**РОЗДІЛ 1**

**Теоретичний аналіз проблеми вивчення розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі**

 **1.1. Теоретико-методологічні підходи до вивчення емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі**

В даному підрозділі відображено теоретичне дослідження професійної самореалізації як психологічного феномену, а саме: розглянуто підходи до поняття «самореалізація»; визначено, що професійній самореалізації відводиться центральне місце у особистісно-професійному розвитку особистості; виявлено, що здебільшого професійна самореалізація особистості розглядається як процес та передбачає проходження певних етапів; визначено особливості професійної самореалізації особистості; охарактеризовано особливості професійної діяльності фахівців; надано характеристику професійній самореалізації фахівців, визначено її структуру.

В зарубіжній психології провідні фахівці із проблематики особистісного зростання широко використовують поняття «самоактуалізація», яке об’єднує в собі:

– розвиток здібностей, потенцій, можливостей особистості та відображає її «пікову» самореалізацію (Ш. Бюлер, К. Гольдштейн, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс та ін.);

– досягнення особистісного зростання через подолання особистісних бар’єрів (А. Адлер, Е. Еріксон, З. Фрейд, К. Хорні, К. Юнг та ін.);

– звільнення від загальноприйнятих суспільних норм, стандартів, ідеологій та пошук власного «Я», сенсу свого життя, своєї індивідуальності (С. Кьєркегор, Р. Мей, Ж. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс та ін.).

В науковому просторі синонімічно до «самоактуалізації» використовувалося поняття «самореалізація», як переважно свідомий, цілеспрямований процес розкриття й опредметнення сутнісних сил особистості в її різноманітній практичній діяльності.

До такого висновку приводять розвідки наукових праць вчених, зокрема К. Абульханової-Славської, Л. Анциферової, Г. Батіщева, О. Бондаренка, Є. Головахи, Л. Когана, Г. Костюка, Л. Коростильової, О. Кроника, О. Леонтьєва, Д. Леонтьєва, П. Лушина, В. Муляр, В. Панка, В. Роменця, С. Рубінштейна, Л. Сохань, Т. Титаренко та ін.

Незалежно від різноманіття суджень, вчені одностайні в думці, що самореалізація відображає процес розвитку особистості, який обумовлений потребою виокремити себе із зовнішнього світу та реалізувати свої можливості, здібності, потенціали та який в залежності від зовнішніх чи внутрішніх чинників може відображатися як процес, результат, особлива потреба чи властивість особистості.

Аналіз психологічної літератури дозволяє виокремити наступні підходи до співвідношення понять «самоактуалізація» та «самореалізація»:

1) синонімічний розгляд обох понять, при цьому в пострадянських країнах ширше прийнятий термін «самореалізація», а в зарубіжних дослідженнях – «самоактуалізація»;

2) як два аспекти (етапи) процесу саморозвитку особистості, як єдність внутрішнього і зовнішнього світу особистості;

3) здійснення процесу самоактуалізації через внутрішню активність (внутрішній світ) особистості, а самореалізації – через зовнішню активність (діяльність) особистості.

Г. Балл визначив характерологічні якості, що сприяють самореалізації особистості: невимушеність поведінки, позитивний образ «Я», здатність відчувати радість і насолоду під впливом повсякденних вражень, позитивне або спокійне ставлення до неочікуваного, невідомого, таємничого, почуття гумору (зокрема, спрямованого на себе, що рятує від зарозумілості), мужність, наполегливість, здатність до подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод.

Найбільше з процесом самореалізації Р. Ісмагілова та Л. Коростильова пов’язують позитивне ставлення до себе та самоповагу.

Рівень самоповаги особистості відображає також рівень домагань, вимог не лише до очікуваного результату, але й до самої себе.

Рівень домагань особистості безпосередньо знаходиться у зв’язку з процесом цілепокладання, визначаючи міру складності поставленої мети та завдань.

В осіб з реалістичним (адекватним) рівнем домагань, котрі відрізняються впевненістю й наполегливістю у досягненні мети, продуктивністю діяльності та критичністю в оцінці досягнутих результатів, процес самореалізації відбувається значно швидше й ефективніше, ніж в осіб з нереалістичним рівнем, котрі схильні до постановки занадто важких або легких цілей, невпевненості у власних силах, тенденції до уникнення ситуацій змагання, некритичності в оцінці досягнутого, помилковості прогнозу тощо.

Отже, рівень домагань виступає суттєвим чинником самореалізації особистості, здійснюючи вирішальний вплив практично на усі етапи процесу – від виникнення потреби та мотивів, і до особливостей його перебігу, тривалості, результату й ефективності [9; 10].

Крім рівня домагань розглянемо інші чинники, що безпосередньо чи опосередковано впливають на процес самореалізації особистості.

Так, Т. Яблонська виокремлює такі основні чинники самореалізації особистості:

1) вплив соціального середовища;

2) цілеспрямований виховний вплив суспільства на особистість через соціальні інститути;

3) свідомий цілеспрямований плив людини самої на себе. Якщо перші два можна віднести до зовнішніх чинників, то останній є цілком суб’єктивним внутрішнім чинником, оскільки характеризується такими внутрішньо особистісними процесами як самопізнання, самовизначення, самоставлення, самооцінювання, саморегуляція, самодетермінація, самоусвідомлення, саморозвиток.

Таким чином, розуміння себе, власних бажань, здібностей, потягів, потенцій та відчуття незадоволеної потреби в реалізації своїх можливостей виступають мотивом для здійснення процесу самореалізації.

**1.2. Професійна самореалізація та її особливості в діяльності фахівців соціономічної галузі**

Розпочинається процес самореалізації з кристалізації особистісної сутності індивіда [45], із зіставлення власної системи цінностей, потреб, інтересів, переконань, можливостей, здібностей із зовнішніми обставинами [16], у результаті чого людина виробляє власний напрямок руху, обирає комфортну швидкість власних перетворень та спосіб реалізації потенціалу самореалізації.

При цьому потенціал самореалізації особистості виступає як динамічне інтегральне утворення, що визначає ресурсні можливості розвитку людини та її здатність засвоювати й продуктивно здійснювати різні види діяльності [14].

У процесі самореалізації людина прагне до максимально повного розкриття та опредметнення сутнісних сил, тому постійно порівнює ідеальну модель самореалізації з її реальним втіленням.

Відповідно до цього виникають певні протиріччя, які можуть слугувати бар’єрами в процесі особистісної самореалізації.

Так, Л. Сердюк виокремлює наступні бар’єри самореалізації:

1) нездатність стати суб’єктом власного саморозвитку (роль такого суб’єкта виконують інші);

2) нерозвиненість здібностей до самопізнання (нечіткість уявлень про себе призводить до неадекватної постановки цілей);

3) несформованість механізмів саморозвитку (неприйняття себе, неправильні уявлення про власні перспективи та ін.);

4) стереотипи та установки, пов’язані із неадекватною значимістю інших людей тощо.

Крім того, як зазначають Л. Галушко, І. Євтушенко, С. Манжара, Т. Яценко, деструкції психіки створюють бар’єри на шляху до самореалізації в будь-якій професії, особливо у тих галузях, які побудовані на взаємоперцепції в системі «людина-людина».

Як бачимо, в якості бар’єрів самореалізації в більшості виступають особистісні протиріччя, для подолання яких необхідною домінантою є внутрішня активність та усвідомлення людиною своїх життєвих цілей.

При цьому, важливими компонентами активності особистості є здатність здійснювати вольове зусилля, робити вибір, приймати рішення і впроваджувати його в життя [45].

 На думку Р. Науменко, Л. Гогіної, О. Сєрова, Г. Тодосової, саме вирішуючи протиріччя та долаючи бар’єри в процесі самореалізації, особистість набуває досвіду свободи, впевненості та самостійності у прийнятті рішень, що, в свою чергу зумовлює можливість ставити нові цілі та досягати найвищого рівня особистісного та професійного розвитку.

В процесі вирішення виникаючих протиріч та успішної адаптації в сучасному соціумі, особистість, яка в процесі самореалізації виступає суб’єктом соціальних відносин, здійснює вибір стратегічних позицій: активної, пасивної та змішаної («гібридної») [16].

Відповідно до обраної позиції визначається рівень самореалізації особистості:

- високий вказує на активну позицію в процесі самореалізації в будь-якій сфері життєдіяльності;

- середній відображає змішану або пасивну стратегія саморозвитку;

- низький окреслює пасивну стратегію особистості щодо самореалізації.

На думку Е. Галажинського, різниця між рівнями самореалізації обумовлена домінуванням як різних джерел активності, так і різними типами системних новоутворень (смислами та цінностями), що визначають характер і форму відкриття системи (якою є людина) у зовнішній світ («тут», «тепер» і визначеним чином).

Крім рівнів самореалізації, І. Єгоричева та Л. Коростильова виокремлюють такі її види:

- особистісна, яка являє собою безпосередньо духовне зростання особистості, реалізацію внутрішнього потенціалу, удосконалення особистісних рис, які допомагають успішно реалізовувати себе у інших сферах;

- діяльнісна (професійна), що полягає у залученні особистості до різних видів діяльності (професійної, учбової, захоплень та хобі), її самовираження в них, підвищення рівня компетентності;

- соціальна самореалізація полягає у виконанні соціально корисних функцій, у будь-якій діяльності, де особистість реалізує себе в соціальних осередках, привносячи корисний вклад у загальну суспільну життєдіяльність.

Більшість вчених [2; 12; 13; 22; 23; 27; 28; 40; 45; 48; 53; 54; 60; 72; 78; 80; 81; 94; 100; 111; 115; 125; 127; 129 та ін.] стверджують, що найбільш значущою є професійна самореалізація, оскільки вона найповніше забезпечує реалізацію особистісного та професійного потенціалів людини.

Таким чином, нами зроблено систематизацію та узагальнення психологічних досліджень щодо сутності самореалізації особистості тож ми можемо перейти до теоретичного аналізу проблеми професійної самореалізації особистості.

Особистість людини формується в її діяльності. Цей принцип є основоположним в концепції взаємозв’язку особистості та діяльності, розробленої такими вченими як Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, О. Лазурський, С. Рубінштейн та ін.

Підґрунтям даного підходу є принцип взаємозв’язку свідомості та діяльності, відповідно до якого людська психіка одночасно обумовлює та обумовлюється діяльністю людини. Діяльність визначається такими феноменами як потреби, мотиви, цілі, установки, інтереси, схильності, направленість. Провідним видом діяльності дорослої людини є професійна діяльність.

Професійну діяльність і загалом життєвий шлях професіонала Г. Балл пропонує розуміти цілісно, що передбачає його розгляд як особистості. Чим розвиненіша особистість, тим більшою мірою її життєдіяльність набуває творчого характеру, тим вагоміші її творчі внески у функціонування суспільства, з одного боку, і у свій власний подальший розвиток – з іншого.

Професійна праця, на думку вченого, є важливим осередком обох цих внесків: по-перше, вона є тією цариною життєдіяльності її учасників, де їхні можливості впливу на суспільне буття, порівняно з іншими людьми, більші; по-друге, вона є одним з головних засобів побудови людиною власного життєвого шляху; по-третє, прагнення людини здійснити себе через свою професійну діяльність становить неабияку культурну цінність.

Отже, професійна діяльність не просто засіб забезпечити собі життя, а особливий циклодинамічний процес, який змінює і розвиває особистість, забезпечує її здійснення як реального суб’єкта діяльності, що відтворює в ній свій соціальний світ [17].

Професійне майбутнє, яке людина уявляє як потенційно можливе, виконує функції суб’єктивної регуляції і, будучи метою професійного шляху, впливає на вибір професії, вчинки та діяльність людини, на вектор професійного розвитку і реалізацію професійного потенціалу.

Це дозволяє охарактеризувати суб’єктивну перспективу професійного шляху людини, як необхідну передумову професійної самореалізації особистості [41].

Є. Ільїн виділяє три групи причин, що спонукають людину до професійної діяльності.

Перша група – спонукання суспільного характеру. Це і усвідомлення необхідності приносити користь суспільству, це і суспільна установка на необхідність трудової діяльності, і небажання бути ледарем.

Друга група причин – отримання матеріальних благ для задоволення власних потреб (потреб сім’ї).

Третя група – задоволення потреби у самореалізації, що характеризується процесом творення себе в діяльності.

Спонукання до професійної самореалізації виникає у зв’язку з незадоволеною потребою в реалізації своїх професійних вмінь та здібностей (професійного потенціалу), бажанням належати до певної професійної спільноти (потреба у професійній ідентичності), отримувати задоволення від результатів діяльності (користь суспільству, самоповага), досягати поставлених цілей.

На думку М. Ткалич, потреба в самоактуалізації є фундаментальною складовою зрілої особистості, яка сприяє формуванню її професійної зрілості.

Таким чином, потреба у професійній самореалізації є комплексним поняттям і складається з багатьох компонентів: усвідомлення професійних здібностей, професійно-ціннісні орієнтації, професійне цілепокладання, рівень домагань особистості, професійна зрілість та професійна ідентичність [13].

Перейдемо до аналізу поняття «професійна самореалізація особистості». На наш погляд, особливої уваги заслуговує дослідження професійної самореалізації особистості М. Ткалич.

Автор найбільш повно розкриває поняття «самоактуалізації особистості в професійній діяльності» у руслі психологічних підходів:

- суб’єктно-діяльнісного – як розвиток особистості в діяльності, який характеризується як процес, на кожному етапі зумовлений виникненням суперечностей, труднощів, проблем, розв’язання яких дозволяє особистості рухатися в напрямку росту й розвитку, підштовхує її до цього;

- суб’єктно-розвиваючого – як саморозвиток, який детермінує здатність особистості перевтілювати власну життєдіяльність у предмет практичного перетворення, який призводить до вищої форми життєдіяльності особистості – творчої самореалізації, самоактуалізації;

- акмеологічного – як процес розвитку особистості, переважно орієнтований на високий рівень професіоналізму і професійні досягнення, що здійснюються за допомогою навчання й саморозвитку, професійної діяльності і професійних взаємодій.

В цьому руслі доцільно розглянути якісні характеристики професійної самореалізації:

1) самостійність, яка відображає здатність особистості до вибору цілей, планування, рефлексії, регуляції своєї діяльності;

2) свобода вибору, дій, рішень, що репрезентує здатність особистості до автономної поведінки та міжсуб’єктної взаємодії, до саморегуляції;

3) творчість, яка демонструє розвинутість здатності до концентрації творчих зусиль, креативність, незалежність у судженнях у поєднанні з відповідальністю за результати власної діяльності [45].

Аналіз запропонованих якісних характеристик професійної самореалізації показав їх тісний взаємний зв’язок та залежність від особистісної самоактуалізації особистості, адже самостійність, свобода вибору, креативність особистості у професійній діяльності відображають перш за все рівень сформованості та потенційні можливості для подальшого розвитку особистості в цілому. Відповідно до цього розглянемо рівні професійної самореалізації, які запропоновані В. Гупаловською.

Низький рівень професійної самореалізації характеризується відсутністю прагнення до виявлення і розкриття свого потенціалу; здатністю реалізувати лише ті якості, які яскраво виражені, не прикладаючи вольових зусиль; недостатньою активністю та низьким рівнем усвідомленості життєвої позиції, низьким рівнем самоусвідомлення, саморефлексії, саморегуляції, заниженістю рівня домагань.

На середньому рівні професійної самореалізації потреби і мотиви виявлення й розкриття можливостей та здібностей носять ситуативний характер, залежать від оцінки оточуючих; особистість здатна ставити перед собою цілі і прикладати вольові зусилля для їх досягнення, здатна до рефлексії, проте наявні труднощі у саморегуляції діяльності, коливання самооцінки, самоставлення.

На високому рівні професійної самореалізації наявне стійке прагнення до виявлення й розкриття сутнісних сил і можливостей, активність, виявлення волі та наполегливості у досягненні поставлених цілей, здатність до саморефлексії, саморегуляції, стійкість та адекватність самооцінки, свобода, відповідальність та самостійність у виборі діяльності для реалізації можливостей [45].

**1.3. Професійна самореалізація як процес професійного розвитку фахівців соціономічної галузі**

Як зазначалося, самореалізація та безпосередньо професійна самореалізація розглядається переважно як процес професійного розвитку особистості, а отже передбачає певні етапи здійснення цього процесу. Розглянемо погляди вчених з цієї проблеми.

Професійне самовизначення – це багатомірний процес, який, на думку А. Курбатової, можна розглядати з різних точок зору:

- як серію задач, які суспільство ставить перед особистістю, яка формується, і які ця особистість повинна вирішити за певний період часу;

- як процес поетапного прийняття рішень, за допомогою яких індивід формує баланс між своїми побажаннями та нахилами, з одного боку, і потребами суспільства – з іншого;

- як процес формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність.

В будь-якому разі професійне самовизначення передбачає вибір професійного майбутнього та характеризується поєднанням трьох мотиваційносмислових блоків: хочу (бажання, інтереси, прагнення), можу (знання, здібності, можливості, потенції) та треба (потреба професії на ринку праці).

Оптимальне поєднання цих складових дозволяє людині знайти своє місце в професійному майбутньому, інакше, на думку Л. Коростильової, виникають ускладнення на етапі самовизначення і негативним чином відображаються на подальших етапах.

Ми згодні з думкою Г. Дворецької, що професійне самовизначення не зводиться до одноразового вибору професії, а є перманентним процесом самопізнання, формування інтересів та мотивації протягом всього професійного життя.

Наступним етапом професійної самореалізації є професійне становлення особистості в обраній сфері діяльності.

Представники діяльнісного підходу (Г. Балл, Е. Зеєр, Є. Клімов) професійне становлення розглядають як процес включення людини у професію та проходження нею певних етапів професійного розвитку, основними результатами якого вважаються формування професійного досвіду та професійно важливих якостей.

З позицій системно-структурного підходу (Е. Галажинський, І. Єгоричева, В. Клочко, Л. Коростильова, С. Кудінов, Д. Леонтьєв та ін.), професійне становлення особистості розглядається через взаємозв’язок професійних здібностей та професійно важливих якостей, що зумовлюють успішність діяльності.

Представники ціннісно-мотиваційного напряму (О. Борисова, І. Сапогова, В. Сержантов, В. Шадриков та ін.) під професійним становленням розуміють розвиток професійної мотивації на основі формування ціннісних орієнтацій.

Отже, на етапі професійного становлення особистості в професійній діяльності відбувається реалізація професійних знань та умінь, формуються професійні мислення, навики, поведінка, розвиваються професійно важливі якості необхідні для ефективного професійного функціонування [77].

Особливістю цього етапу є період адаптації особистості до професії та професійного середовища, що характеризується засвоєнням професійних обов’язків, правил та норм організації, встановленням формальних та неформальних взаємовідносин з колегами [81; 100].

Крім того, в цей період відбувається усвідомлення спектра різноманітних професійних ролей, формування нових цілей і перспектив, у особистості з’являється відчуття приналежності до професійної спільноти, відбувається формування та усвідомлення професійної ідентичності, яка на думку А. Курбатової, є важливим критерієм професійної самореалізації особистості.

У цей час конструктивні схеми саморозвитку перебувають у досить стабільному стані, оскільки фахівець починає отримувати задоволення від сприйняття себе як суб’єкта професійної діяльності [15].

На думку Н. Побірченко, С. Максименко та В. Осьодло, це нестабільний період, протягом якого можлива часткова дезадаптація фахівця внаслідок того, що відкриваються закономірності більш глибокого розуміння професійної діяльності, які викликають до життя нові вимоги, які й сама людина пред’являє до професії.

Наступний етап професійної самореалізації науковці називають: професійним ростом, розвитком професійної компетентності [80; 100]; досягнення професійного «акме» [24; 81]; підвищенням рівня професіоналізму, придбанням професійного авторитету [45].

Цей етап є продовженням самотворення себе як професіонала, що передбачає набуття професійної компетентності та формування професіоналізму.

Теоретичний аналіз психологічної літератури [38; 81; 118] дає змогу розглядати професійну компетентність як сукупну, цілісну характеристику особистості, що об’єднує в собі окремі компетенції, необхідні для здійснення професійної діяльності.

Е. Зеєр акцентує увагу на тому, що компетентність припускає не стільки наявність у фахівця значного обсягу знань та досвіду, скільки вміння актуалізувати накопичені знання і вміння в потрібний момент використовувати їх у процесі реалізації своїх професійних функцій.

М. Головань розглядає компетентність як це інтегративне утворення особистості, що поєднує знання, уміння, навички, досвід й особисті якості, які зумовлюють прагнення, готовність і здатність розв’язувати проблеми і завдання, що виникають процесі діяльності, усвідомлюючи при цьому значущість предмета і результату діяльності, а компетенцію як об’єктивну категорію, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень тощо у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія.

М. Ткалич визначає такі основні психологічні характеристики професійної компетентності:

1) гностична (когнітивна), що відображає наявність необхідних професійних знань, їхній обсяг і рівень, і є головною характеристикою компетентності;

2) регулятивна, що дозволяє використовувати наявні професійні знання для вирішення професійних завдань;

3) рефлексивно-статусна, що дає право за рахунок визнання авторитетності діяти певним чином;

4) нормативна, що відображає коло повноважень, сферу ведення професійних питань;

5) комунікативна, оскільки практична діяльність завжди здійснюється в процесі спілкування і взаємодії.

Розвиток професійної компетентності є важливою умовою набуття професіоналізму, який А. Маркова визначає як вільне володіння людиною професією, що проявляється у формі майстерності та гармонізації людини з професією через засвоєння високих стандартів, відтворення на хорошому рівні кимось раніше створених методичних рекомендацій, розробок, інструкцій.

Крім того, автор наділяє етап розвитку професійної компетентності та професіоналізму такими ознаками: усвідомлене посилення своїх позитивних якостей, згладжування негативних, зміцнення індивідуального стилю в професійній діяльності, максимальна самореалізація своїх можливостей у професійній діяльності; збагачення фахівцем професійного досвіду за рахунок особистого творчого вкладу, внесення авторських знахідок, удосконалень, досягнення вершин («акме») у професійній діяльності, творче перетворення професійного середовища або проектування нового професійного середовища.

Досягнення високого рівня професійної компетентності та професіоналізму свідчить про формування професійної зрілості особистості та вказує на успішність професійної самореалізації.

Професійний аспект зрілості розглядається Т. Комар, насамперед, у контексті прогресивного розвитку особистості, що, з одного боку, передбачає гармонічну соціалізацію особистості через засвоєння інтегративного психологічного знання, а з іншого – соціально-психологічний результат, що виникає у процесі взаємодії соціального середовища і цілісного професійного розвитку особистості.

Зріла особистість здатна:

1) виходити за межі соціальних стереотипів та шаблонів;

2) протистояти сильному тиску негативних соціальних сил;

3) використовувати, перетворювати і створювати свій досвід;

4) знаходити своє особливе місце у світі і свідомо чи несвідомо займати позицію активного творця свого життя та суб’єкта вдосконалення світу;

5) здатна встановлювати свій «поріг» задоволеності матеріальними потребами, розглядати їх лише як одну із умов життя, а основні свої життєві сили спрямовувати на інші, більш високі цілі та ідеали [2].

Як стверджує М. Ткалич, для успішної професійної діяльності важлива гармонія особистісної та професійної зрілості суб’єкта праці, яка може забезпечити не тільки ефективність і надійність результатів, але й розвиток особистості в діяльності, формування еталонної концепції «Я-професіонал», самоствердження, самореалізацію і повну адаптацію до соціального і професійного середовища.

Таким чином, на основі проведеного теоретичного аналізу, можна говорити про такі особливості професійної самореалізації особистості:

1. Професійна самореалізація є індивідуальним, циклічним, динамічним та безупинним процесом реалізації особистісного потенціалу людини в професійній діяльності.

2. Професійна самореалізація відображає всі етапи професійного розвитку особистості, що характеризуються підвищенням професійного рівня особистості.

3. В процесі професійної самореалізації відбувається формування образу «Я-професіонал», розвиток професійної ідентичності, професійної зрілості. Далі розглянемо особливості професійної самореалізації в професійній діяльності фахівців.

Отже, діяльність фахівців соціономічної галузі має свою специфіку, складна, багатогранна та відповідальна, вимагає особливих знань і навиків, максимального наближена до реалій життя та конкретної практики, має соціальний характер.

Тому, в контексті аналізу професійної діяльності фахівців соціономічної галузі, виокремимо такі її особливості:

1) клієнтоорієнтованість, що передбачає індивідуальних підхід до кожного клієнта;

2) інтенсивні контакти з клієнтами різного віку, статі, освітнього рівня, професійного досвіду;

3) підвищена емоційна та психологічна напруженість при роботі з клієнтами, що знаходяться в різних емоційних станах;

4) широкий діапазон складності посадових обов’язків, що вимагає високого рівня професійної компетентності;

5) інноваційність, динамічність та творчий характер праці, що виявляється в постійному вдосконаленню методів роботи, ефективному використанню ресурсів, пошуку нових можливостей;

6) висока моральна та професійна відповідальність перед клієнтами, колегами, безпосереднім керівництвом та суспільством;

7) необхідність безперервного підвищення особистісного та професійного рівня.

На підставі визначених особливостей професійної діяльності фахівців соціономічної галузі, та спираючись на теоретичний аналіз професійної самореалізації, надамо характеристику професійній самореалізації фахівців соціономічної галузі.

Спочатку зазначимо, що, на думку С. Максименко та В. Осьодло, професійна самореалізація може одночасно виступати і як процес і як результат особистісно-професійного розвитку або навіть як стан (зріз на певному етапі). На наш погляд, саме такий підхід доречний для дослідження професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі з таких причин.

По-перше, фахівці знаходяться на різних етапах (крім професійного самовизначення) професійного розвитку та по-різному включені в професійну діяльність (мають різний професійний досвід, функції, професійне навантаження тощо).

По-друге, саме результат професійної самореалізації фахівців може виступати якісним показником професійного розвитку на певному етапі.

 Отже, професійна самореалізація фахівців – це особистіснопрофесійний розвиток фахівця в процесі здійснення професійної діяльності, що базується на інтеграції знань, умінь та компетентностей.

Під особистісно-професійними розвитком фахівця ми розуміємо розвиток особистісних характеристик та професійних компетентностей, що сприяють ефективному здійсненню професійної діяльності.

До складу професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі ми відносимо особистісний, професійно-компетентнісний та рефлексивнорезультативний компоненти, які, на наш погляд, в повній мірі узгоджуються з концепціями професійного розвитку особистості та особливостями професійної діяльності фахівців соціономічної галузі.

Тобто, процес самоактуалізації характеризується прагненням розкрити свої здібності у професійній діяльності, яка заповнює більшу частину усвідомленого життя людини, тим самим стає основою розвитку особистості.

Таким чином, особистісна самоактуалізація виступає фундаментальною основою професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі та формує її особистісний компонент.

Зважаючи на те, що професійна діяльність вимагає від особистості фахівця не лише постійного особистісного розвитку [13], а й професійного удосконалення [98; 135], то наступним компонентом виступає професійно-компетентнісний, який включає основні професійні компетентності (соціально-комунікативну, емоційно-діяльнісну та професійно-специфічну) та компетенції фахівців.

В процесі професійної самореалізації фахівців важливе місце займає рефлексивність щодо власної роботи, досвіду, успішності тощо. Рефлексивність співвідноситься зі способом життєактивності суб’єкта, соціальною ідентичністю, трансформацією діяльності та саморегуляцією особистості, процесами навчання і саморозвитку, інтелектуальними та мисленнєвими діяннями, забезпечує її функціонування, розвиток, саморозвиток та самореалізацію [64].

 Отже, рефлексивність включає суб’єктивне розуміння, яке дає можливості для більш критичного погляду на цінності, життєві та професійні орієнтири, вона змушує замислитися про зміст діяльності, власний досвід, різні контексти та перспективи. А це, на нашу думку, дозволить фахівцям соціономічної галузі знаходити кращі варіанти вирішення тих чи інших завдань. Таким чином, рефлексивно-результативний компонент професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі є певним індикатором успішності професійної діяльності та включає задоволеність працею і самоефективність.

Отже, особистісний компонент професійної самореалізації включає особистісну самоактуалізацію фахівця, яка характеризується повним та позитивним використанням людиною своїх можливостей, реалізацією потенціалів, виявленням власного Я, процесом повноцінного самопізнання, самоудосконаленням, високим рівнем психологічного здоров’я, збалансованим та гармонійним розкриттям всіх сторін особистості, прагненням до цілісності, процесом самоздійснення та всебічного розвитку своєї індивідуальності [110] та основою професійної самореалізації.

Професійно-компетентнісний компонент професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі включає: соціально-комунікативну, емоційно-діяльнісну та професійно-специфічну компетентності.

Автори стверджують, що соціально-комунікативна компетентність особистості – це базова інтегральна характеристика, яка відображає рівень уміння людини взаємодіяти, чи контактувати, з іншими особами; забезпечує оволодіння соціальною реальністю за допомогою комунікативних механізмів [39] і дає можливість ефективно впливати на свою поведінку та поведінку інших у середовищі, де відбувається спілкування.

Соціально-комунікативна компетентність – це здатність людини реалізовувати власні потреби і цілі шляхом створення партнерських стосунків з іншими особами згідно з їхніми очікуваннями, потребами і цілями в межах суспільно прийнятної поведінки та завдяки ефективній комунікації [89].

Саме соціально-комунікативна компетентність, на думку авторів [15; 20], обумовлює успішність професійної, міжособистісної, рольової взаємодії особистості в професійному середовищі, а ефективність вирішення багатьох проблем професійної діяльності залежать від рівня сформованості уміння взаємодіяти з іншими людьми [23].

Дж. Равен виокремлює здатності (компетенції), які об’єднує соціально-комунікативна компетентність людини. Це, насамперед, здатність до спільної роботи заради досягнення мети; здатність слухати інших; готовність дозволяти іншим людям приймати самостійні рішення; здатність вирішувати конфлікти; самоконтроль; адаптивність; самостійність та критичність мислення; готовність вирішувати складні питання; персональна відповідальність тощо.

Так, досліджуючи громадянську компетентність, Ю. Борець виокремлює поведінково-діяльнісну компетенцію, яка, на думку автора, «опредметнюється» реальними поведінковими (діяльнісними) проявами.

Н. Кравчук та О. Авраменко до поведінково-діяльнісної компетентності включають: уміння налагоджувати гармонійні взаємовідносини; вміння організувати спільну діяльність, використовуючи різні засоби, методи та форми роботи; уміння реалізовувати здібності до емпатії, толерантності, доброзичливості та поваги в співпраці.

 Крім того, І. Зимня до поведінкової компетенції відносить досвід поведінки, діяльності та взаємодії з іншими людьми у різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях; Т. Кондратова та Н. Сажина соціальні вміння та навички називають діяльнісною компетенцією; С. Хазова вирізняє діяльнісноповедінкову компетенцію до якої включає досвід поведінки, діяльності та спілкування; М. Докторович поведінково-діяльнісну компетенцію представляє як міру ціннісного ставлення особистості до соціуму через поведінку та діяльність.

Ж. Вірна та А. Мудрик під емоційно-регулятивним компонентом професійної компетентності державного службовця визначають здатність фахівця до саморегуляції, самоконтролю; вміння орієнтуватися та адекватно діяти у соціальних ситуаціях; володіння уміннями й навичками управління емоційною сферою, різними технологіями подолання професійної деструкції.

І. Матійків емоційну компетентність фахівця сфери «людина-людина» розглядає як усвідомлену готовність до реалізації емоційних компетенцій, необхідних для конструктивного вирішення професійних завдань.

Під емоційними компетенціями вчений розуміє адекватне конкретній професійній ситуації й своєчасне застосування емоційного досвіду, знань, цінностей в їх органічній єдності. З огляду на вищезазначене, в професійно-компетентнісному компоненті професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі ми виокремлюємо емоційно-діяльнісну компетентність.

Враховуючи дослідження Ж. Вірна та А. Мудрик до специфічнопрофесійної компетентності ми відносимо такі характеристики: володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, професійні знання, здібності, вміння, що пов’язані з фаховою спрямованістю особистості, її загальною культурою та розвитком; знання законодавства про працю, нормативних актів, розпорядчих документів служби зайнятості на всіх рівнях.

Таким чином, до основних професійних компетентностей фахівців соціономічної галузі відносимо соціально-комунікативну, емоційно-діяльнісну та специфічнопрофесійну, які, в свою чергу, реалізуються завдяки компетенціям.

До складу рефлексивно-результативного компонента професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі ми відносимо самоефективність та задоволеність працею.

Судження про самоефективність, створюють мотивуючий вплив на особистість, а переконання в самоефективності впливають на те, як людина може справлятися зі складнощами в процесі реалізації своїх цілей.

 Крім того, зауважимо, що ефект впливу переконання у власній самоефективності може справити настільки великий вплив на мотивацію дій і рівень їхньої успішності, що в певній мірі нівелює відмінності між людьми у здібностях, і навіть зменшує розбіжності у показниках фізичної сили між особами різної статі [22; 25].

Людина, яка усвідомила власну самоефективність: додає більше зусиль для вирішення складних завдань; розглядає складні проблеми, як завдання, які обов’язково будуть вирішені; виявляє глибокий інтерес до діяльності, що виконує; відчуває прихильність до певних інтересів та справ; легше сприймають невдачі та розчарування [22; 25].

Отже, рівень самоефективності, на наш погляд, є рефлексивно-результативним індикатором успішності/неуспішності процесу професійної діяльності фахівця соціономічної галузі, як і задоволеність працею.

В своїй монографії М. Ткалич розглядає задоволеність професійною діяльністю як усвідомлення праці, ролі, результатів професійної діяльності сьогодні або в майбутньому.

Таким чином, йдеться про свідоме, когнітивне ставлення особистості до реалізації своїх потреб у праці.

Крім того автор виокремлює наступні критерії задоволеності особистості професійною діяльністю:

1) соціально-психологічні: можливості професійного росту, кар’єри, престижність професійної діяльності, ставлення до професійної діяльності рідних друзів, соціально-психологічний клімат у колективі тощо.

2) організаційні, соціально-економічні: матеріальна винагорода, наявність достатньої кількості вільного часу, організація робочого місця, графік роботи, соціальні гарантії тощо.

На підставі вищезазначеного, до складу загальної задоволеності професійною діяльністю відносять: інтерес до роботи, задоволеність змістом роботи, задоволеність досягненнями у роботі, задоволеність взаємовідносинами з колегами та керівництвом, задоволеність професійним статусом, задоволеність умовами праці.

Процес професійної самореалізації завжди супроводжується впливом об’єктивних та/або суб’єктивних (зовнішніх та/або внутрішніх чинників), які беручи за основу класифікацію Л. Карамушки, ми характеризуємо через макро-, мезо- та мікрорівень.

До чинників макрорівня ми відносимо особливості розвитку суспільства: соціально-економічну та політичну ситуацію в країні; умови розвитку суспільства; ситуацію на ринку праці тощо.

Чинники мезорівня представлені особливостями умов праці; етичних правил та норм; соціально-психологічного клімату у колективі та інші.

До чинників мікрорівня ми відносимо організаційно-професійні (посада, яку обіймає фахівець, особливості функціональних обов’язків, освіта, стаж роботи та ін.) та соціально-демографічні (вік, стать, сімейний стан тощо) особливості, а також особистісні характеристики фахівця (ціннісно-мотиваційна сфера, психофізіологічні особливості, емоційний інтелект, комунікабельність та ін.).

Крім того, , чинники професійної самореалізації можуть виступати бар’єрами професійного розвитку особистості в силу виникнення кризових явищ (нестабільність та невизначеність політичної та соціально-економічної ситуації в країні; криза в організації; особистісна криза фахівця тощо).

 Варто зазначити, що в процесі професійної самореалізації особистості відбувається зворотній влив на макро-, мезо- та мікросередовище через результати професійної діяльності: підвищення якісного професійного складу фахівців соціономічної галузі, покращення соціально-економічної ситуації тощо.

**РОЗДІЛ 2**

**Емпіричне дослідження емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі**

**2.1. Мета, методики та організація емпіричного етапу дослідження**

Мета експериментальної частини дослідження полягала у визначенні рівня сформованості і виявленні соціально-демографічних й професійних особливостей емоційного інтелекту та професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі, а також у виявленні взаємозв’язку рівня сформованості емоційного інтелекту та окремих компонентів професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі.

Гіпотеза цієї частини дослідження полягала у припущенні про те, що рівень емоційного інтелекту обумовлює рівень особистісної самоактуалізації, емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі, а також впливає на самоефективність та задоволеність працею фахівців соціономічної галузі.

Основними завданнями виступили наступні:

1) дослідити рівень сформованості емоційного інтелекту фахівців соціономічної галузі та проаналізувати його соціально-демографічні та професійні особливості;

2) визначити рівень та проаналізувати соціально-демографічні та професійні особливості окремих компонентів професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі: особистісної самоактуалізації, емоційно-діяльнісної та соціальнокомунікативної професійних компетентностей, самоефективності та задоволеності працею;

3) виявити взаємозв’язок рівня сформованості емоційного інтелекту та окремих компонентів професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі: особистісної самоактуалізації, емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної професійних компетентностей, самоефективності та задоволеності працею.

Поставлені завдання були спрямовані на експериментальну перевірку розробленої нами теоретичної моделі емоційного інтелекту як чинника професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі.

Загальні підходи до дослідження та вибору його методів, критерії аналізу даних були визначені відповідно до завдань дослідження, створеної моделі емоційного інтелекту як чинника професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі та з урахуванням вимог до організації емпіричного дослідження.

Дослідна робота проводилася у чотири етапи.

На першому етапі здійснено теоретико-методологічний аналіз змісту понять «емоційний інтелект» та «професійна самореалізація особистості», визначено сутність та структуру професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі, побудовано теоретичну модель емоційного інтелекту як чинника професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі.

На другому етапі реалізовано констатувальний етап емпіричного дослідження, спрямований на: визначення рівня сформованості емоційного інтелекту фахівців соціономічної галузі та його соціально-демографічних та професійних особливостей; визначення рівня та соціальнодемографічні та професійні особливості окремих компонентів професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі (особистісної самоактуалізації, емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної професійних компетентностей, самоефективності та задоволеності працею); виявлення взаємозв’язку рівня сформованості емоційного інтелекту та окремих компонентів професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі (особистісної самоактуалізації, емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної професійних компетентностей, самоефективності та задоволеності працею).

На третьому етапі обґрунтовано психолого-організаційні технології розвитку емоційного інтелекту як чинника професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі, розроблено та апробовано тренінгову програму «Емоційний інтелект та професійна самореалізація фахівців соціономічної галузі».

На четвертому етапі проведено узагальнення результатів дослідження, представлено їх якісну інтерпретацію, підготовлено та оформлено текст роботи.

Отже, для діагностики рівня емоційного інтелекту фахівців соціономічної галузі було використано методику визначення рівня емоційного інтелекту Н. Холла, яка дає можливість виявити інтегративний рівень емоційного інтелекту особистості та рівень сформованості окремих складових: «емоційної обізнаності», «управління своїми емоціями», «самомотивація», «емпатія», «розпізнавання емоцій інших людей».

Вона містить 30 тверджень та 5 шкал.

 Шкала «Емоційна обізнаність» визначає здібність до ідентифікації, розуміння та усвідомлення емоційної інформації, причин виникнення тих чи інших емоційних реакцій та можливих наслідків, що формують емоційний досвід особистості.

 Шкала «Управління своїми емоціями» описує здатність до управління інтенсивністю емоційних проявів.

Шкала «Самомотивація» визначає вміння управляти своєю поведінкою за рахунок управління емоціями.

Шкала «Емпатія» описує здатність до розуміння емоційних станів іншої людини у формі співпереживання і співчуття.

Шкала «Розпізнання емоцій інших людей» визначає уміння розпізнати емоційний стан іншої людини, дозволяє емоційно налаштуватися на діалог, підібрати потрібну «емоційну мову» для забезпечення ефективної комунікації.

Для дослідження рівня особистісної самоактуалізації фахівців соціономічної галузі використано діагностику самоактуалізації особистості (А. Лазукіна в адаптації Н. Каліної).

Вона створена на основі «Самоактуалізаційного тесту» (Personal Orientation Inventori - РОІ) послідовника А. Маслоу – Е. Шострома.

Методика діагностує показники самоактуалізації за шкалами: «Орієнтація в часі», «Цінності», «Погляд на природу людини», «Потреба в пізнанні», «Творчість», «Автономність», «Спонтанність», «Саморозуміння», «Аутосимпатія», «Контактність», «Гнучкість в спілкуванні».

Розглянемо детальніше характеристику кожної шкали.

Шкала «Орієнтація в часі» показує, наскільки людина живе теперішнім, не відкладаючи життя на «потім» і не намагаючись сховатися у минулому.

Шкала «Цінності» виявляє, якою мірою людина поділяє цінності, властиві особистості, що самореалізується. А. Маслоу до цінностей зарахував такі, як істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєтворчість, унікальність, досконалість, справедливість, порядок, простота, легкість зусиль, самодостатність.

 Шкала «Погляд на природу людини» діагностує схильність суб’єкта сприймати природу людини в цілому як позитивну та нездоланну. Погляд на природу людини може бути позитивним (висока оцінка) або негативним (низька).

Шкала «Потреба в пізнанні» описує здібність до життєвих знань – безкорисливу жагу до нового, інтерес до об’єктів, які не прямо пов’язані із задоволенням певних потреб.

Таке пізнання А. Маслоу вважає більш точним та ефективним, оскільки його процес не спотворюється бажаннями та потягами, людина при цьому не схильна судити, оцінювати та порівнювати.

 Шкала «Прагнення до творчості або креативність» описує творчість як неодмінний атрибут самореалізації, який просто можна назвати творчим ставленням до життя.

Шкала «Автономність» визначає наскільки людина керується своїми власними переконаннями і принципами, наскільки вона вільна від думок та критики інших людей. Більшість гуманістичних психологів вважає, що цілісність та автономність є головними критеріями психічного здоров’я особистості.

Шкала «Спонтанність» характеризує якість, що реалізується завдяки упевненості в собі та довіри до навколишнього світу, що властиво самореалізованим особистостям.

 Шкала «Саморозуміння» визначає, якою мірою людина усвідомлює свої потреби та почуття, наскільки добре відчуває та рефлексує їх. Такі люди вільні від психологічного захисту, що відокремлює особистість від власної сутності, вони не схильні підміняти власні смаки та оцінки зовнішніми соціальними стандартами.

Шкала «Аутосимпатія», характеризує уявлення особистості про себе як самоцінність; це почуття, пов’язані з приязню - неприязню, привабливістю - непривабливістю суб’єкта для самого себе.

Важливу роль у формуванні аутосимпатії відіграє зіставлення образу реального Я (ким Я є) з образом ідеального Я, тобто з уявленням про те, якою людина хотіла б бути.

Добре усвідомлена «Я-концепція» є показником психічного здоров’я та слугує джерелом стійкої адекватної самооцінки.

Шкала «Контактність» вимірює загальну схильність до взаємокорисних та приємних контактів з іншими людьми.

Шкала «Гнучкість у спілкуванні» співвідноситься з наявністю чи відсутністю соціальних стереотипів, здатністю до адекватного самовираження в спілкуванні. Високі показники свідчать про автентичному взаємодії з оточуючими, здатності до саморозкриття.

Для визначення рівнів емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі ми використали опитувальник комунікативної та соціальної компетентності (КОСКОМ) В. Куніциної в повній мірі відображає професійні компетентності фахівця соціономічної галузі.

Опитувальник містить такі шкали: «Розуміння людей», «Розуміння ситуацій», «Підприємливість, вправність, завзятість», «Моральні установки», «Мотивація досягнення», «Емоційна стабільність», «Імідж», «Впевненість», «Мотивація схвалення», «Стабільність людських відносин», «Оперативна соціальну компетентність», «Вербальну компетентність», «Комунікативну компетентність», «Соціально-психологічна компетентність», «Его-компетентність» та «Комунікативно-особистісний потенціал».

Шкала «Розуміння людей» описує процес розуміння іншої людини під час якого відбувається усвідомлення цілей, мотивів, установок іншої людини та їх прийняття. Він передбачає, що кожен із партнерів по взаємодії, враховує не тільки свої власні потреби, мовити, а й відповідні запити іншого.

Шкала «Розуміння ситуацій» характеризує уміння орієнтуватися в складних ситуаціях та достатньо швидко знаходити вихід з них.

Шкала «Підприємливість та ініціативність» виявляє здатність особи втілювати задуми в життя. Вона охоплює такі аспекти, як креативність, потяг до інновацій і вміння ризикувати, а також здатність планувати заходи та реалізовувати їх.

Шкала «Моральні установки» освітлює систему поглядів, уявлень, норм, оцінок, що регулюють поведінку людей.

Шкала «Мотивація досягнення» визначає прагнення до поліпшення результатів, бажання не зупинятися на досягнутому, наполегливість в досягненні своїх цілей, прагнення домогтися свого, незважаючи на труднощі.

Шкала «Емоційна стабільність» стосується здатності до емоційної адаптації, долання стресу, врівноваженості та саморегуляції у разі переживання негативних емоцій, зокрема страху, гніву, провини, незадоволення, розгубленості тощо.

Шкала «Імідж» визначає здатність до гнучкості в поведінці, уміння презентувати (поводити) себе відповідно обставинам.

Шкала «Впевненість» описує здатність особистості до прийняття своїх дій, рішень, навичок як правильних, доречних (тобто прийняття себе).

Шкала «Мотивація схвалення» дозволяє оцінити бажання респондента дістати схвалення оточуючих, відносно своїх слів і вчинків.

Шкала «Стабільність людських відносин» характеризує уміння особистості будувати гармонійні взаємовідносини з іншими людьми, зберігаючи при цьому власну свободу.

Шкала «Оперативна соціальна компетентність» вимірює не конкретні професійні та інші знання, а загальну соціальну орієнтацію та обізнаність.

Шкала «Вербальна компетентність» вимірює здібності до вдалого застосування мови враховуючи специфічність ситуації та індивідуальні особливості співрозмовника, а саме: доречність висловлювань, варіативність інтерпретації інформації, метафоричність мови, множинність смислів вживаних понять, орієнтація в сфері оціночних стереотипів і шаблонів.

Шкала «Комунікативна компетентність» діагностує знання щодо процесу міжособистісної та інших видів комунікації в цілому, вміння вибудовувати та направляти у потрібне русло конструктивний діалог з різними людьми, а також сукупний досвід ділового спілкування.

Шкала «Соціально-психологічна компетентність» визначає сукупність комунікативних, перцептивних та інтерактивних знань, які дають змогу індивіду орієнтуватися у соціальних ситуаціях, міжособистісних відносинах, приймати правильні рішення та досягати певних цілей.

Шкала «Его-компетентність» описує усвідомлення своєї національної, статевої, соціальної, групової приналежності; знання своїх сильних і слабких сторін, своїх можливостей і ресурсів; розуміння причин своїх помилок; знання про механізми саморегуляції і вміння ними користуватися; психологічні знання про себе.

Шкала «Комунікативно-особистісний потенціал» освітлює властиві особистості об’єктивні та суб’єктивні комунікативні можливості, які реалізуються як свідомо, так і стихійно і є внутрішнім резервом індивіда.

 Для визначення рівня самоефективності фахівців соціономічної галузі ми використали «Шкалу загальної самоефективності» Р. Шварцера, М. Єрусалема (в адаптації В. Ромека), яка визначає впевненість людини відносно її можливості управляти подіями, що впливають на її життя.

Для визначення рівня задоволеності працею фахівців соціономічної галузі ми використали методику «Інтегральна задоволеність працею», яка визначає задоволеність працею в цілому та окремо по кожній шкалі.

Шкала «Інтерес до роботи» відображає зацікавленість змістом та процесом діяльності.

Шкала «Задоволеність досягненнями у роботі» означає значимість результату діяльності.

Дані за шкалою «Задоволеність взаємовідносинами з колегами» розкривають бажання працювати в колективі, задоволення від формальних та неформальних взаємовідносин із колегами.

Шкала «Задоволеність взаємовідносинами з керівництвом» вказує на ступінь прийняття працівниками стилю управління в організації та відношення до особистості керівника.

За шкалою «Задоволеність професійним статусом» вказує на цінність престижу професії байдужість до професійного статусу чи потребу займати більш високу професійну сходинку.

Шкала «Задоволеність змістом роботи порівняно із заробітком» вказує на важливість отримувати задоволення від процесу виконання функціональних обов’язків ніж розмір заробітної плати.

За шкалою «Задоволеність умовами праці» свідчить про достатню задоволеність ергономічними та психологічними умовами праці

Шкала «Професійна відповідальність» визначає міру усвідомлення та добровільного виконання особистістю своїх професійних обов’язків.

Респондентам пропонувалися методики в представленій послідовності, сукупно включені в Google Форм.

Кількісна та якісна обробка одержаних результатів дослідження здійснювалася за допомогою методів математичної статистики: для перевірки значущості різниці між середніми в різних групах використано дисперсійний аналіз ANOVA та кореляційний аналіз r-Пірсона; для порівняння та загальної оцінки достовірності відмінностей двох незалежних вибірок використано непараметричний U-критерій Манна-Уітні, для залежних вибірок – непараметричний критерій Т-Вілкоксона; для порівняння результатів формувального експерименту в експериментальній та контрольній групах використано непараметричний критерій χ2.

**2.2. Психологічний та статистичний аналіз констатувального етапу дослідження**

Відповідно до першого завдання емпіричного дослідження, в даному підрозділі досліджено рівень сформованості емоційного інтелекту фахівців соціономічної галузі та проаналізовано його соціально-демографічні та професійні особливості.

Для цього було використано методику визначення рівня емоційного інтелекту Н. Холла, а для обробки даних використовувався метод описової статистики; для перевірки значущості різниці між середніми в різних групах (за віком, стажем, специфікою діяльності) використано дисперсійний аналіз ANOVA; для порівняння та загальної оцінки достовірності відмінностей між групами (за статтю) використано непараметричний U-критерій Манна-Уітні.

Обробка даних здійснювалася за допомогою комп’ютерного пакету статистичних програм IBM SPSS Statistics (версія 21.0).

Проаналізуємо послідовно отримані дані. Загальний рівень емоційного інтелекту сформований наступним чином: високий рівень складає 7,9%, що свідчить про здатність виявляти і розуміти емоції (як власні, так і інших людей), а також здатність використовувати емоційні знання для управління своєю поведінкою та відносинами з людьми, 46,5% фахівців мають середній рівень емоційного інтелекту та майже половина респондентів (45,6%) мають низький рівень емоційного інтелекту, що може негативно позначається на виконанні професійних обов’язків, може становити перешкоди на шляху встановлення взаємовідносин «фахівець-клієнт», «фахівецьфахівець», становити загрозу психологічному здоров’ю фахівця та зниженню ефективності діяльності.

Розглянемо результати дослідження сформованості окремих складових емоційного інтелекту фахівців соціономічної галузі (за шкалами ЕІ).

За шкалою «Емоційна обізнаність» 21,7% фахівців мають високий рівень, 45,3% − середній, тобто вони здатні спостерігати зміну своїх переживань, аналізувати як негативні, так і позитивні емоції, розуміти джерело їх виникнення і проблеми, які їх спровокували.

 В той же час, більше третини фахівців (33,0%) демонструють низький рівень за відповідною шкалою, що може залежати від досвіду соціальної взаємодії, віку, статі та найбільше від сформованості емоційних знань протягом життя.

Низький рівень емоційної обізнаності ускладнює виконання професійних обов’язків, заважає приймати правильні рішення та продуктивно взаємодіяти з клієнтами та колегами.

За шкалою «Управління своїми емоціями» спостерігається найвищий показник низького рівня (66,7%).

Отже, більшість фахівців соціономічної галузі мають низький рівень емоційної саморегуляції, що може стати перешкодою при взаємодії з клієнтами та колегами.

Середній рівень за даною шкалою демонструють 27% опитаних, та лише 6,3% − високий.

При обробці даних за шкалою «Самомотивація» були отримані наступні результати: 17,6% фахівців мають високий рівень, 45% − середній.

Разом з тим, значна частина фахівців, що демонструють низький рівень за даною шкало (37,4%) виявляють нездатність своєчасно акумулювати власні емоційні ресурси для виконання поставлених професійних завдань. За шкалою «Емпатія» виявлено, що 23,3% фахівців мають високий рівень, 47,2% − середній та майже третина респондентів (29,6%) мають низький рівень здатності до емпатії.

За шкалою «Розпізнання емоцій інших людей», відповідна здатність на високому рівні виражена у 19,5% фахівців, на середньому − 46,9%, тобто такі фахівці мають тенденцію до адекватності реагування на настрої інших людей.

При цьому, значна кількість респондентів (33,6%) мають низький рівень за відповідною шкалою, що свідчить про нездатність або небажання розуміти почуття і наміри інших людей, що може негативно позначатися на спілкуванні з клієнтами та колегами.

Отже, можемо констатувати, що більшість фахівців мають середній та низький рівень сформованості емоційного інтелекту, що може ускладнювати процес міжособистісної взаємодії «фахівець-клієнт», призводити до психоемоційного навантаження та професійного вигорання, що в свою чергу негативним чином відобразиться на результативності професійної діяльності фахівців та професійній самореалізації.

Далі проаналізуємо соціально-демографічні (стать, вік) та професійні (досвід роботи в соціономічній галузі, специфіка професійної діяльності) особливості емоційного інтелекту фахівців соціономічної галузі.

Як бачимо, фахівчині-жінки мають вищий рівень загального емоційного інтелекту ніж фахівці-чоловіки.

Відповідно до другого завдання емпіричного дослідження, в даному підрозділі визначено рівень та проаналізовано соціально-демографічні та професійні особливості професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі.

Професійна самореалізація фахівців соціономічної галузі має такі компоненти: особистісний, який представляє собою особистісну самоактуалізацію; професійно-компетентнісний, який включає емоційно-діяльнісну, соціально-комунікативну та специфічну компетентності та рефлексивно-результативний, що охоплює самоефективність та задоволеність працею фахівців соціономічної галузі.

Для аналізу компонентів професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі було використано: діагностику самоактуалізації особистості (А. Лазукіна в адаптації Н. Каліної); опитувальник комунікативної та соціальної компетентності (КОСКОМ) В. Куніциної; «Шкалу загальної самоефективності» Р. Шварцера, М. Єрусалема (в адаптації В. Ромека); методику «Інтегральна задоволеність працею».

Для обробки отриманих результатів використовувалися: метод описової статистики; дисперсійний аналіз ANOVA для перевірки значущості різниці між середніми в різних групах (за віком, стажем, специфікою діяльності); непараметричний U-критерій Манна-Уітні для порівняння та загальної оцінки достовірності відмінностей між групами (за статтю).

Загальний рівень особистісної самоактуалізації сформований наступним чином: високий рівень складає лише 13,5%, середній рівень – 84,0%, що вказує на особистісну зрілість фахівців (М. Ткалич), прагнення до розвитку сильних сторін своєї особистості (Л. Коростильова), проте 2,5% мають низький рівень особистісної самоактуалізації, що може свідчити про відсутність прагнення до виявлення і розкриття свого потенціалу та у зв’язку з цим недостатню активність у повсякденному житті та професійній діяльності.

За шкалою «Орієнтація в часі» 45,9% фахівців мають високий рівень, 45,9% – середній, тобто вони добре розуміють екзистенціональну цінність життя, здатні насолоджуватись актуальним моментом.

 Разом з тим, 8,2% фахівців мають низький рівень за даною шкалою, що, на нашу думку, може свідчити про невротичну зануреність у минулі переживання, завищене прагненням до досягнення в майбутньому, недовірливість та невпевненість у собі, що може негативно позначатися на виконанні професійних обов’язків та бути перешкодою на шляху до професійної самореалізації.

Результати по шкалі «Цінності» майже повністю ідентичні шкалі «Орієнтація в часі»: 46,9% респондентів мають високий рівень, 45,6% – середній, тобто такі фахівці розділяють цінності самоактуалізованої особистості. Проте, 7,5% опитаних мають низький рівень за даною шкалою.

При обробці даних за шкалою «Погляд на природу людини» були отримані наступні результати: 17,6% опитаних мають високий рівень, 54,4% – середній. Такі фахівці характеризуються неупередженим ставленням до людей, проявляють доброзичливість, що є важливими умовами ефективної взаємодії з людьми.

 Разом з тим, майже третина опитаних (28%) мають низький рівень, що вказує на можливі складності міжособистісної взаємодії. За шкалою «Потреба в пізнанні» 22,0% опитаних мають високий рівень, 65,4% – середній, демонструючи тим самим готовність до сприймання нової інформації (людини, події, ситуації тощо).

При цьому, 12,6% фахівців мають низький рівень, що, на нашу думку, може бути пов’язане як із сталою позицією негативної оцінки людей, так і з професійною втомлюваністю, емоційним вигоранням.

Високий рівень за шкалою «Креативність» виявлено у 18,6% фахівців, середній – 55,7%.

Проте, майже третина опитаних (25,8%) мають низький рівень прагнення до творчості у вирішенні життєвих та професійних завдань.

За шкалою «Автономність» 13,5% опитаних мають високий рівень, 49,1% – середній. Разом з тим, значна чисельність фахівців (37,4%) мають низький рівень, що, може вказувати на невміння бути переконливими та призводити до нерішучості під час виконання професійних обов’язків, зниження ефективності роботи.

Баланс передбачуваності та новизни характерний для фахівців, що мають високий (14,8%) та середній (47,8%) рівні за шкалою «Спонтанність».

Помірна спонтанність може слугувати надихаючим стимулом у погляді фахівця на ситуацію клієнта, можливістю знаходження неординарних шляхів вирішення проблемних питань.

При цьому, більше третини опитаних (37,4%) мають низький рівень за відповідною шкалою.

За шкалою «Саморозуміння» 30,5% фахівців мають високий рівень, 56,9% – середній, що свідчить про їх самоприйняття та усвідомлення професійної ролі «Яфахівець».

Низький рівень за даною шкалою – у 12,6% фахівців, що, на нашу думку, може вказувати на можливий емоційний та когнітивний дисонанс та ускладнювати виконання професійних завдань.

За шкалою «Аутосимпатія» 28,0% фахівців мають високий рівень, 48,1% - середній.

Разом з тим, 23,9% опитаних мають низький рівень, що може вказувати на характерні для цих фахівців невротичність, тривожність, невпевненість в собі. Це може бути виявленням особистісних характеристик фахівців, або обумовлено тривалим виконанням професійних обов’язків, високим психоемоційним навантаженням та так званою «професійною втомлюваністю».

Високий рівень за шкалою «Контактність» мають 15,4% фахівців, середній – 70,4%.

Проте, 14,2% опитаних мають низький рівень, що, може вказувати на бар’єри у спілкуванні, небажання «включатися» у ситуацію, відсутність прагнення до міжособистісної взаємодії, що, в свою чергу ускладнює виконання професійних обов’язків та знижує ефективність діяльності.

Отримані результати за шкалою «Гнучкість у спілкуванні» майже ідентичні з результатами за шкалою «Контактність»: більшість фахівців (високий рівень – 18,6%, середній – 68,6%) здатні налаштовуватися (вербально та не вербально) на спілкування із співрозмовником, володіють адаптаційним комунікативним потенціалом.

Низький рівень за цією шкалою у 12,9% опитаних свідчить про можливі перешкоди у встановленні психологічного (емоційного та комунікативного) контакту з клієнтами, труднощі у спілкуванні з колегами.

Отже, можемо констатувати, що більшість фахівців мають середній рівень особистісної самоактуалізації, проте, за окремими складовими превалює низький.

Далі проаналізуємо соціально-демографічні (стать, вік) та професійні (досвід роботи, специфіка професійної діяльності) особливості особистісної самоактуалізації фахівців соціономічної галузі.

Високий рівень самоефективності виявлено у 15,4% фахівців, середній – у 66,0%, що свідчить про їх віру в ефективність власних дій та рішень, впевненість у досягненні успіху при вирішенні проблемних ситуацій, прагнення до підвищення результативності власної діяльності.

Середні значення самоефективності між групами фахівців (за статтю, віком, досвідом роботи та специфікою професійної діяльності) не мають значних відмінностей та значимо не відрізняються.

Більшість фахівців виявляють помірний інтерес до професійної діяльності, середній та високий рівень задоволення досягненнями в роботі та умовами праці, взаємовідносинами з колегами і керівництвом.

Найвищий низький рівень виявлено за шкалою «професійна відповідальність» (34,3%). Також 27,4% фахівців виявляють незадоволення професійним статусом та 28,3% – заробітком.

Отже, найбільш задоволені досягненнями у роботі, умовами праці, взаємовідносинами з керівництвом і колегами та мають найвищий рівень професійної відповідальності – фахівці, що працюють в соціономічної галузі від 5 до 10 років, хоча різниця з іншими фахівцями не суттєва.

Зауважимо, що статистично значущої різниці у загальному рівні та рівні окремих складових задоволеності працею між групами фахівців, що відрізняються за специфікою професійної діяльності не виявлено.

Таким чином, можна стверджувати, що незначні відмінності у показниках задоволеності працею фахівців лише опосередковано пов’язані із специфікою професійної діяльності.

В цілому, результати цього етапу дослідження засвідчили наявність ряду проблем у розвитку окремих професійних компетенцій фахівців, що вказують на необхідність впровадження та застосування технологій для підвищення рівня їх професійної самореалізації.

Відповідно до третього завдання емпіричного дослідження вивчався взаємозв’язок рівня сформованості емоційного інтелекту фахівців соціономічної галузі та окремих компонентів професійної самореалізації.

Як зазначалося раніше, до складу професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі ми відносимо такі компоненти: особистісний, який представляє собою особистісну самоактуалізацію; професійно-компетентнісний, який включає емоційно-діяльнісну, соціально-комунікативну та специфічну компетентності та рефлексивно-результативний, що охоплює самоефективність та задоволеність працею фахівців соціономічної галузі.

Для виявлення та аналізу взаємозв’язку рівня сформованості емоційного інтелекту фахівців соціономічної галузі та окремих компонентів професійної самореалізації, використано результати емпіричного дослідження щодо рівня розвитку емоційного інтелекту, особистісної самоактуалізації, емоційно-діяльнісної і соціально-комунікативної компетентностей, самоефективності та задоволеності працею фахівців соціономічної галузі, що були отримані за допомогою методик: діагностики самоактуалізації особистості (А. Лазукіна в адаптації Н. Каліної); опитувальника комунікативної та соціальної компетентності (КОСКОМ) В. Куніциної; «Шкали загальної самоефективності» Р. Шварцера, М. Єрусалема (в адаптації В. Ромека); методики «Інтегральна задоволеність працею».

Для обробки отриманих результатів використовувалися: метод описової статистики, кореляційний аналіз (r-Пірсона) та дисперсійний аналіз ANOVA.

Можна констатувати, що з підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується прагнення фахівців до повного та позитивного використання своїх можливостей, реалізації потенціалів, самоудосконалення, збалансованого та гармонійного розкриття всіх сторін особистості, прагнення до цілісності, автентичності, самоприйняття, взаєморозуміння, творчості, незалежності.

 Інтегративний рівень емоційного інтелекту та його компоненти мають слабкий та помірний позитивний зв’язок високого ступеня значущості із «цінностями».

Таким чином, із підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується ступінь прийняття фахівцями цінностей, що властиві особистості яка само актуалізується.

Слабкий позитивний зв’язок високого та середнього ступеня значущості з інтегративним рівнем емоційного інтелекту та його складовими «управління своїми емоціями», «самомотивація», «емпатія», «розпізнавання емоцій інших людей» утворює змінна «погляд на природу людини». Це означає, що із розвитком здібностей до управління своїми емоціями, до розпізнавання емоцій інших людей, самомотивації та емпатії підвищується симпатія та формується позитивне ставлення до інших людей.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту та його компоненти мають слабкий та помірний позитивний зв’язок середнього та високого ступеня значущості із «потребою в пізнанні».

 Отже, із підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується прагнення фахівців до пізнання (нової інформації, нової ситуації, нового клієнта).

Слабкий та помірний позитивний зв’язок високого та середнього ступеня значущості з інтегративним рівнем емоційного інтелекту та його складовими утворює змінна «креативність». Це означає, що із розвитком емоційного інтелекту фахівці вносять більше творчості у виконання професійних завдань. Слабкий та помірний позитивний зв’язок високого та середнього ступеня значущості з інтегративним рівнем емоційного інтелекту та його складовими «управління своїми емоціями», «самомотивація», «розпізнавання емоцій інших людей» утворюють змінні «автономність» та «спонтанність».

Це означає, що із розвитком здібностей до управління своїми емоціями та розпізнавання емоцій інших людей і самомотивації підвищується рівень суб’єктності [115] та незалежності фахівців від думок та критики інших людей, а також розвиток здатності фахівців спонтанно та безпосередньо висловлювати свої переживання.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту та його компоненти мають слабкий та помірний позитивний зв’язок середнього та високого ступеня значущості із «саморозумінням».

 Це вказує на те, що із підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується міра усвідомлення фахівцями своїх потреб та почуттів.

Змінна «аутосимпатія» утворює помірний позитивний зв’язок високого ступеня значущості із інтегративним рівнем емоційного інтелекту та його показниками «управління своїми емоціями» та «самомотивація», а також слабкий позитивний зв’язок середнього та високого ступеня значущості із показниками «емоційна обізнаність», «емпатія» та «розпізнавання емоцій інших людей».

Це означає, що із підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується конгруентність образів Я реальне та Я ідеальне (добре усвідомлюється Я концепція), утворюється стійка адекватна самооцінка.

Слабкий позитивний зв’язок високого та середнього ступеня значущості з інтегративним рівнем емоційного інтелекту та його показниками «управління своїми емоціями», «самомотивація», «емпатія» та «розпізнавання емоцій інших людей» утворює змінна «контактність».

Отже, із розвитком здібностей до управління своїми емоціями, до розпізнавання емоцій інших людей, самомотивації та емпатії підвищується рівень здатності фахівців швидко встановлювати емоційно насичені контакти з іншими людьми.

Слабкий та помірний позитивний зв’язок високого та середнього ступеня значущості з інтегративним рівнем емоційного інтелекту та його складовими «управління своїми емоціями», «самомотивація», «розпізнавання емоцій інших людей» утворює змінна «гнучкість у спілкуванні».

Це означає, що із розвитком здібностей до управління своїми емоціями та розпізнавання емоцій інших людей і самомотивації підвищується рівень автентичності у взаємодії з іншими людьми.

Зазначимо, що отримані результати підтверджують дані дослідження взаємозв’язку емоційного інтелекту та особистісної самоактуалізації І. Андрєєвої.

Далі проаналізуємо взаємозв’язок окремих складових емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей та рівня сформованості емоційного інтелекту фахівців соціономічної галузі.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту та його компоненти мають слабкий та помірний позитивний зв’язок середнього та високого ступеня значущості із змінною «розуміння ситуацій».

Отже, із підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується рівень умінь орієнтуватися в складних ситуаціях та достатньо швидко знаходити вихід з них.

Слабкий та помірний позитивний зв’язок високого та середнього ступеня значущості з інтегративним рівнем емоційного інтелекту та його складовими утворює змінна «підприємливість та ініціативність».

Це означає, що із розвитком емоційного інтелекту фахівці виявляють більшу здатність досягати успіху в умовах недостатньо організованого середовища, коли потрібен творчій підхід та швидкий пошук варіантів вирішення проблеми.

Слабкий позитивний зв’язок високого та середнього ступеня значущості з інтегративним рівнем емоційного інтелекту та його складовими «управління своїми емоціями», «самомотивація», «емпатія» та «розпізнавання емоцій інших людей» утворює змінна «мотивація досягнення».

Це означає, що із розвитком емоційного інтелекту фахівці виявляють більше прагнення до поліпшення результатів діяльності, бажання не зупинятися на досягнутому, наполегливість в досягненні своїх цілей, прагнення домогтися свого, незважаючи на труднощі.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту та його компоненти мають слабкий та помірний позитивний зв’язок середнього та високого ступеня значущості із змінною «емоційна стабільність».

Отже, із підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується рівень здатності фахівців до емоційної адаптації, долання стресу, врівноваженості та саморегуляції у разі переживання негативних емоцій.

Низький позитивний зв’язок середнього ступеня значущості з «емпатією» має змінна «імідж».

Це означає, що із підвищенням рівня емпатійності у фахівців підвищується рівень здатності до гнучкості в поведінці, уміння поводити (презентувати) себе відповідно обставинам.

Слабкий позитивний зв’язок високого та середнього ступеня значущості з інтегративним рівнем емоційного інтелекту та його складовими «управління своїми емоціями», «самомотивація», «емпатія» та «розпізнавання емоцій інших людей» утворює змінна «впевненість».

Отже, із розвитком емоційного інтелекту підвищується рівень здатності фахівців до прийняття своїх думок, рішень, дій як правильних, доречних (тобто прийняття себе).

Інтегративний рівень емоційного інтелекту та його компоненти мають слабкий та помірний позитивний зв’язок середнього та високого ступеня значущості із змінною «мотивація схвалення».

Це означає, що із підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується потреба фахівців щодо позитивної оцінки власної діяльності чи окремих вчинків.

 Слабкий та помірний позитивний зв’язок середнього та високого ступеня значущості із інтегративним рівнем емоційного інтелекту та його компонентами має змінна «стабільність людських відносин».

Отже, із підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується рівень умінь фахівців будувати гармонійні взаємовідносини з іншими людьми (клієнтами, колегами, керівництвом та ін.), зберігаючи при цьому власну свободу.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту та його компоненти мають слабкий та помірний позитивний зв’язок середнього та високого ступеня значущості із змінною «оперативна соціальна компетенція». Це означає, що із підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується рівень загальної соціальної орієнтації та обізнаності.

Слабкий та помірний позитивний зв’язок середнього та високого ступеня значущості із інтегративним рівнем емоційного інтелекту та його компонентами мають змінні «вербальна компетенція», «комунікативна компетенція», «соціально-психологічна компетенція» та «комунікативно-особистісний потенціал».

Отже, із підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується рівень умінь фахівців будувати гармонійні взаємовідносини з іншими людьми (клієнтами, колегами, керівництвом та ін.), вести конструктивний діалог, успішно реалізовувати під час виконання професійних обов’язків власні комунікативноособистісні ресурси, а також виявляють більшу здатність краще орієнтуватися у соціальних ситуаціях, міжособистісних відносинах, приймати правильні рішення та досягати певних цілей.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту та його компоненти мають слабкий та помірний позитивний зв’язок середнього та високого ступеня значущості із змінною «его-компетенція». Це означає, що із розвитком емоційного інтелекту у фахівців підвищується рівень саморозуміння, самоприйняття, самоузгодженості. Також зауважимо, що статистично значущого зв’язку між складовими емоційного інтелекту та змінною «моральні установки» не виявлено.

Далі представлено аналіз взаємозв’язку рефлексивно-результативного компонента професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі та рівня сформованості емоційного інтелекту фахівців соціономічної галузі.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту та його компоненти «емоційна обізнаність», «управління своїми емоціями», «самомотивація», та «розпізнавання емоцій інших людей» утворюють слабкий позитивний зв’язок середнього ступеня значущості із змінною «задоволеність досягненнями у роботі».

Це означає, що із підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується рівень значущості результату професійної діяльності.

Слабкий позитивний зв’язок високого, середнього та низького ступеня значущості із інтегративним рівнем емоційного інтелекту та його компонентами «управління своїми емоціями», «самомотивація», «емпатія» та «розпізнавання емоцій інших людей» утворюють змінні «задоволеність взаємовідносинами з колегами» та «професійна відповідальність».

Отже, із підвищенням рівня емоційного інтелекту підвищується рівень усвідомлення фахівцями відповідальності за якісне виконання професійних обов’язків, а також бажання працювати в колективі (задоволення від формальних та неформальних взаємовідносин із колегами).

Інтегративний рівень емоційного інтелекту та його компоненти «управління своїми емоціями» та «самомотивація» утворюють слабкий позитивний зв’язок середнього та низького ступеня значущості із змінними «задоволеність взаємовідносинами з керівництвом» і «задоволеність умовами праці». Це означає, що із розвитком здібностей до управління своїми емоціями та самомотивації підвищується ступінь прийняття фахівцями стилю управління в організації та покращується відношення до особистості керівника, а також фахівці більш задоволені умовами праці в цілому.

Слабкий позитивний зв’язок високого та середнього ступеня значущості із інтегративним рівнем інтелекту та його компонентами «управління своїми емоціями», «самомотивація», та «розпізнавання емоцій інших людей» утворює «загальна задоволеність працею».

Отже, із підвищення рівня зазначених складових емоційного інтелекту підвищується загальний рівень задоволеності фахівців соціономічної галузі професійною діяльністю.

Зауважимо, що статистично значущого зв’язку між емоційним інтелектом та складовими задоволеності працею «інтерес до роботи», «задоволеність професійним статусом» та «задоволеність змістом роботи порівняно із заробітком» не виявлено.

В цілому можна говорити про те, що гіпотезу цієї частини дослідження, яка полягала у припущенні, що рівень емоційного інтелекту обумовлює рівень особистісної самоактуалізації, емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної професійних компетентностей фахівців соціономічної галузі, а також впливає на самоефективність та задоволеність працею фахівців соціономічної галузі підтверджено.

**РОЗДІЛ 3**

**сприяння процесу розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі**

**3.1. Мета, завдання, методика та організація формувального етапу дослідження**

Згідно із загальною структурою дослідження та результатів, отриманих на констатувальному етапі дослідження, було визначено мету та основні завдання третього етапу дослідження, спрямованого на проведення формувального експерименту.

Мета формувального експерименту полягала у розробці та апробації тренінгової програми розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі.

Основними завданнями формувального експерименту виступили наступні:

1. Теоретично обґрунтувати та розробити тренінгову програму розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі.

2. Апробувати тренінгову програму розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі.

 3. Вивчити ефективність тренінгової програми розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі.

Гіпотеза дослідження полягала у припущенні про те, що розвиток емоційного інтелекту фахівців соціономічної галузі відбувається за допомогою спеціально розробленої тренінгової програми розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі та сприяє підвищенню рівня їх професійної самореалізації.

Для перевірки гіпотези і розв’язання поставлених завдань використовувались такі методи дослідження: теоретичні (аналіз проблеми на основі літературних джерел); емпіричні (тестування); методи математичної статистики.

Формувальний експеримент включав три етапи дослідження.

Перший етап дослідження передбачав розробку змісту та структури тренінгової програми розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі «Емоційний інтелект та професійна самореалізація фахівців соціономічної галузі».

Другий етап дослідження був спрямований на експериментальну апробацію тренінгової програми розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі.

На третьому етапі дослідження було проведено перевірку ефективності впровадження тренінгу розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі і «Емоційний інтелект та професійна самореалізація фахівців соціономічної галузі».

До кількісного критерію відносилася початкова та заключна діагностика рівня емоційного інтелекту та окремих компонентів професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі.

Початкова діагностика проводилася незадовго до початку тренінгу (констатувальний зріз) та після нього (контрольний зріз).

 До якісного критерію відносилися результати роботи за окремими вправами тренінгу, результати ведення щоденника емоцій, рефлексія кожної тренінгової зустрічі, а також посттренінгове інтерв’ю учасників тренінгу.

Більшість вчених [3; 10; 42; 51; 83; 113] вказують на можливий розвиток емоційного інтелекту протягом життя та особливу увагу звертають на ефективність організації зовнішнього (тренінгового) впливу.

Аналіз літератури з проблем групових форм психологічної допомоги дозволяє визначити ефективність використання тренінгу в психологічному супроводі фахівців такими його характеристиками:

- тренінг моделює систему соціальних взаємовідносин і взаємозв’язків;

- тренінгова форма психологічної допомоги полегшує процеси саморозкриття, пізнання та дослідження себе й інших;

- тренінг дозволяє учасникам отримати різноманітні реакції інших його учасників на свою поведінку, дозволяє більш широко розкрити власне професійне життя та професійне життя інших, особливо розтавляє акценти на проблемах та труднощах;

- тренінг надає учасникам можливість обмінюватися досвідом, враховувати досвід інших учасників, а це є додатковою можливістю професійного самовдосконалення та особистісного розвитку.

Взаємозв’язок міжособистісних тренінгових процесів та міжособистісних професійних взаємовідносин поза тренінгом збільшує імовірність того, що ті нові способи поведінки, нове розуміння себе будуть перенесені в ситуації реального життя та реальної взаємодії на роботі, що в свою чергу позитивним чином вплине на професійну самореалізацію фахівців та ефективність професійної діяльності в цілому [20; 21].

Тому, саме тренінг у процесі професійного розвитку фахівців соціономічної галузі виступає «інструментом переведення» [21] теорії в практичну діяльність.

Провідними ідеями, покладеними в основу тренінгу, виступили наступні:

- згідно наукових досліджень, розвиток людини на 50% визначається її генетикою і вихованням, на 10% – зовнішніми обставинами і на 40% – залежить від самої людини, яка може впливати на свій стан;

- усвідомлення впливу емоційної сфери на життєдіяльність, а самих емоційних переживань – як цінностей, спонукає до розвитку емоційного інтелекту;

- усі необхідні ресурси для розвитку емоційного інтелекту у людини є в будь-який момент часу.

Однак потрібні певні способи, щоб їх розбудити (М. Гордєєв і Є. Гордєєва) та навчити людину свідомо ними користуватися;

- емоції знаходять відображення в тілесних реакціях, тілесних паттернах (дихання, рухи, жести, вираз обличчя, інтонація голосу, швидкість мовлення тощо), тому розвиток емоційного інтелекту передбачає використання методів тілесноорієнтованої терапії;

- каналами вияву емоцій є такі: умовисновки-когніції, образи, тілесні відчуття, вербальне й невербальне самовираження, поведінка.

Тому розвиток емоційноого інтелекту охоплює роботу з емоційної, когнітивною та поведінковою сферами особистості [12].

Розвиток емоційного інтелекту під час тренінгу включає такі етапи:

1. Мотиваційно-ціннісний (етап усвідомлення) спрямований на формування готовності до самопізнання і пізнання світу та полягає в усвідомленні:

 • впливу емоційної сфери на життєдіяльність, а самих емоційних переживань – як цінностей;

• важливості внутрішньої гармонії, психологічного благополуччя, здорових стосунків з іншими людьми для повноцінного життя;

• життєвих цінностей, пріоритетів, тобто головного і другорядного;

• відповідальності за власні емоційні переживання;

 • власної базової життєвої позиції, життєвих переконань, внутрішніх настанов – як ресурсів вдосконалення емоційної компетентності;

• екзистенціальної цінності життя «тут і тепер».

На цьому етапі відбувається формування образу емоційно-компетентної людини, а самооцінювання емоційних компетенцій допомагає визначити напрями власного розвитку.

Без бажання бути емоційно зрілою і компетентною людиною «не працюють» навіть найкращі методики, що ґрунтуються на правильних принципах.

2. Пізнавальний. Надання й засвоєння інформації про внутрішні світ людини і місце емоцій та почуттів в ньому; емоції, їх види, функції, причини виникнення, особливості перебігу, рівні прояву; способи управління емоціями, вербальний і невербальний рівень висловлення емоцій, емоційні якості особистості та ін.

3. Навчальний. Виконання вправ, спрямованих на усвідомлення цінностей, зміну обмежуючих стереотипів, набуття емоційних знань та компетенцій в умовах тренінгового середовища.

4. Практичний. Можлива реалізація набутих під час тренінгу знань та навичок для запровадження змін у реальному житті.

5. Творчий. Можливість використовувати емоційний інтелект для творчого вирішення проблем вситуаціях невизначеності [21].

Для реалізації мети та завдань тренінгу структура тренінгового заняття повинна містити такі компоненти.

Мотиваційно-організаційний, що включає рефлексію учасниками попереднього заняття, аналіз домашнього завдання, актуалізація знань та досвіду з теми заняття та формування інтересу до нього.

У вступній частині до кожного заняття пропонуються короткі тематичні історії-притчі або міні-лекції; вправи для зняття емоційної, тілесної і поведінкової скутості.

Розвиток почуттєво-особистісної сфери.

Основна частина тренінгу спрямована на самопізнання можливостей й обмежень, емоційний самоаналіз; виконання вправ на поглиблення емоційного самоусвідомлення, формування умінь управляти емоціями, компетентності у часі, позитивного мислення, соціальної чуйності, толерантності до інших, ассертивності поведінки, готовності до кооперації і співтворчості; розвиток особистісної автентичності, експресивності та емоційної виразності, підвищення емоційної свободи учасників тощо.

Рефлексивний. На завершальному етапі здійснюється підбиття підсумків, обговорення результатів роботи учасників, труднощів під час заняття, а також можливостей застосування набутого досвіду в житті.

Аналіз вправ і рефлексія охоплюють когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти [121].

Методика проведення тренінгу розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі ґрунтується на принципах групової роботи, визначених у науковій літературі, а саме: занурення в комплексний досвід, яке передбачає всебічність і змістовність аналізу проблеми; актуалізація внутрішньої мотивації – визначення актуальних індивідуальних мотивів діяльності учасників; особистісна орієнтованість – спрямованість тренінгової роботи на індивідуальні потреби та інтереси учасників; систематична рефлексивна спрямованість – присвоєння набутому досвіду статусу «власного»; проблемність – робота з актуальними, важливими питаннями, які не мають єдиного правильного рішення; активна творча взаємодія учасників тренінгового процесу – креативність постановки та командність вирішення завдань [28].

Відповідно до принципів поетапності розвитку групи і наступності у самопізнанні та самовдосконаленні, кожне наступне заняття є логічним продовженням попереднього, а у змістовому плані – підґрунтям наступного [121].

На тренінгу важливо створити емоційно-комфортний, психологічно безпечний простір, щоб учасники змогли відчути на собі вплив позитивних емоцій та бажання їх в собі підтримувати і культивувати. Одним із позитивних способів впливу на емоційний стан учасників тренінгу є застосування вправ для зняття напруги та енергетизації групи [121].

Організаційна підготовка до проведення тренінгу містить: вибір приміщення, в якому учасники тренінгу могли б активно взаємодіяти між собою; підготовка технічних засобів (фліпчарт, мультимедійний проектор та ін.) і необхідних для проведення конкретного заняття предметів.

Склад групи: 12 – 18 учасників.

Саме така кількість людей є, з одного боку, достатньо великою, щоб забезпечити необхідну різноманітність форм взаємодії, і, з другого боку, досить компактною, щоб кожен мав можливість особисто проявитися і водночас відчути себе невід’ємною частиною групи.

Тренінг починається зі вступного заняття, яке містить: знайомство, оголошення змісту тренінгу, виявлення очікувань учасників, обговорення норм взаємодії тощо.

Виявлення очікувань учасників тренінгу.

Учасникам пропонується продовжити речення: «Від тренінгу я очікую…», відповівши на запитання: «Про що хотіли б дізнатися, чому навчитися, щоб цей тренінг був для вас корисним, допомагав у подальшій професійній діяльності та особистому житті?». Це дає змогу учасникам усвідомити власні наміри щодо тренінгу, над якими вони, можливо, раніше й не замислювались.

Погодження учасниками тренінгу норм взаємодії на заняттях сприяє створенню атмосфери довіри, доброзичливості та творчої співпраці.

Рекомендовані норми взаємодії наступні.

Цінувати час. Тренінг є обмеженим у часі. За досить короткий період потрібно розглянути важливі питання, навчитися управляти власними емоціями. Тому уважність, зосередженість на обговорюваній темі, аргументоване висловлення думок, дотримання регламенту допоможуть досягнути бажаного результату.

Бути уважним і присутнім «тут і тепер» – означає усвідомлювати те, що відбувається навколо, а також власні думки, почуття, тілесні відчуття. Тільки перебуваючи в «тут», можна відчути потік життя і себе в ньому. Бути уважним – це не тільки спостерігати за тим, що відбувається, а й уважно слухати, не перебиваючи інших, намагаючись їх зрозуміти.

Думки всіх учасників тренінгу є цінними і необхідними для наповнення загальної скарбнички досвіду. Висловлюватися в категоріях бажань, а не страхів.

Позитивно мислити означає бути позитивно налаштованими, звертати увагу переважно на позитивні аспекти життя та здобувати цінний досвід з того, що відбувається.

Тип мислення впливає не лише на те, як сприймаємо реальність та реагуємо на неї, а й визначає стиль мовлення.

Побудова словесних конструкцій без часток «Не» є мотивуючою. Звільнюючись від часток «Не», ніби задаємо напрямок мисленню: від негативного до позитивного.

Позитивне мислення і гумор створюють «простір радості», в якому легко, приємно і безпечно навчатися. Кожна зустріч може бути джерелом гарного настрою для нас.

Персоніфікувати висловлення «А я думаю так…» – означає відмовитися від безособових тверджень, мовних форм і замінити їх адресними. Пропонується замість висловів «вважається…», «дехто вважає, що…» вживати словосполучення типу: «Я вважаю, що…», «Я так думаю…», «На мій погляд…». Вислови на зразок «Усі так думають» не несуть конкретної інформації, не відповідають дійсності.

При цьому, висловлюємо власні думки та ідеї, не заперечуючи думок інших учасників. Кожний має право на власну думку та її висловлення. Розуміти позицію іншої людини ще не означає її поділяти.

 Проте розуміння і повага до права іншої людини на погляди, які не збігаються з вашими, важливі самі по собі.

Отже, пропонується персоніфікувати висловлювання, брати до уваги різні точки зору і поповнювати скарбничку спільного досвіду.

Акцентувати мову почуттів – замінити критичні зауваження, оціночні судження стосовно інших описом власних емоційних станів (не «ти мене образив, а «я почуваюся ображеним, коли…»).

Надавати конструктивний зворотний зв’язок. Потенційна перевага групової роботи – можливість отримувати і надавати зворотний зв’язок й підтримку – полягає в тому, що на будь-яку дію або подію під час тренінгу кожен учасник групи має право безпосередньо і відразу відреагувати, поділитися з іншими власними думками й відчуттями.

Оскільки саморозкриття учасників, засвоєння нових поведінкових навичок залежать від якості зворотного зв’язку, до нього висувають спеціальні вимоги: надавати зворотний зв’язок щодо поведінки, а не властивостей особистості (замість «Ви – безвідповідальні» – «За останній тиждень ви запізнилися чотири рази»); надавати зворотний зв’язок стосовно актуальних подій, а не тих, що були в минулому.

Правило «Стоп». Дає можливість кожному учаснику «пропустити хід» без додаткових пояснень причин свого рішення. Дослідницька позиція – творче ставлення до того, що відбувається у групі, налаштування учасників на суб’єктивне «відкриття» уже відомих ідей, фактів, закономірностей, а також власних можливостей, ресурсів, способів поведінки.

Іноді набувати досвід доведеться через спроби і помилки. Через експериментування шукатимемо найкращі способи управління емоціями, взаємодії з людьми. Конфіденційність полягає в рекомендації не розголошувати особистісну інформацію поза межами тренінгу. Плітки, обговорення когось зі свого оточення можуть стати причиною або початком конфліктних ситуацій.

 **3.2. Психологічний та статистичний аналіз результатів формувального етапу дослідження**

Впровадження тренінгової програми розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі було реалізовано у формі групового експерименту методом паралельних груп – спостереженні двох груп осіб, зрівняних за складом, але які знаходяться у різних умовах: одна (експериментальна група) підлягає впливу, а друга (контрольна група) – ні.

До експерименту було залучено 66 фахівців соціономічної галузі, що увійшли до складу експериментальної (n=33) та контрольної (n=33) груп.

За соціально-демографічними (стать, вік) та професійними (досвід роботи, специфіка професійної діяльності) параметрами сформовані групи практично не відрізнялися.

Результати експериментального дослідження було піддано математичностатистичній обробці даних за допомогою комп’ютерного пакета статистичних програм SPSS (версія 21).

 Для статистичної обробки та аналізу використовувались такі методи: непараметричний U-критерій Манна-Уітні для порівняння двох незалежних вибірок, непараметричний критерій Т-Вілкоксона для залежних вибірок та непараметричний критерій х² для порівняння результатів формувального експерименту в експериментальній та контрольній групах [132].

Вивчення ефективності впровадження тренінгової програми «Емоційний інтелект та професійна самореалізація фахівців соціономічної галузі» передбачає здійснення аналізу змін рівня емоційного інтелекту та компонентів професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі (особистісного, професійно-компетентнісного та рефлексивно-результативного).

Виявлено значне підвищення (на 21,2%) високого рівня «емоційної обізнаності» в експериментальній групі після проведення тренінгу, тоді як в контрольній групі підвищився низький рівень (на 9,1%) та знизилися високий (на 6,1%) та середній (на 3%).

На 9,1% підвищився високий рівень та знизився низький рівень показника «управління своїми емоціями» в експериментальній групі після проведення тренінгу, разом з тим дещо підвищився середній рівень та знизився високий рівень відповідного показника в контрольній групі за відповідний проміжок часу.

Проводячи аналіз «самомотивації» можна відзначити майже ідентичні зміни в рівнях показника як в експериментальній так і в контрольній групі до та після проведення формувального експерименту.

Отже, вміння спонукати себе до дії за рахунок управління емоціями залежить від різних внутрішніх (особистісних характеристик) та зовнішніх (соціального середовища) чинників і лише опосередковано від тренінгового впливу розвитку емоційного інтелекту.

Щодо «емпатії», в експериментальній групі після тренінгу підвищився високий рівень показника на 9,1% та знизився середній та низький рівні – відповідно на 6,1% та 3%. В контрольній групі навпаки – дещо підвищився низький та середній рівень емпатії, проте знизився високий.

 Значні відмінності у рівні «розпізнавання емоцій інших людей» спостерігаються у експериментальній групі після проведення тренінгу: на 14,5% підвищився високий рівень та майже на 10% знизився низький рівень, тоді як в контрольній групі під час першого та другого зрізів виявлені несуттєве зниження високого та середнього рівня та підвищення (на 9,1%) низького рівня.

Особливої уваги заслуговує інтегративний рівень емоційного інтелекту. Якщо до впровадження тренінгової програми розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі в експериментальній групі високого рівня інтегративного рівня емоційного інтелекту не виявлено, то після проведення тренінгу він становив 12,1%, при цьому низький рівень знизився на 15,1%.

Разом з тим, в контрольній групі спостерігається несуттєве зниження низького (на 3,3%) та високого (на 3%) рівня та підвищення середнього (на 6%) рівня емоційного інтелекту.

Далі проаналізуємо динаміку рівня кожного компонента професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі. Як зазначалося, особистісний компонент професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі представлений особистісною самоактуалізацією. Варто зауважити, що за всіма показниками спостерігається підвищення високого рівня, окрім «загальної задоволеності працею» (незначне зниження на 3%) та значне зниження високого рівня «задоволеності досягненнями у роботі» у експериментальній – на 19,2%, у контрольній – на 51,5%.

Це може бути результатом впливу зовнішніх чинників (як на експериментальну так і на контрольну групу) у період вимірювання після проведення формувального експерименту.

Зауважимо, що за іншими показниками задоволеності працею значних змін у контрольній групі у другому зрізі не виявлено.

Встановлено, що тренінгова програма розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі «Емоційний інтелект та професійна самореалізація фахівців соціономічної галузі» забезпечує узгоджений та комплексний характер формувального впливу на підвищення рівня емоційного інтелекту фахівців соціономічної галузі.

Доведено ефективність використання методів групової психологічної роботи міні-лекцій, відеороликів, інтерактивних технік, самостійної та практичної роботи, які сприяли підвищенню рівня емоційної обізнаності фахівців, розвитку здібностей до розуміння та усвідомлення емоційної інформації (власної та інших людей); розвитку вмінь щодо управління власними емоційними станами (вміння емоційної саморегуляції); оволодінню системою знань та вмінь щодо конструктивної взаємодії з клієнтами (конструктивного впливу на емоційний стан інших людей).

Результати проведення формувального експерименту засвідчили статистично значущі відмінності між експериментальною (після тренінгу) та контрольною (у другому зрізі) групами у інтегративному рівні емоційного інтелекту та показали позитивну динаміку показників емоційного інтелекту в експериментальній групі. Тоді як в контрольній групі спостерігається тенденція до зниження високого рівня за всіма показниками емоційного інтелекту.

Встановлено підвищення рівня за всіма показниками особистісної самоактуалізації в експериментальній групі після проведення формувального експерименту, тоді як в контрольній групі значних змін не відбулося.

Доведено підвищення високого рівня у експериментальній групі після проведення формувального експерименту за всіма показниками емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей.

Розвиток відповідних компетенцій і компетентностей є вкрай важливим для успішної та ефективної взаємодії з клієнтами, результативності професійної діяльності.

Виявлено позитивний вплив підвищення рівня розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі на рівень самоефективності та деякі показники загальної задоволеності працею в експериментальній групі після проведення формувального експерименту.

Отже, впровадження та вивчення ефективності тренінгової програми розвитку емоційно-діяльнісної та соціально-комунікативної компетентностей фахівців соціономічної галузі показало доцільність її використання для успішної професійної самореалізації фахівців соціономічної галузі, професійна діяльність яких визначається як «емоційна праця» та потребує розвиненого емоційного інтелекту, який виступає важливим чинником професійного зростання фахівців та гармонійної міжособистісної взаємодії в сучасних умовах.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Айзенбарт М. М. Сутність поняття «соціально-комунікативна компетенція» в сучасній науковій парадигмі. «Молодий вчений». 2017. № 4.3 (44.3). С. 1–4.
2. Амплєєва О. М. Емоційний інтелект в структурі професійної діяльності психолога : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2013. 20 с.
3. Артемова О. І. Професійна самореалізація особистості в сучасних умовах. Український науковий журнал «Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації». 2014, № 1-2.
4. Балл Г. Концепція самоактуалізації особистості в гуманістичній психології. Психологія і суспільство. 2017. № 2. С. 16–32.
5. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічних сферах). Рівне : Видавець Олег Щень, 2007. 172 с.
6. Бантишева О. О. Взаємозв’язок емоційного інтелекту зі схильністю осіб юнацького віку до віктимної поведінки. Вісник. Серія : Психологічні науки. 2014. № 121. С. 25–29.
7. Бантишева О. О. Особливості та чинники емоційного інтелекту осіб юнацького віку. Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам’янець-Подільского національного університету ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2015. №30. С. 61–78.
8. Барретт Л. Ф. Як народжуються емоції : Таємне життя мозку / пер. з англ. Я. Лебеденка. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2018. 480 с.
9. Бєлікова Ю. В. Концептуальні основи управління емоціями. Український соціум. 2015. № 1(52). С. 23–33.
10. Боднар А. Я., Макаренко Н. Г. Самореалізація творчого потенціалу людини : акмеологічний підхід. Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2017. Том 199. С. 52–58.
11. Борець Ю. В. Концептуальна модель громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю. Вісник № 128 Серія: психологічні науки. 2015. С. 24–28.
12. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. дисертації ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2015. 20 с.
13. Бреус Ю. Роль емоційного інтелекту в професійній діяльності керівника закладу середньої освіти : навчальний посібник. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 36 с.
14. Варій М. Й. Психологія особистості: навч. посібник. К. : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
15. Вірна Ж., Мудрик А. Особистісна вимогливість як чинник ефективної професійної реалізації державного службовця. Психологія і суспільство. 2013. № 3. С. 99–109.
16. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2005. 308 с.
17. Головань М. С. Компетенція та компетентність : порівняльний аналіз понять. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2011. № 8 (18). С. 224–234.
18. Горохова Г. І. Самореалізація особистості як передумова успішної професійної кар’єри. Наукові записки : педагогічні науки. Київ. 2017. Вип. 156. С. 186–194.
19. Горпинич О. В. Ефективність кар’єри, як засіб професійної самореалізації особистості. «Економіка. Менеджмент. Бізнес». Київ. 2017. № 1. С. 80–86.
20. Гриньова В. М. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка». Педагогіка та психологія. 2014. Вип. 45. С. 74–84.
21. Гупаловська В. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки : дис. … канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2005. 191 с.
22. Гупаловська В. А. Самореалізація як проблема розвитку особистості у сучасних психологічних дослідженнях. Проблеми гуманітарних наук. Наукові записки ДДПУ імені Івана Франка. Дрогобич, 2001. Вип. 8. С. 84–94.
23. Дворецька Г. В. Соціологія : навчальний посібник. Київ : КНЕУ, 2002. 472 с.
24. Дворніченко Л. Л. Філософсько-психологічні аспекти професійної орієнтації та самореалізації особистості в сучасному світі праці. Психологія і особистість. 2015. № 2(8) Ч.1. С. 272-283.
25. Дерев’янко С. П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.05. Чернігів, 2009. 303с.
26. Дерев’янко С. П. Онтогенез розвитку здатності до розуміння та управління емоціями. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Психологічні науки. 2013. Вип. 114. С. 64–68.
27. Дерев’янко С. П. Феноменологія емоційного інтелекту : навч.- метод. посібн. Чернігів : Десна Поліграф, 2016. 312 с.
28. Діяльнісна самореалізація особистості в освітньому просторі : монографія / колектив авторів : В. В. Бучма, О. В. Гурова, Л. В. Дзюбко та ін. / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 262 с.
29. Долинська Л. В., Пенькова О. І. Самореалізація особистості як соціально-психологічний феномен. Серія 12: Психологічні науки. 2016. Вип. 3(48). С. 18–25.
30. Дубовик С. Г., Драбчук Т. І. Розвиток емоційного інтелекту сучасних менеджерів як умова їх успішної діяльності. Вісник Сумського національного аграрного університету. Серія : «Економіка і менеджмент». 2014. Вип.5 (60). С. 1–7.
31. Дубровинський Г. Р. Розвиток емоційного інтелекту в процесі фахової підготовки психолога. Психологічний часопис. Інститут психології ім. Г. С. Костюка. 2020. Том 6. № 3. С. 193–208.
32. Дубяга Я. І. Особливості емоційних реакцій фахівців ДСЗУ під час виконання професійних обов’язків. Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку. Матеріали ІІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції (10-11 жовтня 2019 року, м. Запоріжжя). Запорізький національний університет. Запоріжжя : ЗНУ, 2019. С. 40–41.
33. Дубяга Я. І. Особливості процесу професійної самореалізації фахівців ДСЗ України. Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф., (18-19 жовтня 2018 р., м. Запоріжжя) : збірник / відп. за вип. М. Г. Ткалич. Запоріжжя : ЗНУ, 2018. 148 с.
34. Емпатійний розвиток дитини / Упоряд. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. К. : Мікрос-СВС, 2003. 182с.
35. Жванія Т. В. Проблема емоційної готовності студентів-психологів до професійної діяльності. Психологія. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. 2013. Вип. 46 (1). С. 60–74.
36. Журавльова М. О. Емоційний інтелект як проблема психологічних досліджень. Наука і освіта : науково-практичний журнал Півд. наук. Центру АПН України. 2009. № 1/2. С.57–61.
37. Заїка Є., Зімовін О. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. Психологія і суспільство. 2014. № 2. С. 90–97.
38. Зарицька В. В. Вікові передумови розвитку емоційного інтелекту особистості. Психологія. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. 2011. Вип. 38. С. 35-53.
39. Зарицька В. В. Емоційцний інтелект як складова готовності особистості до професійної діяльності. Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Серія «Психологія». 2014. Вип.49. С. 42–51.
40. Зарицька В. В. Ознаки наявності емоційного інтелекту у особистості. Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія». 2013. Вип.19. С. 74-79.
41. Зарицька В. В. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту. Теорія і практика сучасної психології. 2012. Вип. 4. С. 20–23.
42. Зарицька В. В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : монографія. Запоріжжя : КПУ, 2010. 303 с.
43. Здойма А. Розвиток емоційного інтелекту як складової сучасного менеджменту.URL:http://www.rusnauka.com/10\_NPE\_2010/Economics/62658.doc.
44. Зливков В. Л. Структурна модель автентичності фахівців соціономічних професій. Методологічні закономірності формування автентичності фахівців соціономічних професій: монографія / В. Л. Зливков, С. О. Лукомська, С. О. Копилов та ін. ; за ред. В. Л. Зливкова. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. С. 225–237.
45. Іванова Н. Г. Формування професійно важливих якостей – важлива умова успішного виховання майбутніх фахівців. Педагогічний дискурс. 2012. Вип. 12. С.163–166.
46. Карамушка Л. М. Психологія відданості персоналу організації : монографія / Л. М. Карамушка, І. А. Андрєєва. Київ-Львів : Галицький друкар, 2012. 212 с.
47. Карамушка Л. М., Рутина Ю. В. Особистісна та професійна самоактуалізація державних службовців : рівень значущості, розуміння сутності та умов для її здійснення. Актуальні проблеми психології. 2019. Т. 1. Вип. 53. С. 15–22.
48. Карамушка Л. М., Ткалич М. Г. Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності : монографія. Запоріжжя : «Просвіта», 2009. 262с.
49. Карпенко Є. В. Методологічні настанови щодо вивчення емоційного інтелекту в парадигмі позитивної психотерапії. Психологія особистості. 2014. Вип. 1 (5). С. 90–97.
50. Карпенко Є. В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2020. 497с.
51. Карпенко Є. В. Роль емоційного інтелекту в процесі життєздійснення особистості. Український психологічний журнал. 2018. Вип. 1 (7). С. 74−85.
52. Карпенко Є. В. Сучасні вектори дослідження емоційного інтелекту особистості. Психологія і особистість. 2019. Вип. 1 (15). С. 60−72.
53. Кас’янова С. Б. Емоційний інтелект у системі особистісних ресурсів безробітного : дис. … канд. психол. наук : Київ, 2020. 309с.
54. Киричук В. О. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів: посібник / Н. В. Лук’янчук, Н. А. Климова, О. А. Ковальова, Ю. Ю. Савченко та ін. / за заг. ред. Н. В. Лук’янчук і Н. А. Климової. К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. 132 с.
55. Киричук О. В., Тарасюк С. О. Психологічні особливості Я-концепції безробітного : навч.-метод. посіб. К. : ІПК ДСЗУ, 2012. 148 с.
56. Ковбаско О. М., Калюжна Є. М. Фасилятивна взаємодія в клієнтоорієнтованій діяльності фахівців державної служби зайнятості. Ринок праці та зайнятість населення. Київ : ІПК ДСЗУ, 2019. № 4 (60). С. 51−56.
57. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. Агенство», 2012. 200 с.
58. Комар Т. В. Структура та провідні властивості професійної зрілості майбутнього спеціаліста соціономічного напряму. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2016. № 1. С. 9–14.
59. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (бібліотека з освітньої політики) / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. / за заг. ред. О. В. Овчарук. К. : КІС, 2004. 112 с.
60. Компетентнісний підхід як інструмент розвитку кадрового потенціалу державної служби зайнятості України : матеріали круглого столу. -К. : ІПК ДСЗУ, 2012. 33с.
61. Краснощок І. П. Теоретичні аспекти визначення сутності потенціалу самореалізації майбутнього вчителя. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». 2019. Випуск № 2. С. 190–199.
62. Курбатова А. О. Роль професійного самовизначення осіб з обмеженими можливостями для майбутньої професійної самореалізації. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2013. № 10. С. 263−273.
63. Лабач М. М. Емоційний інтелект як передумова успішного розвитку особистості. Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. 2016. № 13. С. 214−220.
64. Лашко О. В. Управління емоціями. Майстер-клас у форматі групової екофасилітації. «PSY-BODY-SOUL» : 14-й Міжнародний фестиваль психології та тілесних терапій. Інститут вищої психології та тілесних терапій. (29 листопада – 1 грудня 2019 року, м. Київ). Київ. 2019.
65. Лящ О. П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2020. 458 с.
66. Максименко С. Д. Життєвий шлях особистості як базова категорія генетичної психології. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки. 2014. Вип. 2. 12. С. 5–13.
67. Максименко С. Д., Осьодло В. І. Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб’єкта. Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Кам’янець Подільський : Аксіома, 2010. Вип. 8. С. 3–19.
68. Малімон Л. Я. Задоволеність працею як інтегративний показник професійного благополуччя працівника організації. Психічне здоров’я публічних службовців : матеріали дослідження / авт. кол.: Д. П. Власюк, О. В. Кихтюк, А. В. Кульчицька, Т. В. Федотова та ін. Луцьк : Волиньполіграф, 2018. С. 17-30.
69. Матійків І. М. Емоційні уміння майбутнього фахівця професій типу «людина – людина»: результати експериментального дослідження. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія: психологічна. 2014. Вип. 1. С.141–149.
70. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. 112 с.
71. Мельник О. Емоційний інтелект і критичне мислення. Наукові записки. (Серія «Психологія»). 2009. Вип. 12. С. 122–131.
72. Милашенко К. О. Дослідження ціннісних орієнтацій як ресурсу самоактуалізації особистості дорослого віку. Психологія і особистість. 2018. № 1. С. 96–105.
73. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : навч. посіб. К. : МАУП, 2004. 192 с.
74. Мудрик А. Б. Психологічні особливості розвитку професійної кар’єри державних службовців. Психологічні перспективи. 2019. Вип. 33. С. 192–204.
75. Муляр В. І. Самореалізація особистості як соціальна проблема (філософсько-культурний аналіз). Житомир : ЖІТІ, 1997. 214 с.
76. Мяленко В. В. Концепція професійної самореалізації молоді. Проблеми політичної психології. 2015. Вип. 2 (16). С. 326–335.
77. Нагорна О. А. Стресозахисна функція емоційного інтелекту. Психологічні перспективи. 2012. Вип. 20. С. 161–171.
78. Наконечна О. В. Структура емоційного інтелекту соціальних педагогів та соціальних працівників. «Молодий вчений». 2017. № 6 (46). С. 260–263.
79. Науменко Р. А., Гогіна Л. М., Сєров О. В., Тодосова Г. І. Творча самореалізація особистості державного службовця : стан та проблеми теоретикоправового забезпечення : наук. розробка. К. : НАДУ, 2012. 60 с.
80. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ, 2003. 158 с.
81. Огієнко О. І. Освіта впродовж життя як визначальна умова професійної самореалізації особистості. Педагогіка і психологія. Вінниця, 2013. № 39. С. 108– 111.
82. Особистісне зростання в умовах трансформації сучасного суспільства : монографія / ред. колегія: Т. В. Коломієць, Т. Ю. Кулаковський, Г. В. Пирог; за наук. ред. проф. Л. П. Журавльової. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2020. 308 с.
83. Овчаренко Г. Р. Структурна модель емоційного інтелекту. Вісник післядипломної освіти. 2013. Вип. 9(2). С. 261–267.
84. Оніщенко Н., Ціцей Р. Особливості встановлення психологічного контакту «психолог – клієнт». Вісник КНТЕУ. 2012. № 3. С. 131–139.
85. Ортікова Н. В., Міропольська М. А. Особливості спілкування спеціаліста служби зайнятості з безробітними : наук.-практ. Рекомендації. Київ : ІПК ДСЗУ, 2015. 23 с.
86. Ортікова Н. В. Проблематика побудови моделі кар’єрного зростання фахівців державної служби зайнятості : теоретичний аспект. Проблеми сучасної психології. 2019. № 2. С. 85–90.
87. Пенькова О. І. Самовдосконалення як регулятор соціальної активності особистості. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб’єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми : матеріали всеукр. конф. з міжнар. уч. (31 травня 2018 року, м. Київ) / за ред. С.Д.Максименка. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2018. С. 171–175.
88. Петрова Л. Г. Підвищення задоволеності професійною діяльністю за допомогою психологічного тренінгу особистісно-професійного розвитку. Вісник Харківського національного університету. 2014. № 1121. С. 76-80.
89. Пінчук Я. Ю., Видра О. Г. Проблема формування потреби у професійній самореалізації у майбутніх учителів технологій. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 124. С. 200–202.
90. Побірченко Н. А. Організація психологічного партнерства у професійній діяльності молодих фахівців на ринку праці. Ринок праці та зайнятість населення. 2015. № 1. С. 30–33.
91. Полоусова Н. В. Ділова контактність і комунікативна компетентність як умова професійної самореалізації майбутніх кваліфікованих фахівців. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія. 2014. № 8. Т. 1. С. 246–249.
92. Попова Т. С., Горват-Янушевська І. І. Теоретичні засади дослідження емоційного інтелекту. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія : Соціологія. 2014. Т. 244, Вип. 232. С. 63–66.
93. Потапчук Є. М., Потапчук Н. Д. Впровадження власних об’єктів як умова успішної професійної самореалізації фахівця. Науковий вісник Мукачівського державного університету. 2015. № 1. С. 153–156.
94. Профілювання та кейс-менеджмент в сфері зайнятості населення : метод. посібник / Волгіна О., Гусак Н. та ін. : за заг. ред. О. Іванова, О. Волгіна; ПРООН в Україні, Проект «Підтримка реформи соціального сектору в Україні». Київ : Ваіте, 2017. 72 с.
95. Прус А. Категорійний аналіз понять «самореалізація» та «професійна самореалізація». Педагогічний дискурс. 2016. Вип. 20. С. 149–153.
96. Психологічний інструментарій для фахівців служби зайнятості : методичні рекомендації / за заг. ред. Г. А. Пріба; автори-упорядники: В. Р. Дорожкін, Я. Ц. Зелінська, Є. М. Калюжна, Л. І. Матвієнко, Г. А. Пріб, Г. В. Циганенко. Київ : ІПК ДСЗУ, 2019. 152 с.
97. Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості : монографія / за ред. : С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 540 с.
98. Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості: монографія / Л. З. Сердюк, І. В. Данилюк, В. В. Турбан, О. І. Пенькова, Н. Д. Володарська та ін. ; за ред. Л. З. Сердюк. К. : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 192 с.
99. Психологія життєтворення особистості в сучасному світі : монографія / Ю. Д. Гундертайло, В. О. Климчук, О. Я. Кляпець та ін. ; за ред. Т. М. Титаренко ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. К. : Міленіум, 2016. 320 c.
100. Психологія особистості : словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. К. : Рута, 2001. 320 с.
101. Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості : монографія / О. М. Кокун, В. В. Клименко, О. М. Корніяка, О. Р. Малхазов та ін. ; за ред. О. М. Кокуна. К. : Педагогічна думка, 2015. 297 с.
102. Радул С. Г., Кумпан О. О. Професійна самореалізація в контексті життєвої перспективи особистості. Науковий вісник льотної академії. Серія : Педагогічні науки. 2017. № 2. С. 89–94.
103. Раєвська Я. М. Технології організації професійної комунікації в соціальній роботі. Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2018. Том ХІ: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 18. С. 274–287.
104. Рибалка В. Психологічна теорія особистості Г. О. Балла. Психологія і суспільство. 2017. № 2. С. 104–118.
105. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посібн. К. : Академвидав. 2005. 360с.
106. Самотворення у розвитку особистості : науково-методичний посібник / Л. З. Сердюк, Т. М. Яблонська, О. І. Пенькова, Н. Д. Володарська та ін. ; за ред. Л. З. Сердюк. К. : Педагогічна думка, 2015. 93 с.
107. Саннiкова О. П. Континуально-ієрархічна модель емоційності. Наука і освіта. 2014. Вип. 1. С. 44–50.
108. Сердюк Л. Психологічні бар’єри особистісної самореалізації в інтегрованому освітньому середовищі. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2012. Вип.6. С.68-71.
109. Сердюк Л. З., Шамич O. М. Псиxoлoгічні oснoви самoреалізації oсoбистoсті. Актуальні прoблеми психології : збірник наукoвиx праць Інституту псиxoлoгії імені Г. С. Кoстюка НАПН України. 2016. Тoм. V. Вип. 16. С.150–157.
110. Сердюк Л. З., Шамич O. М. Самодетермінація особистості як психологічна основа її самореалізації. Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том VI: Психологія обдарованості. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. Вип. 13. С. 164–173.
111. Синявський В. В. Психологічні основи професійної консультації безробітних : нав. – метод. посіб. – К. : ІПК ДСЗУ, 2011. – 90 с.
112. Сисоєва С. О. Проблема формування особистості, здатної до творчої самореалізації. Наукові праці. Серія : Педагогіка. Миколаїв : МФ НаУКМА, 2002. Т. 7 С. 13–19.
113. Собченко О. М. Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор формування особистості. Наука. Релігія. Суспільство. 2010. № 4. С. 84–87.
114. Сохань Л. Драма життєвої нереалізованості: обставини життя та особиста відповідальність. Філософія освіти : науковий журнал. Київ, 2008. № 1/2. С. 116–135.
115. Соціальна напруженість у кризовому соціумі : соціально-психологічний аналіз / О. Г. Злобіна, М. О. Шульга, Л. Д. Бевзенко та ін. ; за наук. ред. О. Г. Злобіної. Київ : Ін-т соціології НАН України, 2019. 291 с.
116. Тимошенко Н. Професійна самореалізація як один із компонентів професійного самовдосконалення особистості. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки. 2013. Вип. 121 (2). С. 158–161.
117. Тимофєєва О. Формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв як педагогічна проблема. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки. 2016. № 1. С. 171–185.
118. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності : монографія. К. : Либідь, 2003. 376 с.
119. Тищенко І. А. Акмеологічний підхід до професійної самореалізації особистості зрілого віку. Педагогіка та психологія. Рівне, 2015. № 3. С. 64–66.
120. Тищенко І. А. Вплив статево-рольових стереотипів на професійну самореалізацію жінок у руслі проблеми гендерної освіти. Психологія : реальність та перспективи. Збірник наукових праць РДГУ. 2015. Вип. 4. С. 254–257.
121. Ткалич М. Г. Дубяга Я. І. Психолого-організаційні технології розвитку професійної самореалізації фахівців ДСЗУ. Психологія особистості на сучасному ринку праці : монографія. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2020. С. 237–244.
122. Ткалич М. Г. Психологія гендерної взаємодії персоналу організацій : монографія. Київ-Запоріжжя : ЗНУ, 2015. 315 с.
123. Ткалич М. Г. Психолого-організаційні детермінанти самоактуалізації менеджерів комерційних організацій : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К., 2006. 20 с.
124. Ткалич М. Г., Шутько О. Д. Гендерно-орієнтовані технології розвитку професійної самоактуалізації персоналу : розробка тренінгової програми. Організаційна психологія. Економічна психологія : науковий журнал. К., 2017. №4. С. 93–98.
125. Тренінг у професійній самореалізації державних службовців : зб. матеріалів / за заг. ред. Ю. П. Сурміна, Р. А. Науменко. К. : НАДУ, 2013. 132 с.
126. Федорова Ю. Емоційний інтелекту у бізнесі : інструменти та методи розвитку. Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика» Серія «Економіка». 2019. Випуск 6 (12).
127. Фурман А. А. Концепція особистості в аксіологічній психології : контури сутнісної евристики. Психологія і суспільство. 2016. № 4. С. 89–103.
128. Фурман А. В. Інноваційна освітня модель підготовки соціальних працівників. Ринок праці та зайнятість населення. 2015. № 1. С. 47–51.
129. Фурман А. А. Інтенційність як сутнісна ознака смисложиттєвого буття особистості. Психологія і суспільство. 2019. № 3-4. С. 118–137.
130. Харченко В. Є. Теоретичний аналіз підходів щодо визначення поняття «самореалізація особистості» у психологічній літературі. Психологія і педагогіка. 2014. № 30. С. 123–127.
131. Хитра О. В. Роль емоційної складової в управлінні командами. Демографія, економіка праці, соціальна економіка і політика : Причорноморські економічні студії. 2018. Вип. 28-2. С. 67–74.
132. Черножук Ю. Особливості самоефективності осіб з різним типом емоційності. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. 2017. № 2 (18). С. 205–209.
133. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Дніпропетровськ, 2015. 187 с.
134. Шевченко Н. Ф., Швігл О. В. Аналіз поняття «кар’єра» в теоріях зарубіжних науковців. Організаційна психологія. Економічна психологія : науковий журнал. К., 2017. №4. С. 105–111.
135. Шевчук О. М. Самовиховання і саморегуляція особистості : навчальний посібник / уклад. : О. М. Шевчук. 2-е вид., переробл. та доповн. Умань : РВЦ «Софія», 2011. 128 с.
136. Шестопал І. А. Психологічні особливості професійної самореалізації жінок у зрілому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Рівне, 2017. 215 с.
137. Шпак М. Психологічна концепція розвитку емоційного інтелекту особистості в онтогенезі. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2020. Вип. 10(55). С. 125–134.
138. Щетініна Л. В., Рудакова С. Г., Заєць А. І. Емоційний інтелект в управлінні персоналом : підходи до розуміння та його розвиток. Економіка менеджмент і маркетинг. Бізнесформ, 2019. № 3. С. 385–393.
139. Якимчук Б. А. Модель професійної комунікативної компетентності майбутнього фахівця соціономічного профілю. «Молодий вчений». 2019. № 7 (1). С. 28–33.
140. Яценко Т., Галушко Л., Євтушенко І., Манжара С. Пралогічність мислення психолога в контексті глибинно-корекційного пізнання. Психологія і суспільство. 2020. № 4. С.54–69.