих эмоций.

– Шкала УЭ (управление эмоциями). Способность к управлению своими и чужими эмоциями.

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

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

ВКР УлГУ

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

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

– Субшкала ВЭ (контроль экспрессии). Способность контролировать внешние проявления своих эмоций».

2.2. Результаты исследования

Результаты корреляционного анализа подтверждают гипотезу о том, что детско-родительские отношения и эмоциональный интеллект имеют значимые связи. Своеобразие этих связей можно увидеть в Таблице 4, которое раскрывается через взаимодействие критериев эмоционального интеллекта и особенностями детско-родительских отношений.

По результатам корреляционного анализа выяснили, что принятие родителем подростка положительно коррелирует со всеми показателями ЭИ:

– межличностный ЭИ ($r = 0,568$; $p = 0,027$);
– внутриличностный ЭИ ($r = 0,568$; $p = 0,027$);
– понимание эмоций ($r = 0,525$; $p = 0,044$);
– управление эмоциями ($r = 0,569$; $p = 0,027$);
– понимание чужих эмоций ($r = 0,518$; $p = 0,048$);
– управление чужими эмоциями ($r = 0,547$; $p = 0,035$);
– понимание своих эмоций ($r = 0,540$; $p = 0,038$);
– контроль экспрессии ($r = 0,518$; $p = 0,048$).

ВКР УлГУ

Таблица 4 – Результаты корреляционного анализа взаимосвязи детско-родительских отношений и эмоционального интеллекта в подростковом возрасте

Показатели	**Тест эмоционального интеллекта Д.В. Люсина**								
	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ
Опросник детско-родительских отношений (А.Я. Варга, В.В. Столин) Принятие	,568* (p=0,027)	,568* (p=0,027)	,525* (p=0,044)	,569* (p=0,027)		,568* (p=0,027)	,518* (p=0,048)	,547* (p=0,035)	,540* (p=0,038)
Кооперация	,685** (p=0,005)	,685** (p=0,005)	,656** (p=0,008)	,642** (p=0,010)	,624* (p=0,013)	,685* (p=0,005)	,655** (p=0,008)	,671** (p=0,006)	,670** (p=0,006)
Симбиоз									
Авторитарная гиперсоциа-лизация	-,586* (p=0,022)	-,586* (p=0,022)	-,595* (p=0,019)	-,595* (p=0,019)	-,574* (p=0,025)	-,586* (p=0,019)	-,586* (p=0,019)	-,591* (p=0,020)	-,582* (p=0,023)
Маленький неудачник	-,673** (p=0,006)	-,673** (p=0,006)	-,694** (p=0,004)	-,688** (p=0,005)	-,687** (p=0,005)	-,673** (p=0,006)	-,687** (p=0,005)	-,684** (p=0,005)	-,677** (p=0,006)

ВКР УлГУ

Полученные результаты свидетельствует о том, что эмоциональное принятие создает у подростка чувство безопасности. В этой атмосфере эмоции подростка не блокируются страхом, что родители его отвергнут; он испытывает все эмоции, как отрицательные, так и положительные. Все это создает благоприятную основу для развития способности осознавать и регулировать собственные эмоции.

Также мы пришли к выводу, что авторитарная гиперсоциализация (чрезмерный контроль, строгость) отрицательно связана с межличностным ЭИ (r = -0,586; p = 0,022), пониманием эмоций (r = -0,595; p = 0,019) и управлением своими эмоциями (r = -0,586; p = 0,019).

Жесткий контроль, по-видимому, препятствует развитию эмоциональной компетентности подростка. В авторитарной семье возникшая сильная эмоция приравнивается родителями к нарушению дисциплины. На

фоне этого подросток подавляет свои эмоции, не понимает их. Вследствие этого подросток не понимает, что с ним происходит и не имеет представлений о том, как с этим справляться.

Кроме того, был сделан вывод, что кооперация (равноправное сотрудничество) имеет положительные связи со всеми показателями ЭИ. Однако наиболее сильные связаны обнаружены со следующими показателями:

– внутриличностный ЭИ ($r = 0,685$; $p = 0,005$);
– управление эмоциями ($r = 0,685$; $p = 0,005$);
– управление чужими эмоциями ($r = 0,685$; $p = 0,005$).

Если в семье царит атмосфера сотрудничества, то ребенок учится договариваться, считывать эмоции родителей и гибко реагировать на них. Можно сказать, что сотрудничество способствует развитию социальных аспектов ЭИ. Данные способности переносятся на общение со сверстниками.

В ходе исследования был также сделан вывод, что между симбиозом и показателями эмоционального интеллекта корреляций не обнаружено. Чрезмерная эмоциональная близость, с одной стороны, предполагает поддержку подростка, а с другой – препятствует формированию собственных эмоциональных оценок, которые отличаются от родительских. Две противоположные стороны влияния, уравновесив друг друга, привели к данным результатам.

А отношение к подростку как к «маленькому неудачнику» отрицательно коррелирует со всеми показателями ЭИ. Однако наиболее ярко она проявляется с такими показателями, как понимание эмоций ($r = 0,694$; $p = 0,004$) и управление эмоциями ($r = 0,688$; $p = 0,005$).

Инфантилизация, неверие в силы ребенка снижают его способность к саморегуляции. В такой деструктивной семье у подростка формируется выученная беспомощность в эмоциональной сфере. А в случае с высоким уровнем эмоционального интеллекта, необходима собственная вера в самостоятельность, которая обесценивается родителями.

ВКР УлГУ

Также полученные результаты были подвергнуты качественному анализу. В Таблице 5 представлены результаты исследования детско-родительских отношений в подростковом возрасте.

Таблица 5 - Распределение родителей по характеру детско-родительских отношений

Шкала	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
Принятие	20% (3 чел.)	47% (7 чел.)	33% (5 чел.)
Кооперация	27% (4 чел.)	53% (8 чел.)	20% (3 чел.)
Симбиоз	27% (4 чел.)	33% (5 чел.)	40% (6 чел.)
Авторитарная гиперсоциализация	33% (5 чел.)	47% (7 чел.)	20% (3 чел.)
Маленький неудачник	33% (5 чел.)	40% (6 чел.)	27% (4 чел.)

Исходя из данных, представленных в таблице, можно сделать вывод, что примерно половина родителей демонстрируют средний уровень принятия (47%) и кооперации (53%). 40% родителей демонстрируют высокий уровень по шкале «симбиоз». Высокие показатели по шкалам «авторитарнаягиперсоциализация», «маленький неудачник» продемонстрированы в 20% и в 27% случаях соответственно.

Наглядно результаты диагностики представим на рисунке 2.1:

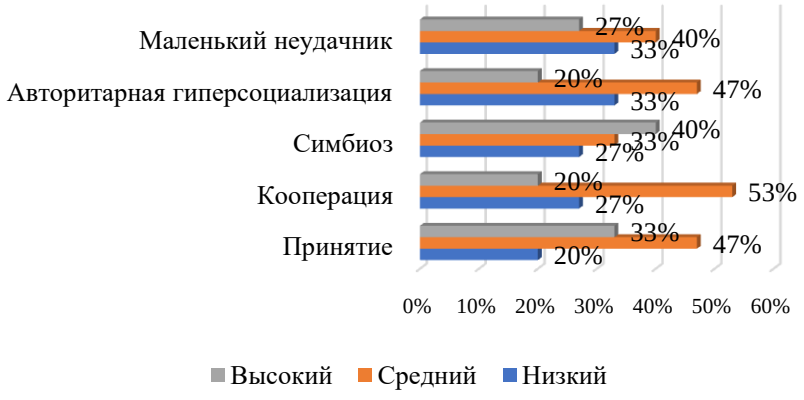


Рис. 2.1 – Распределение родителей по типам детско-родительских отношений

ВКР УлГУ

Для наглядности в Таблице 6 представим средние арифметические (M) и стандартные отклонения (SD).

Таблица 6 - Средние арифметические (M) и стандартные отклонения (SD)

Шкала	M, SD
Принятие	18,7 ± 5,6
Кооперация	5,3 ± 1,8
Симбиоз	4,3 ± 1,1
Авторитарная гиперсоциализация	4,0 ± 1,6
Маленький неудачник	3,1 ± 1,5

Можем сделать вывод, что наиболее высокие показатели демонстрируют родители по шкале «принятие», а наименьшие – по шкале «маленький неудачник».

Далее мы провели диагностику по методике ЭмИн (Д.В. Люсин). Были проанализированы следующие шкалы и субшкалы: МЭИ, ВЭИ, ПЭ, УЭ, МП, МУ, ВП, ВУ, ВЭ (Таблица 7).

ВКР УлГУ

Таблица 7 - Распределение подростков по уровням ЭИ

Шкала	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
МЭИ	27% (4 чел.)	47% (7 чел.)	27% (4 чел.)
ВЭИ	20% (3 чел.)	53% (8 чел.)	27% (4 чел.)
ПЭ	27% (4 чел.)	47% (7 чел.)	27% (4 чел.)
УЭ	20% (3 чел.)	53% (8 чел.)	27% (4 чел.)
МП	27% (4 чел.)	40% (6 чел.)	33% (5 чел.)
МУ	33% (5 чел.)	47% (7 чел.)	20% (3 чел.)
ВП	27% (4 чел.)	53% (8 чел.)	20% (3 чел.)
ВУ	27% (4 чел.)	47% (7 чел.)	27% (4 чел.)
ВЭ	33% (5 чел.)	60% (9 чел.)	7% (1 чел.)

Исходя из данных, представленных в таблице, можно сделать вывод, что у большинства подростков отмечается средний уровень развития межличностного эмоционального интеллекта и внутриличностного эмоционального интеллекта (53% и 47% соответственно). Также можно заметить, что контроль экспрессии на высоком уровне развит лишь у одного подростка (7%). Считаем, что это обусловлено возрастными особенностями подростков.

Наглядно результаты диагностики представим на рисунке 2.2:

ВКР УлГУ

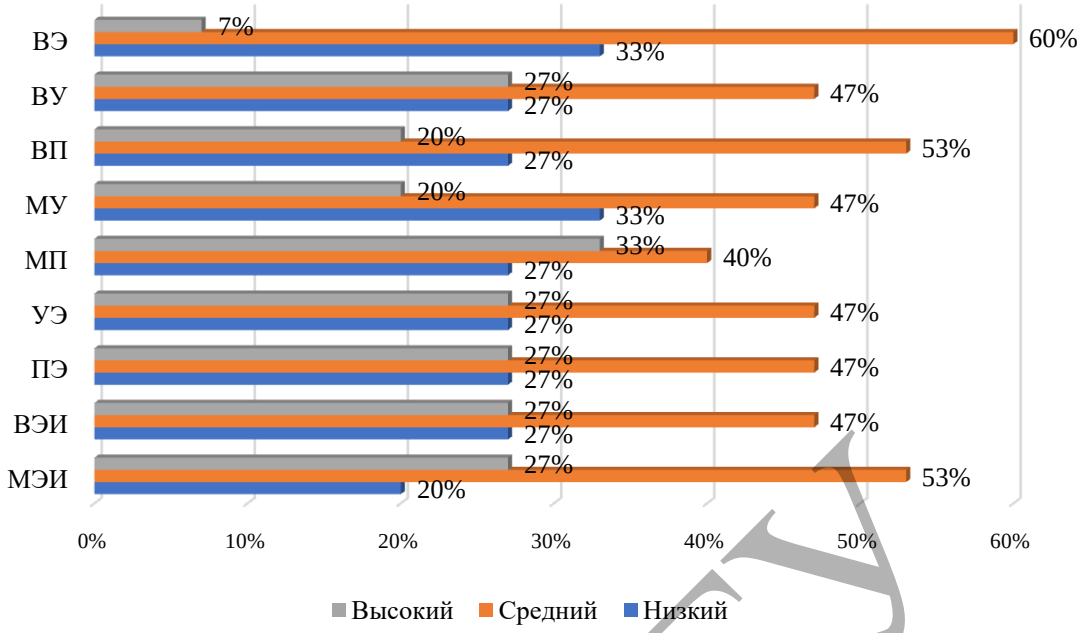


Рис. 2.2 – Распределение подростков по уровням ЭИ

Для наглядности в Таблице 8 представим средние арифметические (М) и стандартные отклонения (SD).

Таблица 8 - Средние арифметические (М) и стандартные отклонения (SD)

Шкала	M, SD
МЭИ	14,9± 4,5
ВЭИ	12,9± 4,4
ПЭ	15,9 ± 4,8
УЭ	10,8± 4,2
МП	11,0± 3,0
МУ	27,8± 8,7
ВП	37,7± 11,3
ВУ	30,7 ± 9,0
ВЭ	34,7± 10,0

Можем сделать вывод, что средние значения основных шкал соответствуют среднему уровню выраженности.

ВКР УдГУ

Таким образом, по результатам диагностики гипотеза о наличии взаимосвязи между типами родительского отношения и эмоциональным интеллектом подростков подтвердилась.Выявлены статистически значимые корреляции по ряду шкал.Родительское принятиевыступает ключевым фактором, позитивно влияющим на все компоненты ЭИ подростка.Авторитарный контроль и инфантилизацияоказывают негативное влияние на эмоциональное развитие подростка, снижая его способность к пониманию и управлению эмоциями.Кооперацияспособствует развитию социальных навыков управления эмоциями других и контроля собственной экспрессии.Симбиотические тенденциимогут затруднять осознание собственных эмоций.

2.3. Рекомендации родителям по гармонизации детско-родительских отношений

На основании изложенного выше сформулируем рекомендации семьям по гармонизации детско-родительских отношений.

Несмотря на то, что мы обнаружили семьи, в которых преобладает принятие, им можно порекомендовать еще более улучшить детско-родительские отношения.

Так, родителям необходимо отделять личность подростка от его поступков. Кроме того, стоит интересоваться чувствами и переживаниями подростка, а не только академическими достижениями. Помимо этого, можно предложить родителям для еще большего повышения уровня эмоционального интеллекта у подростков создавать семейный досуг (ужины, прогулки). Также важно продолжать признавать право подростка не только на положительные эмоции, но и на негативные. Нужно, чтобы подросток учился экологично выражать свои эмоции.

Кооперация также положительным образом влияет на уровень эмоционального интеллекта подростков. Несмотря на это, показатели

ВКР УлГУ

эмоционального интеллекта можно улучшить, если родители будут вовлекать подростка в семейные дела. Это может быть обсуждение семейного бюджета, планирование досуга на ближайшие выходные и пр. Нужно, чтобы подросток и родители были партнерами, а не находились на позициях «начальника» и «подчиненного». Также следует продолжать уважать мнение подростка и хвалить его за инициативу, вклад в общее дело и пр.

Авторитарнаягиперсоциализация семье негативным образом оказывает влияние на развитие эмоционального интеллекта подростка. Именно поэтому родителям необходимо давать подростку право на ошибку. Это необходимо для того, чтобы у него формировалась саморегуляция. Не менее важно снизить количество запретов; они не должны быть абсурдными. Нужно сузить их круг до действительно необходимых (вопросы здоровья, безопасности и пр.). Кроме того, тотальный контроль следует сменить на разумные договоренности, которые должны быть аргументированы, обсуждены.

Если в семье преобладают симбиотические отношения, то родителям следует научиться уважать личное пространство подростка, поощрять его автономность и не требовать полной эмоциональной открытости. Подросток имеет права держать в себе то, о чем он не хочет рассказывать, что хочет оставить внутри. Родители должны быть опорой, а не его второй половиной.

Отрицательное влияние на эмоциональный интеллект подростка влияет и отношение родителей к нему как к «маленькому неудачнику». Именно поэтому родители в данном случае должны исключительно поддерживать подростка, но не стараться выполнять все дела за него. Не менее важно, чтобы подросток выполнял задания, которые соответствуют его возрасту. При этом важно наличие доверия у родителей к нему. Помимо этого, следует подчеркивать взросление подростка.

Дадим общие рекомендации по повышению эмоционального интеллекта у подростков, которым могут следовать родители.

ВКР УлГУ

Так, родители могут предложить подростку вести дневник эмоций. Можно вести его и совместно. Смысл данного дневника состоит в том, что подросток каждый день пишет о том, в каких ситуациях он испытывал те или иные эмоции, какими они были и как он с ними справился.

Помимо этого, родителям следует организовывать взаимодействие с подростками через «я-высказывания». Важно говорить о чувствах. А еще больший эффект будет, если говорить это следующим образом: «Мне радостно, что …». Такое общение будет являться моделью для подражания.

Выше мы упоминали совместный досуг. В него можно включить просмотр фильмов. Но важен здесь не сам просмотр, а обсуждение эмоций и чувств героев, причины их возникновения. Также можно обсудить, как бы подросток поступил на месте того или иного героя.

Техники саморегуляции также имеют право на существование. Это могут быть дыхательные упражнения, физическая активность, чтобы сбросить эмоциональное напряжение и пр.

Кроме того, не стоит обесценивать чувства подростка. Лучше их обсудить.

Таким образом, родители должны помнить, что подростковый возраст является одним из важных этапов в личностном развитии ребенка. И от того, в какой семье будет развиваться эта личность, будет зависеть уровень развития эмоционального интеллекта подростка, успешность взаимоотношений в социуме в дальнейшем. Важно теплое, принимающее отношение к подростку.

ВКР УлГУ

Выводы по II главе

Проведенное эмпирическое исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта подростков и детско-родительских отношений в подростковом возрасте позволило сделать следующие выводы:

1. Принятие родителем подростка положительно коррелирует со всеми показателями эмоционального интеллекта.

2. Авторитарная гиперсоциализация отрицательно связана с межличностным ЭИ, пониманием эмоций и управлением своими эмоциями ($r = -0,586$; $p = 0,019$).

3. Кооперация (равноправное сотрудничество) имеет положительные связи со всеми показателями эмоционального интеллекта, но в особенности свнутриличностным ЭИ, с управлением эмоциями и с управлением чужими эмоциями.

4. Между симбиозом и показателями эмоционального интеллекта корреляций не обнаружено.

5. Отношение к подростку как к «маленькому неудачнику» отрицательно коррелирует с внутриличностным ЭИ.

По результатам проведенного исследования были сформулированы рекомендации родителям по гармонизации детско-родительских отношений.Теплые, принимающие взаимоотношения в семье являются лучшим вкладомв эмоциональное благополучие подростка.

ВКР УлГУ

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в ходе написания выпускной квалификационной работы были решены все поставленные задачи.

Изучение научной литературы по проблеме взаимосвязи эмоционального интеллекта подростков и детско-родительских отношений в подростковом возрасте позволило сделать следующие выводы:

1. Эмоциональный интеллект рассматривается в научной литературе как человеческая способность к пониманию своих и чужих эмоций и к управлению ими. Под детско-родительскими отношениями понимают систему различных родительских чувств по отношению к ребенку, ребенка по отношению к родителю, специфики их восприятия друг друга, понимания и оценок каждого, систему поведенческих реакций (целей, намерений и т.п.).

2. Основной особенностью подросткового возраста является анатомо-физиологическая перестройка организма. На этом фоне происходят и психологические изменения, которые охватывают социальную ситуацию развития, потребности, ведущую деятельность, когнитивную сферу, личность и поведение. Социальная ситуация развития – это переход от детства, в котором ребенок был зависимым от взрослых. Для подростков характерно наличие потребности в общении со сверстниками, стремлении к самостоятельности, независимости, признанию своих прав со стороны окружающих людей. Кроме того, в подростковом возрасте, так же как и в младшем школьном, учебная деятельность – ведущая, но у многих подростков она выходит на второй план, и главенствующей ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение со сверстниками. Когнитивная сфера подростков характеризуется развитием избирательности, произвольности, самостоятельности познавательных психических процессов. Наибольшие изменения в личностном развитии подростка связаны с его самосознанием, центральным структурным компонентом которого является

ВКР УдГУ

самооценка. Также развивается и рефлексия. У подростков наблюдаются и особенности поведения, что проявляется в поведенческих реакциях. При этом это могут быть поведенческие реакции, характерные преимущественно для младшего школьного возраста (реакция отказа, реакция оппозиции, реакция имитации, реакция компенсации и реакция гиперкомпенсации), а могут быть реакции, характерны собственно для подросткового возраста (реакция эмпансипации, реакция «отрицательной имитации», реакция группирования, хобби-реакции, а также реакции, обусловленные формирующимся сексуальным влечением).

3. Анализ современных исследований по проблеме взаимосвязи эмоционального интеллекта и детско-родительских отношений позволил сделать вывод, что у тех исследуемых подростков, у которых во взаимодействии с родителями наблюдается нетребовательное отношение к ним, излишняя мягкость со стороны родителя, автономия и вседозволенность, то мы можем наблюдать низкие показатели по шкалам межличностного ЭИ, понимания эмоций и управления ими. В то же время, если между родителями и подростками близкие отношения, если подростки приняты родителями как личность, если высокий уровень сотрудничества между ними, если родители последовательности в своих требованиях, если высокая авторитетность у родителей и подростки удовлетворены этими отношениями, то и показатели ЭИ по всем шкалам возрастают.

Было проведено эмпирическое исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта подростков и детско-родительских отношений в подростковом возрасте. По результатам диагностики гипотеза о наличии взаимосвязи между типами родительского отношения и эмоциональным интеллектом подростков подтвердилась. Выявлены статистически значимые корреляции по ряду шкал. Родительское принятие выступает ключевым фактором, позитивно влияющим на все компоненты ЭИ подростка. Авторитарный контроль и инфантилизация оказывают негативное влияние на эмоциональное развитие подростка, снижая его способность к пониманию и

ВКР УлГУ

управлению эмоциями. Кооперация способствует развитию социальных навыков управления эмоциями других и контроля собственной экспрессии. Симбиотические тенденции могут затруднять осознание собственных эмоций.

По результатам проведенного исследования были сформулированы рекомендации родителям по гармонизации детско-родительских отношений.Теплые, принимающие взаимоотношения в семье являются лучшим вкладомв эмоциональное благополучие подростка.

ВКР УДГУ

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева И.Н. Азбука эмоционального интеллекта. – СПб.: БХВ-Петербург, 2012. – 288 с.
2. Андреева И.Н. Современные представления об эмоциональном интеллекте и его месте в структуре личности // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. – 2017. – С. 104-109.
3. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл, 2004. – 544 с.
4. Вайсбах Х., Дакс У. Эмоциональный интеллект. – М.: Лик пресс, 1998. – 160 с.
5. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2002. – № 2. – С. 42-51.
6. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: дис. … канд. психол. наук. – М., 1986. – 206 с.
7. Васильева Е.Н. Ролевая структура детско-родительских отношений: монография. – Нижний Новгород: НИУ РАНХиГС, 2015. – 196 с.
8. Возрастная психология / М.В. Фадеева, В.И. Фадеев, Е.А. Дерябина. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2025. – 158 с.
9. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: АСТ, 2008. – 240 с.
10. Дегтярев А.В., Чивилева С.Д., Купцова Д.М. Связь эмоционального интеллекта, уровня одиночества и особенностей отношений к родителям в подростковом возрасте // Психология и право. – 2024. – С. 50-68.
11. Долгорсурэнгийн Б. Особенности стиля воспитания матери и отца в зависимости от пола подростка: автореф. дис. … канд. психол. наук. – М., 2004. – 20 с.
12. Драгунова Т.В. Подросток. – М.: Знание, 1976. – 94 с.
13. Ефремова Н.А. Психологическое содержание Я-концепции родителя: дис. … канд. психол. наук. – Омск, 2004. – 26 с.

ВКР УлГУ

14. Иванова Д.В., Самбикина О.С. Роль детско-родительских отношений в формировании эмоционального интеллекта подростков // Развитие науки и образования в современном мире. – 2018. – С. 182-185.

15. Ильиных Ю.В., Бородачева О.В. Взаимосвязь эмоционального интеллекта подростков с особенностями детско-родительских отношений // Социальная психология: вопросы теории и практики. – 2021. – С. 196-198.

16. Карабанова О.А. Социальная ситуация развития ребенка: Структура, динамика, принципы коррекции: дис. … канд. психол. наук. – М., 2002. – 379 с.

17. Карпов А.В., Петровская А.С. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика: моногр. – Ярославль: ЯрГУ, 2008. – 344 с.

18. Кузьмишина Т.Л., Амелина Е.С., Пермякова А.А., Хохлова Е.А. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация // Современная зарубежная психология. – 2014. – С.16-25.

19. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 175 с.

20. Лобанов А.П. Эмоциональный интеллект: к проблеме операционализации понятия в контексте эмпирического исследования // Вестн. Полоцкого гос. ун-та. – 2017. – № 7. – С. 69-74.

21. 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.

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

23. Мартынюк О.Б. Психология семьи. – М.: Юрайт, 2025. – 380 с.

24. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційнийінтелект: концептуализація феномену, основніфункції. – Київ: Дніпропетровськийнаціональнийуніверситет, 2003. – 126 с.

ВКР УлГУ

25. Перова Д.Ю. Эмоциональный интеллект подростков через призму детско-родительских отношений с матерью // Вестник психологии и педагогики АлтГУ. – 2022. – С. 59-69.

26. Петровский А.В. Дети и тактика семейного воспитания. – М.: Знание, 1981. – 96 с.

27. Психология общения: энциклопедический словарь / А.А. Бодалев. – М.: Когито-Центр, 2011. – 598 с.

28. Психология современного подростка / Д.И. Фельдштейн, Т.Н. Бостанджиева, И.М. Вереникина; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Педагогика, 1987. – 236 с.

29. Саготовская Л.Г. Воспитание личности в условиях семейного коллектива. – Томск: Изд-во Универститет, 1971. – 64 с.

30. Столин В.В. Семья в психологической консультации: опыт и проблемы психологического консультирования / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.

31. Туревская, Е.И. Возрастная психология / Е.И. Туревская. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.И. Толстого, 2002. – 102 с.

32. Ушаков Д.В. Социальный и эмоциональный интеллект: надежды, сомнения, перспективы // Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / под. Ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Ин-т психологии РАН, 2009. – С. 11-30.

33. Шаповаленко И.В.Психологияразвитияивозрастнаяпсихология.– М.:Юрайт,2025.–457с.

34. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

35. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ. – М.: Флинта, 2006. – 340 с.

ВКР УлГУ

36. Якимова Т.В. Специфика семейной ситуации развития интеллектуально одаренных подростков: дис. … канд. психол. наук. – М., 2008. – 181 с.

37. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ –i): тechnical Manual. – Toronto, Canada: Multi – Health Systems, 1997.

38. Baumrind D. Current patterns of parental authority / D. Baumrind // Developmental Psychology. – 1971. – Vol. 4. – № 1. – pp. 1-103.

39. Gardner H. Multiple Intelligences. – N.Y.: Basic books, 1993. – 304 p.

40. Mayer D., Salovey P. Emotional intelligence // Imagination, Cognition and Personality. – 1990. – V. 9. – P. 185-211.

41. Mayer D., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence meet traditional standart for an intelligence // Intelligence. – 1999. – V. 27. – P. 267-298.

42. Mayer J.D. Emotional Intelligence: Popular or Scientific Psychology. – N.Y., 2005.

43. Petrides K.V., Furnham A. On the dimensional structure of emotional intelligence // Personality and Individual Differences. – 2000. – Vol. 29. – P. 313-332.

ВКР УлГУ

Приложение 1

Сводные таблицы результатов диагностики

Результаты диагностики поТесту-опроснику родительского отношения (А.Я.Варга, В.В.Столин)

№	Принятие	Кооперация	Симбиоз	Авторитарная гиперсоциализация	Маленький неудачник
1	15	7	2	2	4
2	7	2	1	4	2
3	18	4	4	2	3
4	25	5	6	3	3
5	20	3	2	1	1
6	5	1	6	4	6
7	27	6	5	6	2
8	22	4	5	4	4
9	16	2	3	4	6
10	26	6	6	2	1
11	19	3	4	3	3
12	4	1	2	6	6
13	24	4	6	2	2
14	17	4	3	6	6
15	28	5	6	5	4

ВКР УдГУ

Результаты диагностики по Тесту на уровень эмоционального интеллекта, ЭмИн (Д.В. Люсин)

№	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ
1	16	14	17	10	11	30	38	33	35
2	10	8	12	7	9	18	28	22	24
3	22	20	23	18	16	42	57	45	54
4	15	13	16	11	10	28	37	31	34
5	18	16	19	14	13	34	46	37	43
6	9	7	10	6	8	16	24	19	21
7	21	19	22	17	15	40	54	43	51
8	14	12	15	9	10	26	34	29	31
9	12	10	13	8	9	22	30	25	27
10	23	21	24	19	17	44	60	47	57
11	13	11	14	9	9	24	32	27	29
12	8	6	9	5	7	14	21	17	18
13	17	15	18	12	12	32	42	35	39
14	14	12	15	10	10	26	35	29	32
15	11	9	11	7	8	20	26	22	24

ВКР УлГУ

Приложение 2

Результаты корреляционного анализа

Показатели	**Тест эмоционального интеллекта Д.В. Люсина**								
	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ
Опросник детско-родительских отношений (А.Я. Варга, В.В. Столин)									
Принятие	,568* (p=0,027)	,568* (p=0,027)	,525* (p=0,044)	,569* (p=0,027)		,568* (p=0,027)	,518* (p=0,048)	,547* (p=0,035)	,540* (p=0,038)
Кооперация	,685** (p=0,005)	,685** (p=0,005)	,656** (p=0,008)	,642** (p=0,010)	,624* (p=0,013)	,685* (p=0,005)	,655** (p=0,008)	,671** (p=0,006)	,670** (p=0,006)
Симбиоз									
Авторитарная гиперсоциализация	-,586* (p=0,022)	-,586* (p=0,022)	-,595* (p=0,019)	-,595* (p=0,019)	-,574* (p=0,025)	-,586* (p=0,019)	-,586* (p=0,019)	-,591* (p=0,020)	-,582* (p=0,023)
Маленький неудачник	-,673** (p=0,006)	-,673** (p=0,006)	-,694** (p=0,004)	-,688** (p=0,005)	-,687** (p=0,005)	-,673** (p=0,006)	-,687** (p=0,005)	-,684** (p=0,005)	-,677** (p=0,006)

БГПУ ДГУ