

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних та соціальних наук  
кафедра психології та соціології

**Де Корт Є.А.**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

**Психологія формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації  
студентської молоді в умовах реформації**

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет Гуманітарних та соціальних наук  
Кафедра Психології та соціології

**ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА**

до кваліфікаційної роботи

рівень вищої освіти другий (магістерський)

спеціальність 053 Психологія. Освітня програма «Психологія»

на тему **«Психологія формування емоційного інтелекту як чинника  
самореалізації студентської молоді в умовах реформації»**

**Виконала:** здобувачка вищої освіти групи ПС-20зм

Де Корт Є. А.

**Керівник:** д. психол. н., доц.

Лосієвська О. Г.

**Рецензент:** зав. кафедри психології та соціальної роботи  
Академії праці, соціальних відносин і туризму  
д. психол.н., доц., м. Київ

Бегеза Л.Є.

**Нормо-контроль:** професорка кафедри  
психології та соціології,  
д. психол. н., доц.

Лосієвська О. Г.

**Завідувачка кафедри:**

д. психол. н., проф.

Бохонкова Ю. О.

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет Гуманітарних та соціальних наук  
Кафедра Психології та соціології

Рівень вищої освіти Другий (магістерський)  
спеціальність 053 Психологія. Освітня програма «Психологія»

**«ЗАТВЕРДЖУЮ»**  
Завідувачка кафедри психології  
та соціології д. психол. н.,  
проф. Бохонкова Ю. О.

«08» вересня 2022 року

## **ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧЦІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**ДЕ КОРТ ЄВГЕНІІ АНДРІЇВНИ**

1. Тема роботи: «Психологія формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді в умовах реформації».

Керівник роботи: Лосієвська О. Г., д. психол. н., доц., професорка кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля, затверджений наказом по університету від 08.09.2022 р. № 110/15.17.

2. Строк подання здобувачем роботи: 18.11.2022 р.

3. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи – 60 сторінок (1,5 інтервал, 14 шрифт з дотриманням відповідного формату), список використаної літератури оформлюється згідно з бібліографічними нормами.*

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): *проаналізувати наукові джерела з зазначеної тематики; підібрати діагностичний інструментарій згідно проблеми дослідження; на основі проведеного констатувального експерименту розробити й апробувати програму соціально-психологічного тренінгу. Провести формувальний експеримент і порівняти результати констатувального і формувального експериментів. Ефективність проведеного експерименту оцінити за допомогою математичних методів оцінки значущості відмінностей середніх величин.*

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслеників): *таблиці, рисунки (діаграми, гістограми, сегментограми).*

## 6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1.	Лосієвська О. Г. – д. психол. н., доц., професорка кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля	08.09.2022 р.	30.09.2022 р.
2.	Лосієвська О. Г. – д. психол. н., доц., професорка кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля	01.10.2022 р.	12.10.2022 р.
3.	Лосієвська О. Г. – д. психол. н., доц., професорка кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля	13.10.2022 р.	13.11.2022 р.

7. Дата видачі завдання: 10 вересня 2021 р.

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів	Примітка
1	Визначення проблеми дослідження та розроблення плану кваліфікаційної роботи.	08.09.2022 р. – 11.09.2022 р.	
2	Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження.	12.09.2022 р. – 30.09.2022 р.	
3	Розробка діагностичного інструментарію, проведення констатувального експерименту та обробка його результатів.	01.10.2022 р. – 12.10.2022 р.	
4	Розробка й апробація програми соціально-психологічного тренінгу.	13.10.2022 р. – 30.10.2022 р.	
5	Обробка результатів формувального експерименту та оцінка ефективності корекційних заходів за допомогою методів математичної статистики	31.10.2022 р. – 13.11.2022 р.	
6	Підготовка роботи до захисту	14.11.2022 р. – 17.11.2022 р.	
7	Представлення роботи на зовнішню рецензію	18.11.2022 р. – 23.11.2022 р.	
8	Перевірка роботи на академічний плагіат	24.11.2022 р. – 27.11.2022 р.	
9	Захист роботи	28-29.11.2022 р.	

**Здобувачка вищої освіти:**

Де Корт Є.А.

**Керівник роботи:**

**д. психол. н., доц.**

Лосієвська О.Г.

## РЕФЕРАТ

Текст – 75 с., рис. – 4, табл. – 4, літератури – 70 дж., додатків – 4

В кваліфікаційній роботі представлено теоретично-методологічні основи вивчення проблеми формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді в умовах реформації.

Розглянуто психологічні особливості виникнення та розвиток емоційного інтелекту як фактору, який впливає на самореалізації студентської молоді в умовах реформації. Описано особливості особистісного розвитку студентської молоді.

Проведено аналіз та підібрано психодіагностичне дослідження для виявлення впливу емоційного інтелекту на самореалізації студентської молоді в умовах реформації. Експериментально розглянуто вплив емоційного інтелекту на самореалізації студентської молоді в умовах реформації.

На основі результатів констатувального експерименту розроблено й апробовано програму соціально-психологічного тренінгу, Оцінено ефективність корекційних заходів за допомогою t-критерію Ст'юдента.

Ключові слова: ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ, ЕМОЦІЇ, КОРЕКЦІЯ, ОСОБИСТІСТЬ, САМОРЕАЛІЗАЦІЯ, СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ, СТРЕСОСТІЙКІСТЬ, СТУДЕНТСЬКИЙ ВІК.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	7
<b>РОЗДІЛ 1.</b> Теоретико- методологічні проблема вивчення самореалізації студентської молоді в умовах реформації	12
1.1. Аналіз наукової літератури за теоретичною проблемою вивчення самореалізації студентської молоді в умовах реформації.	12
1.2. Психологічна характеристика студентської молоді.	16
1.3. Соціально – психологічні аспекти формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді в умовах реформації	22
Висновки до першого розділу	26
<b>РОЗДІЛ 2.</b> Експериментально – психологічне дослідження емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді	28
2.1. Емоційний інтелект як чинник самореалізації студентської молоді	28
2.2. Експериментальне дослідження емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді	39
2.3 Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту.	47
Висновки до другого розділу	53
<b>РОЗДІЛ 3.</b> Формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді	55
3.1. Теоретико–методологічні засади розробки психологічного тренінгу	55
3.2. Програма соціально-психологічного тренінгу щодо формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді	58
3.3. Результати формування експерименту та оцінка ефективності корекційних заходів	63
Висновки до третього розділу	66
<b>ВИСНОВКИ</b>	69
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b>	72
<b>ДОДАТКИ</b>	80

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження** теми кваліфікаційної роботи на даний час зумовлена реформами які відбуваються у житті студентської молоді, пов'язаними із запровадження дистанційного навчання, введення воєнного положення в країні, тому вивчення чинників самореалізації особистості в ранній період дорослості є важливим питанням сьогодення. Виокремлено такий феномен, як «емоційний інтелект» та розгляд його впливу на самореалізацію студентської молоді, як чинника який впливає на ефективність діяльності особистості, її успіх у соціальній взаємодії та побудову міжособистісних стосунків під час навчання у вищому навчальному закладі. Проблема емоційної неосвіченості, яка виказує себе у кількісних показниках різко зростаючої агресивної поведінки, спостерігається практично у всіх людей студентського віку, та в подальшому може призвести до спалахів насильства, жорстокості. Тому розгляд питання щодо формування емоційного інтелекту, як чинника самореалізації в цей віковий період, потребує детального вивчення цього феномену в цілому.

Проблеми самореалізації особистості заслуговують наукові дослідження К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, А. Асмолова, Л. Виготського, Д. Леонтєва, О. Леонтєва, Я. Пономарьова. Істотний науковий внесок у дослідження означеної проблеми внесли такі видатні зарубіжні науковці як А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Е. Фромм, В. Франкл та ін

Наразі наукові пошуки в сфері психології емоцій не тільки не призвели до кристалізації єдиного розуміння змісту емоційного інтелекту (EQ), але й розходяться у назві зазначеного феномену. Адже крім терміну «емоційний інтелект» (Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Дж. Мейєр, П. Селовей та ін.) поширені також «емоційна грамотність» (К. Штайнер), «емоційна компетентність» (К. Саарні), «міжособистісний» і «внутрішньоособистісний» інтелекти (Г. Гарднер), «соціальний інтелект» (Е. Торндайк, Дж. Гілфорд). К. Штайнер називає емоційну грамотність «емоційним інтелектом, сфокусованим на

любові». Решта ж учених здебільшого сходяться на думці, що EQ передбачає уміння ідентифікувати та усвідомлювати як власні емоції, так і емоції партнера та спрямовувати їх у конструктивне русло.

Оскільки, ЗВО є інститутом соціалізації, то, домінуюча роль повинна належати цілеспрямованій регуляції даного процесу, що забезпечується за допомогою навчання і виховання. Процес виховання студента є управління процесом становлення його особистості як професіонала і громадянина. Це є створення умов для його професійно-особистісного саморозвитку та самоактуалізації.

У новітній соціологічній думці розробкою окремих теоретико-методологічних аспектів проблематики університетської освіти та забезпечення її якості займалися такі вітчизняні науковці, як В. Андрущенко, Л. Аза, В. Астахова, В. Бакіров, М. Гавриленко, М. Лукашевич, О. Сکیدін, Л. Сокурянська, Н. Черниш, О. Сидоренко, Ю. Яковенко, О. Якуба тощо, і зарубіжні науковці: Л. Денисенко, М. Руткевич, В. Нечаєв, К. Павленко, І. Цветкова (Росія), П. Бурдьє, А. Турен (Франція), Б. Саймон та Дж. Флауд(Англія) та багато інших. В роботах вітчизняних соціологів В. Воловича та В. Ніколаєвського детально розглядалась проблематика покращення якості соціологічної освіти у вищих навчальних закладах України. У працях вчених Д. Швець, М. Турби (Україна) було здійснено теоретичний аналіз моніторингу навчального процесу

**Об'єкт дослідження** – самореалізація студентської молоді в умовах реформації

**Предмет дослідження** – психологія формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді в умовах реформації

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити особливості формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді в умовах реформації, оцінити вплив соціально- психологічного тренінгу.

Відповідно до мети визначено наступні **завдання дослідження:**



1. Проаналізувати наукову літературу за проблемою дослідження зарубіжних та вітчизняних авторів.
2. Надати характеристику особистості під час навчання у ЗВО.
3. Визначити соціально – психологічні особливості формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді в умовах реформації.
4. Підібрати методики та провести дослідження формування емоційного інтелекту в період студентства.
5. На основі результатів констатувального експерименту розробити соціально – психологічний тренінг щодо формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді.
6. Оцінити результати прихорекційної програми за результатами формувального експерименту та математичного аналізу.

**Теоретико-методологічною основою дослідження є:** концепції В. Андрущенко, Л. Аза, В. Астахова, В. Бакіров, М. Гавриленко, М. Лукашевич, О. Скідін, Л. Сокурянська, Н. Черниш, О. Сидоренко, Ю. Яковенко, О. Якуба тощо, і зарубіжних науковців: Л.Денисенко, М. Руткевич, В. Нечаєв, К. Павленко, П. Бурдьє, А. Турен (Франція), Б. Саймон та Дж. Флауд(Англія), концепції емоційного інтелекту Д. Гоулман, П. Саловей, Дж. Мейєр, Д. Карузо, Г. Гарднер, Р. Бар-Он, С. Хейн, Р. Купер, А. Саваф, Х. Вайсбах, У. Дакс, К. Кеннон, Дж. Готтман та ін. Серед зарубіжних педагогів-класиків, що досліджували емоційну складову особистості: І. Гербарт, Я. Коменський, Дж. Локк, І. Песталоцці, Ж. Руссо та вітчизняних педагогів: І. Бех, Г. Ващенко, С. Русова, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Теоретико-методологічні підходи до проблеми співвідношення інтелектуального й емоційного : Б. Ананьєва, Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, В. Мясищева, О. Тихомирова та ін.

Для вирішення поставлених завдань використовувались наступні **методи дослідження:**

- *теоретичні*: (системний теоретико-методологічний і порівняльний аналіз наукової літератури; визначення методологічних основ дослідження); аналіз та систематизація наявних у психологічній науці знань;

- *емпіричні*: бесіда, спостереження, констатувальний експеримент, тестування ( Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл); дослідження вольової саморегуляції; методика «Когнітивна орієнтація( локус контролю) (Дж. Роттер); шкала самооцінки мотивації схвалення.

- методи математичної обробки даних із їх подальшою якісною інтерпретацією та змістовим узагальненням.

#### **Наукова новизна дослідження полягає у:**

- *поглибленні знань*, щодо формування емоційного інтелекту, як чинника самореалізації студентської молоді в умовах реформації;

- *виявленні впливу* емоційного інтелекту на особистісні та поведінкові детермінанти;

- *описі структури* самореалізації студентської молоді, та чинників її формування.

**Теоретичне значення дослідження** полягає у розкритті теоретико-методологічних засад вивчення особливостей самореалізації в період студентства, а також у розширенні уявлень про формування емоційного інтелекту в ранній період дорослості.

**Практичне значення дослідження** полягає в експериментальному дослідженні психології формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді в умовах реформації. Матеріали кваліфікаційної роботи можна використовувати для створення корекційно-розвивальних програм, соціально–психологічних тренінгів.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ РЕФОРМАЦІЇ**

### **1.1. Аналіз наукової літератури за теоретичною проблемою дослідження самореалізації студентської молоді в умовах реформації**

Аналізуючи наукову літературу з'ясовано, що існує багато праць, присвячених ґрунтовному вивченню проблеми самореалізації особистості. Особливої уваги заслуговують наукові дослідження К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, А. Асмолова, Л. Виготського, Д. Леонтєва, О. Леонтєва, Я. Пономарьова. Істотний науковий внесок у дослідження означеної проблеми внесли такі видатні зарубіжні науковці як А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Е. Фромм, В. Франкл та ін. [63].

Так, Г. Чернявська, досліджуючи дану проблему, стверджує, що самореалізація – це прояв людиною в практичному плані свого характеру, здібностей (і їх задатків) у процесі соціально-корисної (для індивіда, для суспільства, для колективу) роботи [62].

Згідно Л. Когана, самореалізація є процесом досягнення успіху в привласненні суспільних ролей (професійних, соціальних і сімейних), що відповідає психічному наповненню людини (її інтересам, цінностям і настановам). З суб'єктивної точки зору, самореалізація, на думку автора, пов'язана з підвищеним рівнем задоволення життям. У процесі самореалізації людина привласнює схеми суспільних взаємин, що детерміновано оточуючими людьми і свободою вибору індивіда. Тобто, самореалізація – це ще і ціннісний параметр процесу соціальної активності людини (особливо в професійній сфері, оскільки успішна самореалізація безпосередньо залежить від користі, принесеної для суспільства під час виконання трудових обов'язків) [24]. Концепцію Л. Когана підтримували вчені Т. Ветошкіна,

Н. Кленова, Н. Шаталова, які стверджували, що самореалізація – це «свідомий процес розкриття і визначення тісних сил особистості в її багатогранній соціальній діяльності» [43].

Оскільки, ЗВО є інститутом соціалізації, то, домінуюча роль повинна належати цілеспрямованій регуляції даного процесу, що забезпечується за допомогою навчання і виховання. Процес виховання студента є управління процесом становлення його особистості як професіонала і громадянина. Це є створення умов для його професійно-особистісного саморозвитку та самоактуалізації. Виховання студентів, на думку Л. Шумської, це цілеспрямовано організований процес регуляції їх особистісно-професійного становлення, реалізованого у вигляді суб'єктивних проявів їх мотиваційної сфери, рольових диспозицій, орієнтації на саморозвиток і самовиховання, тобто свідоме і самостійне конструювання системи особистісно значущих відносин з оточуючим світом, суб'єктивного способу життя [66].

У новітній соціологічній думці розробкою окремих теоретико-методологічних аспектів проблематики університетської освіти та забезпечення її якості займалися такі вітчизняні науковці, як В. Андрущенко, Л. Аза, В. Астахова, В. Бакіров, М. Гавриленко, М. Лукашевич, О. Сکیدін, Л. Сокурянська, Н. Черниш, О. Сидоренко, Ю. Яковенко, О. Якуба тощо, і зарубіжні науковці: Л. Денисенко, М. Руткевич, В. Нечаєв, К. Павленко, І. Цветкова (Росія), П. Бурдьє, А. Турен (Франція), Б. Саймон та Дж. Флауд (Англія) та багато інших. В роботах вітчизняних соціологів В. Воловича та В. Ніколаєвського детально розглядалась проблематика покращення якості соціологічної освіти у вищих навчальних закладах України. У працях вчених Д. Щвець, М. Турби (Україна) було здійснено теоретичний аналіз моніторингу навчального процесу

Сучасне цифрове суспільство орієнтоване на високорозвинену та висококваліфіковану особистість, яка легко адаптується до нових тенденцій суспільства. Це може відбутися лише тоді, коли у людини спрацьовують психологічні чинники саморегуляції, що зазвичай трапляються у

студентському віці. Варто виокремити і той факт, що ієрархія мотивів та цінностей є ключовою психологічною основою становлення молоді перспективної людини (див. рис. 1.1.):



**Рис. 1.1. Психологічні основи самореалізації особистості**

Молодь є тією віковою категорією, що легше піддається впливу обставин та оточуючих. Вибір поняття молоді за об'єкт вивчення зумовлений недостатнім висвітленням проблеми їх самореалізації у нових соціокультурних умовах. [2].

К. Роджерс, А. Маслоу були прихильниками думки, що саморегуляція особистості залежить від індивідуальних особистісних характеристик, формується через її поведінкову активність, утворює цілісну психічну систему за допомогою якої особистість керує власною цілеспрямованою діяльністю [1].

Існує позиція й інших психологів, серед яких М. Боришевський вважає, що у процесі самореалізації визначну роль відіграє самосвідомість, як детермінанта реалізації потенційних можливостей [3]. Н. Пов'якель досліджує саморегуляцію у розділі професійних якостей і конфлікту [28]. В. Моросанова

розробила опитувальник для вивчення саморегуляції поведінки на основі загального рівня саморегуляції та її компонентів.

Дослідниця О. Савченко визначає рефлексивність через призму моделювання і моніторингу власної активності [49]. Загалом ці напрями та теорії є правильними, виправданими, адже взаємодія потреб та ціннісних установок є провідною у процесі самовдосконалення і самореалізації.

Опираючись на твердження Н. Ярушкіна дізнаємося, що він досліджував процес самореалізації через призму зміни цінностей особистості студента під час навчання в ЗВО. У його дослідженнях саморегуляція особистості визначена, насамперед, як регуляція особистістю власної поведінки разом з ціннісними орієнтаціями суспільства.

Дослідниця І. Жданова визначала проблему особистісної саморегуляції через взаємодію з девіантною поведінкою, що характеризується зовнішнім порушенням рівноваги психічного стану особистості у зв'язку із досягненням мети. Тобто, особистість, що вміє контролювати себе, поведінку, емоційну та вольову сферу здатна досягнути високого рівня співжиття і співпраці з оточуючими, вміння правильно подати себе у потрібній ситуації.

Саморегуляція є цілісним процесом, який дозволяє особистості контролювати свої вчинки, знання та вміння з ціллю успішного формування своєї особистості. Звертаючись до теорій Дж. Роттера та досліджуючи їх, можна чітко зазначити, що основне значення під час процесу саморегуляції належить характеру діяльності особистості. Кожна людина будує плани на майбутнє, використовуючи при цьому набутий досвід у вигляді висновків, знань, очікувань.

Отже, діяльність студентів значно впливає на поведінку та саморегуляцію, і однією з причин постає активна взаємодія з іншими учасниками освітнього процесу. Там розвивається потенціал поведінки – рефлексорні навички дії в окремих ситуаціях. Тому теорія навчання має місце під час дослідження аспекту саморегуляції студентів, адже воно визначає

великою мірою рівень самоконтролю, самооцінки, рівня власних домагань, рефлексії, самостимуляції.

## **1.2 Психологічна характеристика студентської молоді**

Студентство в якості окремої вікової та соціально-психологічної категорії виділено в науці відносно нещодавно – в 1960-х роках Ленінградською психологічною школою під керівництвом Б. Ананьєва при дослідженні психофізіологічних функцій дорослих людей. Як вікова категорія, студентство співвідноситься з етапами розвитку дорослої людини, представляючи собою «перехідну фазу від дозрівання до зрілості», і визначається як пізня юність – рання дорослість (18-25 років) [54].

У соціальних науках особистість – це поняття, вироблене для відображення соціальної природи людини, розгляду її як суб'єкта соціокультурного життя, визначення її як носія індивідуального начала, що розкривається в контексті соціальних відносин, спілкування і предметної діяльності. У соціальній психології особистість розглядається як соціальний феномен, хоча визнається й той факт, що на її формування впливають і природні характеристики людини: стать, конституція, темперамент, спадковість і т.д.

Індивідуальні властивості особистості, з точки зору С. Рубінштейна — це не те ж саме, що особові властивості індивіда. В якості особистісних властивостей зі всього різноманіття психологічних властивостей людини виділяються ті, які обумовлюють суспільно значиму поведінку або діяльність людини. Основне місце в них займає система мотивів і завдань, які ставить собі людина, властивості його характеру, що обумовлюють вчинки і здібності людини. Особа також визначається своїми стосунками до навколишнього світу, до суспільного оточення, до інших людей. Ці стосунки реалізуються в діяльності людей, за допомогою яких вони пізнають природу і суспільство і змінюють навколишній світ [42].

З точки зору С. Рубінштейна [27], (широке розуміння) особистість є не психологічною категорією, а суспільною. Він стверджує, що «як особа чоловік виступає як одиниця в системі суспільних стосунків, як реальний носій цих стосунків. У цьому, за його словами, полягає позитивне ядро тієї точки зору, яка стверджує, що поняття особистості є суспільна, а не психологічна категорія» [42, с. 31].

Свідомість і діяльність є, згідно С. Рубінштейну, суть основоположними характеристиками людського існування, що конституують саму його людяність. «Своєрідне відношення людини до світу, – пише С. Рубінштейн, – пов'язано з наявністю у нього свідомості. Людина виступає як частина буття, сушого, що усвідомлює в принципі все буття. що усвідомлює – означає той, що якось охоплює все буття, спогляданням що його осягає, в нього проникаючий, частина, що охоплює ціле» [46, с. 69].

Соціальні психологи зауважують на тому, що соціальна поведінка людини тісно пов'язана з його відношенням до самого себе. Для вивчення і пояснення феноменів самопізнання, самооцінки, самоактуалізації і ін. була розроблена система уявлень, що отримала назву «Я-концепція».

«Я-Концепція» – це особливим способом організоване знання людини про саму себе, яке вона використовує як для пояснення й розуміння своїх життєвих станів і переживань, свого життєвого досвіду, так і для пояснення й розуміння зовнішнього, насамперед, соціального світу [45].

Вважається, що «я-концепція» людини формується в процесі його соціалізації і є якимсь психологічним явищем, заснованим на особовій і соціальній ідентичності. Соціальними психологами було відмічено, що поняття «я-концепції» тісно пов'язане з поняттям самоідентифікації, поняття соціального порівняння, коли, порівнюючи себе з іншими людьми, чоловік визначає своє місце в системі соціальних стосунків. В умовах міжособових стосунків самооцінка людини тісно пов'язана з оцінками людиною інших людей, таким чином, важливим соціально-психологічним явищем виявляється процес формування уявлення про інших людей, суб'єктивна інтерпретація їх



поведінки і формулювання причин, що спонукаючих оточують до тих або інших вчинків або дій [27].

Соціально-психологічний портрет сучасного студента визначається, насамперед, статусом студентства в умовах становлення ринкової економіки, трансформації всіх сфер суспільного життя в Україні. Незважаючи на всі негаразди, протягом останніх років вища школа в Україні, на відміну від інших ланок освіти, не тільки не скоротила своїх обсягів, а навпаки, збільшила. Реалізується ступенева вища освіта (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст і магістр). Поряд із цим в Україні зберігаються такі негативні тенденції на ринку праці як безробіття (особливо серед молоді) і проблема працевлаштування молодих фахівців. Соціальне становлення студентської молоді визначається також матеріальними чинниками [40].

Студент активно включається в навчально-виховні структури групи, факультету та університету. Відбувається інтенсивний розвиток особистісних якостей (нові інтереси, настанови, набувається самостійність і розвивається творчість), професіоналізація особистості та входження в професійну роль.

Інтеграція (integration) – процес, завдяки якому частини поєднуються в ціле. Це ознака автентичної особистості, яка по-справжньому реально функціонує, знає відмінності між відчуттями і фантазіями, між своїми потребами і бажаннями інших. Вона діє згідно з власною глибинною мудрістю, не вимагаючи від людей підкорення собі або відповідності власним очікуванням. Інтеграція студента означає, що він усвідомлює свої потреби й бере відповідальність за їх реалізацію, узгоджує свої бажання з наявними можливостями, вибудовує своє «Я – ідеальне» узгоджено з «Я – реальне» і професійною моделлю [40].

Для особистості студента характерним є активний розвиток моральних і естетичних почуттів, підвищення рівня цілеспрямованості, рішучості й наполегливості, самостійності та ініціативності, вміння володіти собою. Зростає інтерес до моральних проблем (цілі та сенс життя, обов'язок і відповідальність, любов і дружба та ін.) [61].

Самоактуалізація дозволяє глибинній природі людини вийти на поверхню, знайти гармонію з самістю – центром особистості, максимально реалізувати свій унікальний потенціал [15, с.156].

Самоактуалізація властива лише одному відсотку людей, вона вимагає від особистості вольових зусиль, мужності, новаторства. Особистісне зростання людина помічає через так звані кризові переживання. Завдяки емоціям що переживає особистість у цей час, вона спроможна відчувати свій вихід за свої звичні межі.

Вся теорія психічного розвитку особистості спирається на тому, що рушійні сили її розвитку знаходяться у суперечностях між реальними потребами та можливостями їх здійснення, і саме подолання цих суперечностей веде до оволодіння новими знаннями, способами вирішення, що є сутністю розвитку особистості [31].

У працях А. Маслоу, К. Роджерса досліджуються проблеми управління і самоуправління процесами самореалізації, важливі умови їх оптимізації.

Становлення суспільно активної та гармонійно розвиненої особистості великою мірою залежить від особистих зусиль самої людини, орієнтованих на самовдосконалення та самореалізацію як неодмінну умову досягнення успіху у житті (С. Максименко, М. Пірен, Т. Говорун, Л. Деміна).

Студент як суб'єкт своєї життєдіяльності проявляє себе у виборі шляху і способів розвитку, у самовизначенні по відношенню до базових цінностей, реалізації себе у вчинку, спілкуванні, діяльності.

Ю. Самарин виділив характерні риси та протиріччя соціально-психологічного характеру, що мають місце у розвитку студентської молоді. У цей період молода людина здійснює вибір професії, оволодіває нею і починає випробовувати себе в інших сферах життя, самостійно планує свою діяльність і поведінку, активно відстоює самостійність суджень і дій. У цьому віці формуються світогляд, етичні та естетичні погляди на основі синтезу наявних знань, життєвого досвіду, самостійних міркувань і дій. Багато які зі сфери теоретичних уявлень переходять у сферу практичних здійснень (кохання,

шлюб, створення власної сім'ї). Однак, у зв'язку з матеріальною залежністю від батьків та необхідністю підкорятися існуючому в навчальному закладі розпорядку, виникає економічне протиріччя між різноманітністю бажань і можливістю їх здійснення, яке студент іноді намагається розв'язати додатковим заробітком на шкоду своїй основній учбовій діяльності [41].

Самореалізуватися, за А. Маслоу [32], означає стати тією людиною, яким в принципі ти можеш стати, досягнувши вершини свого потенціалу. Самореалізація - не одиничний акт, а процес постійного подолання внутрішніх протиріч особистості з метою повного розкриття її сил і здібностей [55].

Отже, серед основних характеристик самореалізації особистості студента можна виділити такі:

1. Самореалізація особистості студентів у навчально-професійній діяльності - це динамічна взаємодія зі світом у межах навчально-професійної сфери життєдіяльності, що сприяє актуалізації та розвитку потенційних можливостей студента при забезпеченні педагогічних умов.

2. Структура самореалізації особистості студентів в навчально-професійній діяльності є сукупністю мотиваційно-цільового, змістовного та регулятивного компонентів. Показниками мотиваційно-цільового компонента самореалізації є пізнавальний і професійний інтереси, показниками змістовного компонента самореалізації - дієвість та системність знань, показниками регулятивного компонента - рефлексивність і самостійність у, поки – що, навчальній діяльності.

3. Самореалізація студентів у навчально-професійній діяльності визначається комплексом таких педагогічних умов: змістовно-цільових (актуалізація суб'єктного досвіду студентів і його включення в зміст професійної підготовки, розширення суб'єктних функцій студентів в освітньому процесі, проблематизація особистих професійних норм діяльності та поведінки студентів); організаційно-процесуальних (компетентність викладачів, які здійснюють професійну підготовку студентів з метою їх максимальної самореалізації; діалогічна взаємодія суб'єктів навчального

процесу; рефлексивне управління діяльністю студентів з боку педагога); методико-інструментальних (використання в ході навчання інтерактивних методів і прийомів навчання).

4. Підвищення рівня самореалізації студентів у навчально-професійній діяльності забезпечується реалізацією технології, що включає в себе взаємодію викладача і студентів на конфліктно-ціннісному, проблемно-цільовому, предметно-змістовному, організаційно-операційному, виконавчо-корекційному і рефлексивно-системному етапах.

Як особистісна ідентичність, так і соціальна ідентичності є важливими регуляторами самосвідомості та соціальної активності особистості. Залежно від ситуації людина, в одному випадку діє як особистість, яка актуалізує особистісну ідентифікацію, а в іншому, як член соціальної групи – актуалізує соціальну ідентифікацію [38].

На сьогоднішній день не існує єдиної концепції самореалізації, оскільки кожен дослідник розглядав лише певні аспекти цього явища у колі своїх наукових інтересів.

Самореалізація є результатом виховання особистості. Проблема самореалізації особистості педагогами розглядається в основному в контексті проблем професійного самовдосконалення, самовиховання, самовизначення та самоосвіти.

### **1.3 Соціально – психологічні аспекти формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді в умовах реформації**

Розвиток емоційного інтелекту в студентському віці досліджували: Ю. Бреус [4], С. Дерев'янка [11], В. Зарицька [19], Є. Карпенко [22], М. Стасюк [53] та інші.

У дослідженні Е. Носенко, Н. Ковриги показано, що високий рівень сформованості емоційного інтелекту пов'язаний з підвищенням відчуття позитивної самооцінки і позитивного ставлення до себе як суб'єкта діяльності [35]. Це засвідчує значну роль емоційного інтелекту у формуванні позитивної Я-концепції у процесі життєдіяльності.

Дані, що наводяться вченими про зв'язок між усвідомленістю переживань та повноцінним функціонуванням [45], між самосприйняттям, комфортними емоційними переживаннями та відчуттям психологічного благополуччя [50], між емоційним ставленням до життя, до себе, до інших та відчуттям суб'єктивного благополуччя [25], дають підстави розглядати емоційний інтелект як важливу умову продукування позитивних уявлень про себе, інших, якість життя.

Одним з головних завдань оптимізації навчально-виховного процесу у сучасних закладах вищої освіти є сприяння особистісному розвитку студента, формування його готовності до майбутньої професії.

Психологічними умовами розвитку особистісних і професійних якостей майбутнього спеціаліста є специфічні умови освітнього процесу, які ініціюють розвиток особистісних та професійно важливих якостей особистості. Такими психологічними умовами розвитку емпатійності є діалогізація освітнього процесу та моделювання навчально-професійних ситуацій, з якими майбутнім фахівцям доведеться зіткнутися в практичній діяльності [6].

У генезі психічного життя, за переконаннями А. Валлона, емоції з'являються раніше за інші психічні феномени. Дитина здатна до психічного життя тільки завдяки емоціям, що єднають її із соціальним оточенням. Завдяки емоціям вона набуває опору для своєї біології, в емоції поєднуються органічне і психічне, відбувається своєрідна трансформація одного в інше. Одночасно емоції тісно пов'язані з рухом [48].

Емоційність і афективність, за С. Рубінштейном, є специфічними пізнавальними процесами, а тому вони ніяк не можуть протиставлятися інтелектуальним пізнавальним процесам як зовнішні протилежності, що

виключають один одного. Акцентуючи на підсилюючій ролі емоцій в інтелектуальній діяльності, вчений, разом з тим, зазначає, що гіперінтенсивне емоційне збудження у формі афекту здатне гальмувати пізнавальний процес в наслідок виникнення непередбачуваної поведінки [44].

Розглядаючи студентство як «особливу соціальну категорію, специфічну спільноту людей, організовано об'єднаних інститутом вищої освіти», І.О. Зимня виділяє основні характеристики студентського віку, що відрізняють його від інших груп населення високим освітнім рівнем, високою пізнавальною мотивацією, найвищою соціальною активністю і досить гармонійним поєднанням інтелектуальної і соціальної зрілості [39].

Г. Хоружий зазначає, що студентство є особливою соціально демографічною групою, складовою академічної спільноти, яка характеризується особливим соціальним становищем, роллю і статусом у суспільстві, рівнем соціалізації, соціально-психологічними особливостями, віковою структурою, територіальним розподілом тощо [64].

У цей період становлення самосвідомості, світогляду та самоствердження індивідуальності відбувається за наступними напрямками:

1. Рефлексії, самоаналізу внутрішнього світу, виникнення почуття власної неповторності, індивідуальності, несхожості на інших, у результаті чого можлива поява почуття „самітності”, нерозуміння зі сторони оточуючих.

2. Усвідомлення неповторності часу, розуміння необхідності завершення свого існування, що спонукає до роздумів над проблемами життя і смерті, життєвими перспективами, цілями і сенсом земного буття.

3. Формування цілісного уявлення про самого себе, ставлення до себе[59].

Самооцінка може бути об'єктивною, завищеною, заниженою. Для людини з заниженою самооцінкою характерними є низька самоповага, нестійка думка про власне «я», намагання підлаштуватись під оточення і виконати роль, яка буде у ньому більш прийнятною і ефективною. Молоді люди із заниженою самооцінкою підвищено чутливі і ранимі (найчастіше це меланхоліки за темпераментом). Вони болісно реагують на критику, зневагу,

осудження, потребують до себе особливо тактовного відношення. Молоді люди із завищеною самооцінкою, навпаки, надмірно самовпевнені, некритичні, продовжують наполягати на власній точці зору навіть, якщо вона вочевидь неприйнятна.

У підлітковому колективі свідоме прагнення до емоційного самоконтролю (вміння управляти власними емоціями та приймати відповідальність за власні переживання) суттєво впливає на підвищення показників неформального статусу. Поряд із тим, розвитку зовнішньо орієнтованих емоційних здібностей (емпатії, системній ідентифікації невербальних проявів інших людей) сприяє реалізація установки на домінування [7, с. 207]. У юнацькому колективі ситуація дещо змінюється – високий рівень здатності до усвідомлення власних емоцій не тільки не сприяє, а навіть перешкоджає фіксації впливових статусних позицій [7, с. 240]. Вірогідно, це обумовлено наявністю інших інтраіндивідуальних чинників, які здійснюють більш вагомий вплив на розподіл статусних позицій. Наприклад, О. Власова зазначає, що в юнацькому віці провідну роль у здійсненні реального впливу відіграє установка на творче самовираження [7, с. 240]. За даними дослідження А. Мітлош, соціальний інтелект відіграє більш важливу роль у формуванні лідерської обдарованості в юнацькому віці, ніж емоційний інтелект [33].

У дорослому віці вплив емоційного інтелекту на розподіл неформальних статусних позицій досліджено недостатньо, хоча й зазначається, що емоційний інтелект є невід'ємною складовою лідерських якостей [9].

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

В першому розділі кваліфікаційної роботи було проаналізовано наукову літературу за проблемою дослідження самореалізації студентської молоді в умовах реформації.

З'ясовано, що самореалізація – це прояв людиною в практичному плані свого характеру, здібностей (і їх задатків) у процесі соціально-корисної (для індивіда, для суспільства, для колективу) роботи.

Цікавою є думка М. Боришевського, який вважає, що у процесі самореалізації визначну роль відіграє самосвідомість, як детермінанта реалізації потенційних можливостей.

серед основних характеристик самореалізації особистості студента можна виділити такі:

1. Самореалізація особистості студентів у навчально-професійній діяльності - це динамічна взаємодія зі світом у межах навчально-професійної сфери життєдіяльності, що сприяє актуалізації та розвитку потенційних можливостей студента при забезпеченні педагогічних умов.

2. Структура самореалізації особистості студентів в навчально-професійній діяльності є сукупністю мотиваційно-цільового, змістовного та регулятивного компонентів. Показниками мотиваційно-цільового компонента самореалізації є пізнавальний і професійний інтереси, показниками змістовного компонента самореалізації - дієвість та системність знань, показниками регулятивного компонента - рефлексивність і самостійність у, поки – що, навчальній діяльності.

3. Самореалізація студентів у навчально-професійній діяльності визначається комплексом таких педагогічних умов: змістовно-цільових (актуалізація суб'єктного досвіду студентів і його включення в зміст професійної підготовки, розширення суб'єктних функцій студентів в освітньому процесі, проблематизація особистих професійних норм діяльності та поведінки студентів); організаційно-процесуальних (компетентність



викладачів, які здійснюють професійну підготовку студентів з метою їх максимальної самореалізації; діалогічна взаємодія суб'єктів навчального процесу; рефлексивне управління діяльністю студентів з боку педагога); методико-інструментальних (використання в ході навчання інтерактивних методів і прийомів навчання).

4. Підвищення рівня самореалізації студентів у навчально-професійній діяльності забезпечується реалізацією технології, що включає в себе взаємодію викладача і студентів на конфліктно-ціннісному, проблемно-цільовому, предметно-змістовному, організаційно-операційному, виконавчо-корекційному і рефлексивно-системному етапах.

Психологічними умовами розвитку особистісних і професійних якостей майбутнього спеціаліста є специфічні умови освітнього процесу, які ініціюють розвиток особистісних та професійно важливих якостей особистості. Такими психологічними умовами розвитку емпатійності є діалогізація освітнього процесу та моделювання навчально-професійних ситуацій, з якими майбутнім фахівцям доведеться зіткнутися в практичній діяльності.

## **РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО – ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ РЕФОРМАЦІЇ**

### **2.1. Емоційний інтелект як чинник самореалізації студентської молоді**

Професійна підготовка спеціалістів у навчальних закладах вищої освіти є все більш сфокусованою на формуванні комунікативних навичок та вмінь фахівців будь-якої сфери діяльності. Успішність усної та писемної комунікації зумовлює ефективність налагодження стосунків, що становить основу взаємовигідного вирішення визначених питань. Першою та головною реакцією співрозмовників на ідеї та поведінку партнерів зі спілкування є емоція як природний вияв власного світогляду та особистого ставлення до ситуації. Зовнішні та внутрішні емоції схвалення, згоди, ентузіазму сприятимуть успішності взаєморозуміння. Емоції незгоди, критицизму, незадоволення, які відбиваються на вербальній та невербальній комунікації, спричинюють бар'єри у спілкуванні, гальмують та часто блокують процес налагодження контактів.

Як предмет психологічного дослідження феномен емоційного інтелекту став відносно нещодавно завдяки таким дослідникам як Р. Бар-Она, Д. Гоулмана, Д. Карузо, Дж. Майєра. Серед вітчизняних дослідників – І. Андрєєва, Д. Люсін, М. Манойлова, Е. Носенко, Н. Коврига, О. Власова, С. Дерев'янка, Ю. Давидова, Л. Буркова, І. Юсупов та ін . [9; 67].

Визначний педагог К. Ушинський, який стверджував, що ні слова, ні думки, навіть вчинки наші не виражають так ясно нас самих і наше ставлення до світу, як наші почуття. Суспільство, яке турбується про навчання тільки розуму, робить велику помилку, оскільки людина більше людина в тому, як вона відчуває, ніж як вона думає [60].

Дослідники акцентують увагу на необхідність і доцільність розвитку емоційного інтелекту, як важливого чинника благополучного зростання особистості, як особистісного так і професійного, а також фактором побудови конструктивних соціальних інтеракцій.

На даний час у пострадянському просторі проблема емоційного інтелекту достатньо широко демонструється у роботах багатьох дослідників, наприклад таких як А.В. Карпов, А.С. Петровська, Д.В. Люсін та ін. [21; 30].

Цікавим є той факт, що завдяки теорії А. Маслоу про «самоактуалізацію», відбулося застосування інтегральних досліджень особистості, у поєднанні когнітивних і афективних аспектів людської сутності, тому початок досліджень емоційного інтелекту пов'язане саме з розвитком гуманістичної психології [30, с.30].

Вченими встановлено, що розумність дій людини в конкретній ситуації залежить не тільки від її характеристик, але й від того, як людина ставиться до цієї ситуації, тобто від її суб'єктивного входження в ситуацію і, звичайно, від її емоційного стану при цьому та активності і продуктивності роботи інтелекту, тобто від емоційної культури в цілому [51], яка виражається через здатність емоційно позитивно сприймати стосунки з іншими, свідомо оцінювати реальні життєві ситуації і відповідно діяти: долати хвилювання, агресивність, незадоволеність; мобілізувати розум, почуття, волю в конкретній ситуації, щоб діяти розсудливо і результативно [5].

Теорію множинного інтелекту досліджувала Д. Стайн, яка виділяє шість видів інтелекту (емоційний, вербальний, візуальний, логічний, творчий, фізичний), де емоційний інтелект виділяє в окремий вид, надаючи йому пріоритетного значення [52, с. 21–28].

Д. Гілфорд і М. Саллівен виділили в окремий вид соціальний інтелект як здібність, що визначає успішність особистості у спілкуванні і соціальній адаптації [14].

Виокремлення емоційного інтелекту як окремого виду інтелекту особистості засвідчує його право на існування, можливості виявлення, прояву

і вимірювання рівня його розвитку. На основі аналізу ознак наявності у особистості інтелекту певного виду, виходячи з теорії множинності інтелекту Г. Гарднера і Д. Стайн, можна визначити загальні ознаки наявності емоційного інтелекту у особистості.

Перша ознака – наявність реакцій у особистості на предмети, об'єкти, ситуації, з якими стикається особистість у процесі життєдіяльності. Ці реакції можуть бути адекватними і неадекватними. Адекватність реакцій конкретним ситуаціям свідчить про достатньо високий рівень емоційного інтелекту і дозволяє судити про те, що особистість здатна розумно діяти у конкретних життєвих чи професійно значущих обставинах. Неадекватні реакції на конкретні явища чи ситуації викликають сумніви у тому, що особа здатна на виважені дії. Це змушує інших людей дуже обережно ставитися до налагодження з такими людьми ділових стосунків чи співпраці.

Друга ознака – здатність особистості оцінювати емоційні реакції на предмети, явища, об'єкти, конкретні ситуації інших людей. Від наявності цієї здатності залежить рівень конструктивності взаємостосунків і взаємодії, що особливо важливо у професійній діяльності.

Третя ознака – здатність визначати роль емоцій у житті людини. У спілкуванні і діяльності дуже важливо знати, як реагує та чи інша людина на конкретні життєві ситуації і яку роль вони відіграють, як впливають на самопочуття, здоров'я, стосунки у сім'ї, на роботі, як відображаються на працездатності людини, які мають наслідки взагалі. Рівень розвиненості цієї здатності дуже чітко проявляється зокрема у професійній діяльності.

Четверта ознака – здатність проявляти емоції відповідно до ситуації, або всупереч їй. Саме прояв емоцій відповідно до ситуації характеризує рівень емоційного інтелекту особистості.

П'ята ознака – здатність особистості контролювати свої емоції. Це надзвичайно важлива здатність, бо часто люди через невміння контролювати свої емоції багато чого втрачають у житті.

Для цього можуть мати місце об'єктивні причини, викликані недостатнім рівнем розвитку емоційного інтелекту, найбільш поширеним серед яких С. Дідато [14] називає такі:

- несприятливі обставини або спілкування з людьми викликає надмірну емоційну реакцію;
- значне погіршення здоров'я;
- порушення природних функцій людини;
- надмірна тривожність;
- загальне зниження життєвого тону.

Р. Торндайк, усвідомлюючи все зростаючу значимість міжособистісного спілкування і підкреслюючи його високу роль для керівного складу набирають силу організацій, вперше написав про «соціальний інтелект» для позначення «далекоглядності в міжособистісних відносинах». У публікаціях ученого цей феномен визначається як загальна здатність розуміти інших людей і, на основі цього, винятково суб'єктивного розуміння, — діяти розмірковано та мудро, адекватно щодо оточуючих.

Соціальний інтелект він представляв як сукупності ментальних здібностей, пов'язаних з обробкою соціальної інформації та сприяють успішності міжособистісної взаємодії.

Р. Торндайк виділяє три види інтелекту, а саме:

1) абстрактний інтелект, який безпосередньо відповідає за здатність людини розуміти абстрактні вербальні (наприклад, математичні) символи, і на основі цього розуміння — виробляти з цими символами певні прості або складні дії;

2) конкретний інтелект, який дозволяє суб'єкту розуміти речі й предмети винятково матеріального світу і виконувати певні дії щодо цих речей чи предметів;

3) соціальний інтелект як загальна здатність розуміти інших людей і, на цій основі, — взаємодіяти з ними [29, с. 85].

Теорії соціального інтелекту в подальшому отримала розвиток у працях Г. Оллпорта, Дж. Гілфорда, і Г. Айзенка.

Г. Оллпорт, продовжуючи ідею Р Торндайка, зв'язав соціальний інтелект зі здатністю висловлювати швидкі, майже автоматичні судження про людей, прогнозувати найбільш вірогідні реакції людини.

Соціальний інтелект, на думку Г. Оллпорта - особливий «соціальний дар», що забезпечує гладкість у відносинах з людьми, продуктом якого є соціальне пристосування, а не глибина розуміння».

Г. Айзенк дотримувався східного думки, вважаючи, що «соціальний інтелект проявляється у використанні IQ для соціальної адаптації».

Дж. Гілфорд став розглядав соціальний інтелект як систему інтелектуальних здібностей, незалежних від чинника загального інтелекту і пов'язаних, насамперед, з пізнанням поведінкової інформації. Ця здатність, вважає він, включає шість чинників:

- пізнання елементів поведінки - здатність виділяти з контексту вербальну і невербальну експресію поведінки;
- пізнання класів поведінки - здатність розпізнати загальні властивості в потоці експресивної або ситуативної інформації про поведінку;
- пізнання відносин поведінки - здатність розуміти відносини;
- пізнання систем поведінки - здатність розуміти логіку розвитку цілісних ситуацій взаємодії людей, сенс їх поведінки в цих ситуаціях;
- пізнання перетворення поведінки - здатність розуміти зміна значення подібного поведінки (вербального і невербального) в різних ситуаційних контекстах;
- пізнання результатів поведінки - здатність передбачати наслідки поведінки, виходячи з наявної інформації.

Ці здібності мають безпосереднє відношення до складових надалі розробленого поняття ЕІ. Один з аспектів особистісного інтелекту також

пов'язаний з почуттями і дуже близький до того, що згодом Дж. Мейер, П. Селовей і Д. Карузо назвуть емоційним інтелектом.

На перетині ХХ-ХХІ століть Дж. Мейер виділяє п'ять періодів вивчення емоційного інтелекту. (див. табл. 2.1.):

Таблиця 2.1

**Періоди становлення та вивчення емоційного інтелекту зарубіжних науковців (за Дж. Мейєром)**

Період	Особливості
<p>1-ий період. 1900-1969рр. (відособлене дослідження емоцій та інтелекту)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Початок вивчення соціального інтелекту. Психолог Г. Майєр виділяє „емоційне”, у якому на перший план виходять потреби почуття і волі.</li> <li>- Р. Торндайк формує загальні основи поняття емоційного інтелекту. Виокремив соціальний інтелект як складник загального інтелекту.</li> <li>- Психолог Д. Векслер вперше припустив існування цілого ряду видів мислення, які представляють окремі складники загального інтелекту, але відрізняються від традиційного коефіцієнта інтелекту.</li> <li>- Розроблена С. Шехтером когнітивно-фізіологічна теорія.</li> </ul>
<p>2-ий період. 1970-1989рр. (дослідження взаємного впливу когнітивних та емоційних процесів)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Виникає підвищений інтерес до вивчення взаємодії емоцій і мислення. Вченими було висунуто припущення про існування так званого „когнітивного кола”, що об'єднує настрій і судження.</li> <li>- Вчені висловлюють положення про емоції як одну з підсистем свідомості. У когнітивній концепції Р. Лазаруса центральною є ідея про пізнавальну детермінацію емоцій. Когнітивне опосередкування</li> </ul>

Період	Особливості
	<p>розглядається вченим як необхідна передумова виявлення емоцій.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Виведене Л. Шпітцом твердження, що певна емоційність визначає звичайні стани свідомості і передує когнітивним процесам.</li> <li>- У 1973 р. П. Сіфнеос вводить у науковий обіг термін „алекситимія”. Він трактує його як такий стан, що є протилежним стану людини, з досить розвиненим емоційним інтелектом.</li> <li>- У 1985 р. Р. Бар-Он вводить поняття «коефіцієнт емоційності» і пропонує спосіб його вимірювання (EQ-i).</li> <li>- У 1986 р. термін EI було вперше використано у дисертаційному дослідженні В.Л. Пейна. В.Л. Пейн сформулював важливу думку почуття є фактами.</li> <li>- Опосередкованими передумовами «змішаних моделей» EI слугують: концепція самоефективності А. Бандури; теорія самоактуалізації А. Маслоу; уявлення про важливість емоційного життя у клієнтцентрованої терапії К. Роджерса, у межах яких наголошується на значущості вміння людей усвідомлювати свої здібності і ефективно керувати своєю поведінкою у відповідності зі знанням про сильні і слабкі сторони своєї індивідуальності.</li> </ul>
<p>3-ій період. 1990-1993рр. (виокремлення поняття</p>	<p>- 1990 р., коли Дж. Мейер і П. Селовей опублікували першу дослідницьку роботу, в якій запропонували визначення терміну „емоційний</p>



Період	Особливості
«емоційний інтелект»)	<p>інтелект”, а також розробили методикау його виміру (EQ).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- У 1909 р. американським психологом Е.Титченером, введене поняття „емпатія”. Емпатія позначає осягнення, глибинне проникнення-вчування в сутність іншої людини, її когнітивний, фізичний та емоційний стани, переживання, світосприйняття тощо.</li> <li>- У 1983 р. Г. Гарднером висунено припущення про можливість існування різних інтелектуальних здібностей, охоплюючи інтрапсихічні і міжособистісні здібності.</li> <li>- Вчений виокремив такі сім різних форм інтелекту: просторовий, музичний, лінгвістичний, логіко-математичний, тілесно-кінестетичний, міжособистісний і внутрішньоособистісний. Ним було запропоновано запропоновано вживати термін «множинність виявлення інтелекту» як такий, що більш адекватно описує поняття єдиного інтелекту, яке існувало дещо раніше.</li> <li>- У 1993 р. вийшла з друку книга Г. Гарднера - „Множинність виявлення інтелекту”, у якій автор визначає поняття „емоційний інтелект” і пропонує розглядати його у двох формах: міжособистісній і внутрішньоособистісній.</li> <li>- Р. Стенберг розвинув концепцію „практичного інтелекту”, який було визначено як „здатність</li> </ul>

Період	Особливості
	адаптуватися, змінювати або переусвідомлювати ситуації, що виникають у реальному житті”.
4-ий період. 1994-1997рр. (період популяризації терміну „емоційний інтелект”)	-Популяризація ЕІ бере свій початок з книги Д. Гоулман „Емоційний інтелект”. Д. Гоулман та його послідовники перетворили ЕІ на девіз для досліджень і публічної політики. Було створено безліч методик для вимірювання емоційного інтелекту. З’являються психологічні агенції, які маніфестують розвиток емоційного інтелекту в сфері бізнесу та навчання.
5-ий період. 1998р. – до сьогодні (період уточнення концептуалізації конструкту емоційного інтелекту)	- Пропонуються варіанти удосконалення концепції ЕІ спільно з впровадженням нових методик його вимірювання. - На сьогодні, на думку Дж. Мейера, у літературі існують «два» ЕІ: один з них – «популярний» ЕІ, визначається по-різному, швидко набувається і слугує кращим предикатором успіху в житті, в той час як «інший» ЕІ становить науковий феномен.

Різноманітні реакції організму на об’єкт або ситуацію пов’язуються з виникненням емоцій. Це означає, що вони (об’єкт, ситуація) сприймаються не лише такими, якими вони є насправді, а й у своєму емоційному значенні. Будь-який акт передбачає наявність стимулу й відповіді. Поява стимулу супроводжується активацією, його вибір зумовлюється потягом, а форма відповіді (реакції), спосіб поведінки відображають взаємозв’язок між стимулом і відповіддю. Емоція виникає щоразу, коли задоволення потреби не відбувається, коли дія не досягає мети [37].

З досліджень перебігу когнітивних та емоційних процесів відомо, що в деяких випадках емоції можуть повністю блокувати мислення і, як

встановлено дослідниками з проблем психології стресу [20; 34], навіть призводити до втрати цілі діяльності. З іншого боку, відомо, що досить інтенсивні емоційні реакції можуть сприяти виявленню інтелектуальних здібностей, бо вони гальмують інші процеси, які паралельно реалізуються, і спрямовують увагу на те, що має найбільшу значущість для людини у даний конкретний момент діяльності. В цьому аспекті емоції, так би мовити, поліпшують умови для перебігу когнітивних процесів. Про роль емоцій у сприянні пізнанню свідчить те, що, наприклад, страх вказує на те, що перед людиною виникає порівняльно сильна та слабо контролюєма загроза [69].

Ідея необхідності розвитку емоційної компетенції була порушена в роботах К. Саарні [69, с.338]. Емоційну компетентність запропоновано оцінювати по наявності у суб'єкта певних знань та вмінь, якими він може оволодіти, щоб адекватно функціонувати в різноманітних ситуаціях міжособистісного спілкування.

У дослідженнях Mayer та Geher [70] було також встановлено, що емоційна перцепція характерів у запропонованих ситуаціях корелює з балами, які людина отримує при вимірюванні її інтелекту, академічних здібностей, емпатії та емоційної відкритості.

Думки про емоційне виховання особистості трапляються у працях видатного українського педагога В. Сухомлинського. Він пише: «У наші дні, коли роль тонких нервових сфер у життєдіяльності людини з кожним поколінням все більш зростає, виховання психічної культури стає одним з провідних елементів всебічного розвитку особистості» [57, с.112] Емоційна культура, на думку В. Сухомлинського, – це тонкий тривалий процес, що вимагає від педагога великого такту, уваги, вдумливості, глибокого знання внутрішнього духовного світу кожної людини [57].

С. Русова зазначала, що виховний процес має психологічне підґрунтя, спрямоване на розвиток волі і сили почуття. «Тільки здорові, добре розвинені чуття дають правдиві відчуття, з яких складаються й правдиві приймання...Виробляти почуття треба постійно, щодня, потроху» [59,с.65].

Головним чинником, що дає змогу опанувати свої емоції, як стверджує С. Русова, є тверда воля.

Г. Гарскова, обґрунтовуючи визначення даного поняття, його відмінність від загального інтелекту та значення для діяльності людини, визначає: «Емоційний інтелект – це здатність розуміти ставлення особистості, репрезентовані в емоціях, та керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу» [8, с. 26].

Як показав аналіз наукових джерел, у сучасній психології виділено такі функції емоційного інтелекту: стресозахисну та адаптивну (І. Аршава, С. Дерев'янку, Н. Коврига, Е. Носенко), рефлексивну та регулятивну (С. Дерев'янку) [12; 23].

Інтегрованим відбиттям внутрішніх детермінант емоційного інтелекту у свідомості людини є почуття психологічного благополуччя, у формі якого фіксується позитивне ставлення індивідуума до себе як суб'єкта життєдіяльності, а специфічними формами – самооцінку та вибір стратегій психологічного подолання в критичних ситуаціях діяльності і спілкування. Зовнішні аспекти вияву емоційного інтелекту теж мають рівневу структуру: їх внутрішнім компонентом можна вважати характер мотивації діяльності (внутрішня чи зовнішня), характер контролю (інтернальний, екстернальний), характер вибору актів поведінки:

- а) з широкого поля можливостей, не диференційованого суб'єктом;
- б) з поля можливостей для себе;
- в) з поля можливих альтернатив поведінки [23].

## **2.2 Експериментальне дослідження емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді**

Вибір та обґрунтування методик дослідження особливостей психоемоційних станів та їх особистісних, мотиваційних, діяльнісних та

інтелектуальних особливостей здійснювались на основі проведеного теоретичного аналізу проблеми. Метою емпіричного дослідження є підтвердження гіпотези про взаємозв'язок рівня емоційного інтелекту і самореалізації студентів-психологів. Для цього було обрано наступні методики:

1. Діагностика «емоційного інтелекту»( Н Холл);
2. Дослідження вольової саморегуляції .(А. Зверьков, Є. Ейдман);
3. Методика «Когнітивна орієнтація( локус контролю) (Дж. Роттер);
4. Шкала самооцінки мотивації схвалення).

### **1. Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл)[13].**

Призначення. Методика запропонована для виявлення здатності розуміти відносини особистості, що репрезентується в емоціях, і керувати емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить 5 шкал:

- 1) емоційна обізнаність;
- 2) управління своїми емоціями (швидше емоційна відхідливість, емоційна нерігідність);
- 3) самомотивація (скоріше як раз довільне керування своїми емоціями, виключаючи пункт 14);
- 4) емпатія;
- 5) розпізнавання емоцій інших людей (швидше вміння впливати на емоційний стан інших людей).

Інструкція: вам будуть запропоновані висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони вашого життя (див. Додаток А).

Будь ласка, напишіть цифру праворуч від кожного твердження, виходячи з оцінки ваших відповідей:

- Повністю не згоден (-3 бали).
- В основному не згоден (-2 бали).
- Почасті не згоден (-1 бал).
- Згоден (+1 бал).

— В основному згоден (+2 бали).

— Повністю згоден (+3 бали)

## **2. Дослідження вольової саморегуляції Автори А. Зверьков, Є. Ейдман [18]**

Дослідження вольової саморегуляції за допомогою тест-опитувальника проводиться або з одним випробуваним, або з групою. Щоб забезпечити незалежність відповідей випробуваних, кожен отримує текст опитувальника, бланк для відповідей, на якому надруковані номери питань і поруч з ними графа для відповіді.

Інструкція випробуваному. «Вам пропонується тест, який містить 30 тверджень. Уважно прочитайте кожне і вирішите, вірно, або невірно дане твердження по відношенню до Вас. Якщо вірно, то в аркуші для відповідей проти номера цього твердження поставте знак «плюс» (+), а якщо вважаєте, що воно по відношенню до Вас невірно, то «мінус» (-). Тестовий матеріал (див. Додаток Б).

В самому загальному вигляді під рівнем вольової саморегуляції розуміється міра оволодіння власною поведінкою в різних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, станами і спонуканнями.

Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризований в цілому і окремо по таким властивостям характеру як наполегливість і самовладання.

Рівні вольової саморегуляції визначаються в зіставленні з середніми значеннями кожної з шкал. Якщо вони складають більше половини максимально можливої суми збігів, то даний показник відображає високий рівень розвитку загальної саморегуляції, наполегливості або самовладання. Для шкали «В» ця величина дорівнює 12, для шкали «Н» - 8, для шкали «С» - 6.

Високий бал за шкалою «В» характерний для осіб емоційно зрілих, активних, незалежних, самостійних. Їх відрізняє спокій, впевненість в собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття власної боргу.

Як правило, вони добре рефлексують особисті мотиви, планомірно реалізують виникли наміри, вміють розподіляти зусилля і здатні контролювати свої вчинки, мають виражену соціально-позитивною спрямованістю. У граничних випадках у них можливо наростання внутрішньої напруженості, пов'язаної з прагненням проконтролювати кожен нюанс власної поведінки і тривогою з приводу найменшої його спонтанності.

Низький бал спостерігається у людей чутливих, емоційно нестійких, ранимих, невпевнених у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, знижений. Їм властива імпульсивність і нестійкість намірів. Це може бути пов'язано як з незрілістю, так і з вираженою витонченістю натури, не підкріпленою здатністю до рефлексії і самоконтролю.

Субшкала «наполегливість» характеризує силу намірів людини - його прагнення до завершення розпочатої справи. На позитивному полюсі - діяльні, працездатні люди, активно прагнуть до виконання наміченого, їх мобілізують перепони на шляху до мети, але відволікають альтернативи і спокуси, головна їх цінність - розпочату справу. Таким людям властиво повагу соціальним нормам, прагнення повністю підпорядкувати їм свою поведінку. В крайньому вираженні можлива втрата гнучкості поведінки, поява маніакальних тенденцій. Низькі значення за даною шкалою свідчать про підвищену лабільності, невпевненості, імпульсивності, які можуть призводити до непослідовності і навіть розкиданості поведінки. Знижений фон активності і працездатності, як правило, компенсується у таких осіб підвищеною чутливістю, гнучкістю, винахідливістю, а також тенденцією до вільної трактуванні соціальних норм.

Субшкала «самовладання» відповідає рівню довільного контролю емоційних реакцій і станів. Високий бал за субшкале набирають люди емоційно стійкі, добре володіють собою в різних ситуаціях. Властиве їм внутрішній спокій, впевненість в собі звільняє від страху перед невідомістю, підвищує готовність до сприйняття нового, несподіваного і, як правило, поєднується зі свободою поглядів, тенденцією до новаторства і радикалізму.

Разом з тим прагнення до постійного самоконтролю, надмірне свідоме обмеження спонтанності може призводити до підвищення внутрішньої напруженості, переважанню постійної заклопотаності і стомлюваності.

На іншому полюсі даної субшкали - спонтанність і імпульсивність в поєднанні з уразливістю і перевагою традиційних поглядів захищають людину від інтенсивних переживань і внутрішніх конфліктів, сприяють незворушного фону настрою.

Соціальна бажаність високих показників за шкалою неоднозначна. Високі рівні розвитку вольової саморегуляції можуть бути пов'язані з проблемами в організації життєдіяльності і відносинах з людьми. Часто вони відображають появу дезадаптивних рис і форм поведінки, відміну від них низькі рівні наполегливості і самовладання в ряді випадків виконують компенсаторні функції. Але також свідчать про порушення в розвитку властивостей особистості і її вмінні будувати відносини з іншими людьми і адекватно реагувати на ті чи інші ситуації.

Отримавши інформацію про усвідомлювані особливості саморегуляції, можна розробити програму вдосконалення, зазначивши ті риси, які насамперед потребують розвитку або корекції.

### **3. Методика «Когнітивна орієнтація( локус контролю) (Дж. Роттер) [17]**

Методика дослідження локусу контролю (Rotter's Internal-External Locus of Control Scale) запропонована Джуліаном Роттером у 1966 році на основі власної теорії суб'єктивної локалізації контролю. Під «локусом контролю» розуміється стійка особистісна характеристика, що відображає схильність людини пояснювати причини подій зовнішніми чи внутрішніми факторами. Опитувальник діагностує локалізацію контролю за значними подіями, іншими словами - рівень особистої відповідальності (див. Додаток В).

Дана методика виділяє два типи локусу контролю: екстернальний та інтернальний.



Інтернальний тип. Людина вважає, що події, що відбуваються з нею, залежать передусім від її особистісних якостей (компетентності, цілеспрямованості, рівня здібностей тощо) і є закономірними наслідками її власної діяльності.

Екстернальний тип. Людина переконаний, що її успіхи та невдачі залежать передусім від зовнішніх обставин – умов довкілля, дій інших людей, випадковості, везіння чи невдачі тощо.

Будь-який індивід займає певну позицію на континуумі, що задається цими полярними локусами контролю.

В даний час екстернальність/інтернальність стала однією з найчастіше досліджуваних властивостей особистості. Так, за період із 1984 по 1995 р.р. бібліографія з дослідження локусу контролю у різних його аспектах налічує близько 5000 робіт.

### **Опис оцінених шкал**

**1. Шкала загальної інтернальності - ІО.** Високий показник по цій шкалі відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій в їх житті є результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати, і, таким чином, вони почувають свою власну відповідальність за ці події і за те, як складається їхнє життя в цілому. Низький показник за шкалою ІО відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі люди не бачать зв'язку між своїми діями і значущими для них подіями життя, не вважають себе здатними контролювати цей зв'язок і думають, що більшість подій і вчинків є результатом випадку або дій інших людей.

**2. Шкала інтернальності в області досягнень - ІД.** Високі показники за цією шкалою відповідають високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями і ситуаціями. Такі люди вважають, що вони самі домоглися всього того хорошого, що було і є в їх житті, і що вони здатні з успіхом переслідувати свої цілі в майбутньому. Низькі показники за шкалою

ІД свідчать про те, що людина приписує свої успіхи, досягнення і радості зовнішнім обставинам - везінню, щасливій долі або допомозі інших людей.

**3. Шкала інтернальності в області невдач - ІН.** Високі показники за цією шкалою говорять про розвинене почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій і ситуацій, що проявляється у схильності звинувачувати самого себе в різноманітних неприємностях і стражданнях. Низькі показники ІН свідчать про те, що людина схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати ці події результатом невдачі.

**4. Шкала інтернальності в сімейних відносинах - ІВ.** Високі показники означають, що людина вважає себе відповідальною за події, що відбуваються в її сімейному житті. Низький ІС вказує на те, що суб'єкт вважає не себе, а своїх партнерів причиною значимих ситуацій, що виникають у його родині.

**5. Шкала інтернальності в області виробничих відносин - ІП.** Високий ІП свідчить про те, що людина вважає свої дії важливим чинником організації власної виробничої діяльності, у складних відносинах в колективі, у своєму просуванні і т. д. Низький ІП вказує на те, що людина схильний надавати більшого значення зовнішнім обставинам - керівництву, товаришам по роботі, везінню-невдачі.

**6. Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин - ІМ.** Високий показник ІМ свідчить про те, що людина вважає себе в силах контролювати свої формальні і неформальні відносини з іншими людьми, викликати до себе повагу та симпатію. Низький ІМ, навпаки, вказує на те, що людина не може активно формувати своє коло спілкування і схильний вважати свої міжособистісні стосунки результатом активності партнерів.

**7. Шкала інтернальності стосовно здоров'я і хвороби - ІЗ.** Високі показники свідчать про те, що людина вважає себе багато в чому відповідальною за своє здоров'я: якщо вона хвора, то звинувачує в цьому самого себе і вважає, що одужання багато в чому залежить від його дій.

Людина з низьким вважає здоров'я і хворобу результатом випадку і сподівається на те, що одужання прийде в результаті дій інших людей, насамперед лікарів.

Дослідження самооцінок людей з різними типами суб'єктивного контролю показало, що люди з низьким УСК характеризують себе як егоїстичних, залежних, нерішучих, несправедливих, метушливих, ворожих, невпевнених, нещирих, несамостійних, дратівливих. Люди з високим УСК вважають себе добрими, незалежними, рішучими, справедливими, здатними, дружелюбними, чесними, самостійними, незворушними. Таким чином, УСК пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, гідності, відповідальності за те, що відбувається, з самоповагою, соціальною зрілістю і самостійністю особистості.

Методика дозволяє виявляти спрямованість особистості на зовнішні (екстернали) або внутрішні (інтерналі) стимули. На основі шкали локусу контролю Дж. Роттера розроблені різні варіанти. Один з них наводиться тут по книзі О. Єлісеєва «Конструктивна типологія і психодіагностика особистості» (Псков, 1994) (див. Додаток В).

#### **4. Шкала самооцінки мотивації схвалення) [17]**

Для оцінки правдивості висловлювань піддослідних в опитувальники нерідко включають так звані шкали брехливості або шкали прагнення до схвалення. Нижче наводиться один з варіантів такої шкали, розробленої Д. Марлоу і Д. Крауном, яка цілком підійде для оцінки правдивості висловлювань педагога.

Інструкція: «Уважно прочитайте кожне з наведених нижче суджень. Якщо ви вважаєте, що воно вірно і відповідає особливостям вашої поведінки, то напишіть «так», якщо ж воно невірно, то – «ні». Опитувальник див. Додаток Г.

Ключ для обробки результатів опитування

«Так» - на питання 1, 2, 3, 4, 5, 8, 11, 14, 15, 16, 20 .

«Ні» - на питання 6, 7, 9, 10, 12, 13, 17, 18, 19.

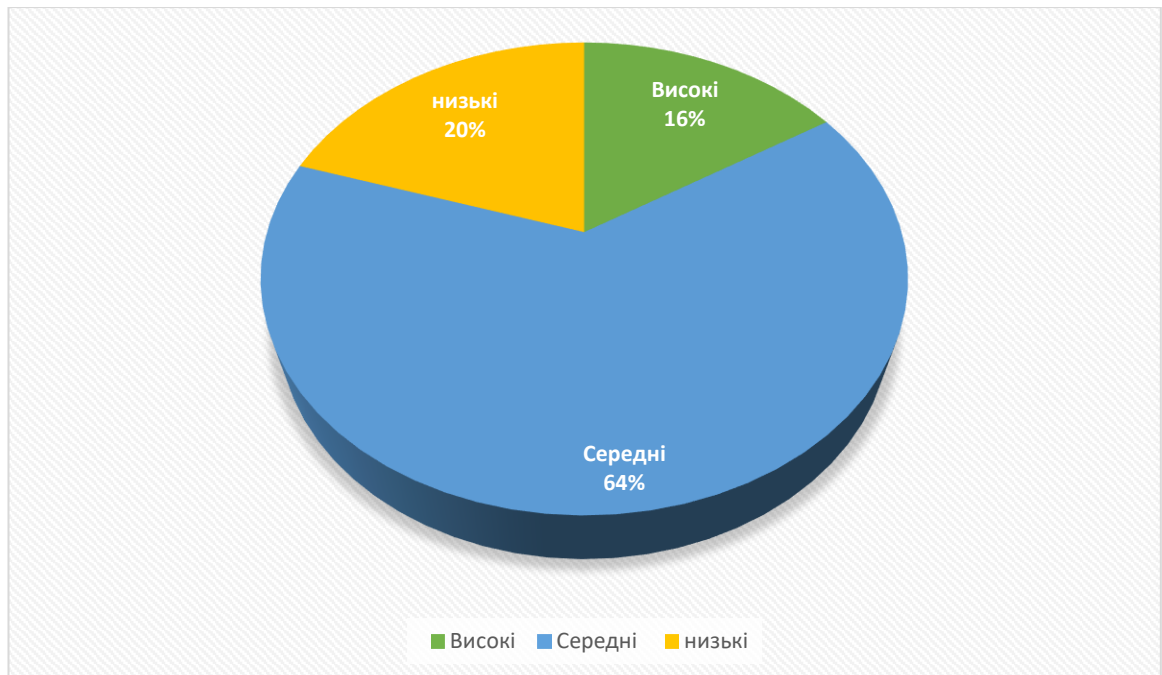
Загальний підсумковий показник «мотивації схвалення» за шкалою отримують підсумовуванням всіх «працюючих» питань. Чим вище підсумковий показник, тим вище мотивація схвалення і тим, отже, вище готовність людини представити себе перед іншими як повністю відповідного соціальним нормам. Низькі показники можуть свідчити як про неприйняття традиційних норм, так і про зайвої вимогливості до себе.

### **2.3 Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту**

Вибірка складалася з 25 респондентів. Після обробки результатів за першою методикою діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл) отримано такі результати, домінанте отримання балів:

- Шкала «Емоційна обізнаність» - 3 респонденти – високий, 19 респондентів середній, 3 респонденти – низькі;
- Шкала «Управління своїми емоціями» - 3 респонденти високий, 12 – середній, 9 – низькі;
- Шкала «Самотивація» - 3 – високі, 18 – середні, 4 – низькі;
- Шкала «Емпатія» - 5 високі, 16 - середні, 4 - низькі;
- Шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» - 3 високі, 22 – середні.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками( див.рис.2.1.):



**Рис.2.1. Сегментограма інтегративного рівня емоційного інтелекту**

Отже, можна констатувати, що середній рівень емоційного інтелекту, притаманий 64% опитуваних, 20 % виявили низький рівень емоційного інтелекту, і лише 16% мають високі показники.

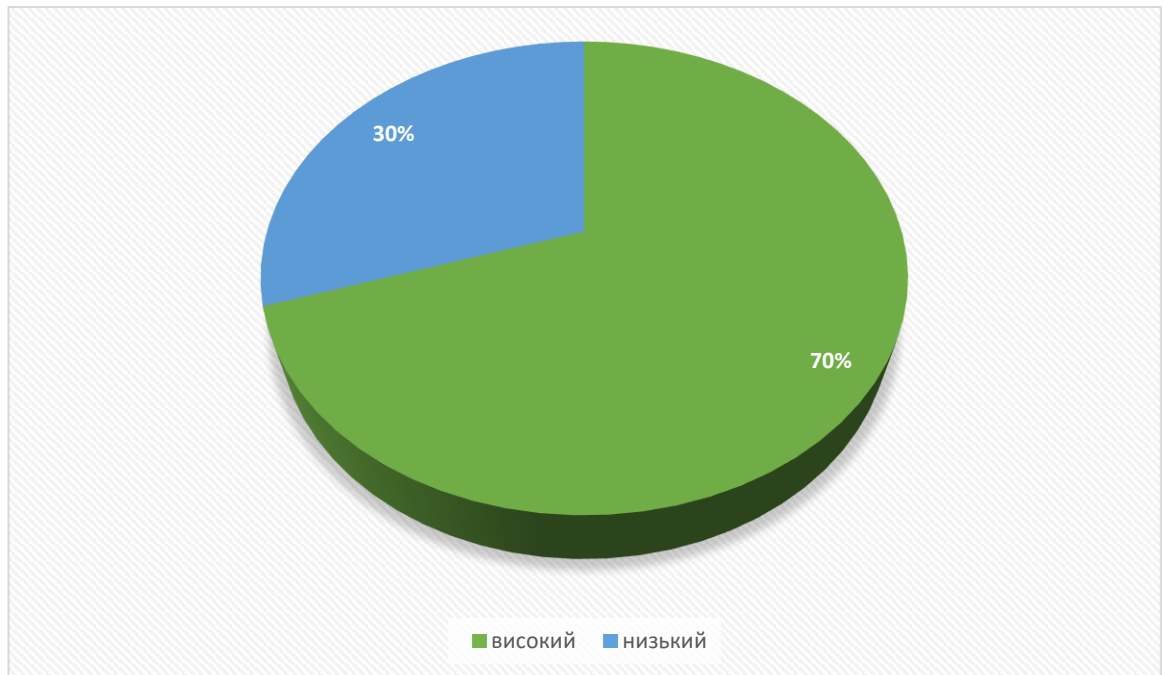
Емоційна обізнаність - це пробудження до емоційного інтелекту. Цей перший крок, щоб визначати те, що стоїть за настроями особистості, щоб взяти під контроль і почувати себе більш компетентними у житті. Тому отримані результати, а саме перевага середнього рівня за шкалою «емоційна обізнаність» свідчить про недоліки пізнання про емоції, керування та сприйняття емоційним станом.

За шкалою «Управління своїми емоціями» виявлені високі показники лише у трьох респондентів вибіркової групи, тому треба акцентувати увагу на підвищення рівня керування своїми емоціями.

За іншими шкалами, виявлено перевага середніх показників, що також потребує уваги, тому що високий рівень за цими шкалами призведе до успішної самореалізації особистості в подальшому.

За другою методикою було отримано такі показники за загальною шкалою( див.рис.2.2):

- 70% високий рівень саморегуляції;
- 30 % низький рівень саморегуляції.



**Рис.2.2. Сегментограма результатів за шкалою загальні**

Отже, після обробки результатів за шкалою за шкалою «В» маємо констатувати що 70% респондентам властивий високий рівень саморегуляції, таким особистостям притаманна емоційна зрілість, активність, незалежність, самостійність.

Низький бал виявлений у 30% опитуваних, таким особистостям властиві чуттєвість, емоційна нестійкість, невпевненість у собі. Рефлексивність у таких особистостей невисока, а загальний фон активності, як правило, знижений, їм властива іпульсивність і нестійкість намірів.

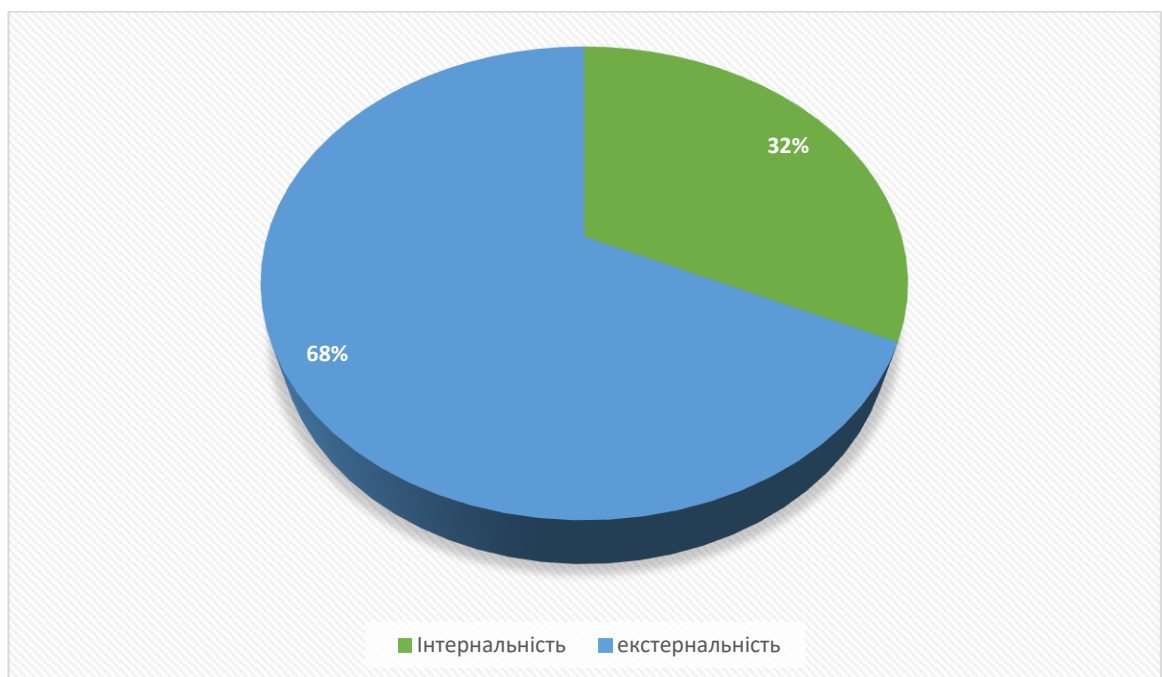
Високий бал за цією шкалою характерний для осіб емоційно зрілих, активних, незалежних, самостійних. Їх відрізняє спокій, впевненість в собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття власної боргу. Як правило, вони добре рефлексують особисті мотиви, планомірно реалізують виникли наміри, вміють розподіляти зусилля і здатні контролювати свої вчинки, мають виражену соціально-позитивною спрямованістю. У граничних випадках у них можливо наростання внутрішньої напруженості, пов'язаної з

прагненням проконтролювати кожен нюанс власної поведінки і тривогою з приводу найменшої його спонтанності.

Низький бал спостерігається у людей чутливих, емоційно нестійких, ранимих, невпевнених у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, знижений. Їм властива імпульсивність і нестійкість намірів. Це може бути пов'язано як з незрілістю, так і з вираженою витонченістю натури, не підкріпленою здатністю до рефлексії і самоконтролю.

Тому можемо виявити залежність при середніх показниках емоційного інтелекту, дещо завищені показники саморегуляції особистості, що може свідчити про наростання внутрішньої напруженості, пов'язаної з прагненням проконтролювати.

За третьою проведеною методикою були отримані такі результати (див.рис.2.3.):



**Рис.2.3. Сегментограма співвідношення за методикою Дж. Роттера**

Як можна бачити із рис.2.3.:

- 32% респондентів мають інтернальний тип направленості;
- 68% опитуваних виявляють приналежність до екстернального типу.

Високий показник по шкалі екстернальності відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій в їх житті є результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати, і, таким чином, вони відчувають свою власну відповідальність за ці події і за те, як складається їхнє життя в цілому. Низький показник за шкалою відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі люди не бачать зв'язку між своїми діями і значущими для них подіями життя, не вважають себе здатними контролювати цей зв'язок і думають, що більшість подій і вчинків є результатом випадку або дій інших людей.

Отже, контроль емоційної обізнаності не суттєво впливає на тип локусу контролю.

За четвертою методикою отримано такі результати:

- 33% високий бал;
- 67% низькі показники.

Загальний підсумковий показник «мотивації схвалення» за шкалою отримують підсумовуванням всіх «працюючих» питань. Чим вище підсумковий показник, тим вище мотивація схвалення і тим, отже, вище готовність людини представити себе перед іншими як повністю відповідного соціальним нормам. Низькі показники можуть свідчити як про неприйняття традиційних норм, так і про зайвої вимогливості до себе.

67% опитуваних отримали низькі показники по шкалі самооцінки мотивації схвалення, будь-яка справа починається з бажання. З цієї аксіоми слід важливе правило - для того, щоб сподобатися людям, перш за все необхідно захотіти цього.

Чим вище підсумковий показник, тим вище мотивація схвалення і тим, отже, вище готовність людини представити себе перед іншими як повністю відповідного соціальним нормам. Низькі показники можуть свідчити як про неприйняття традиційних норм, так і про зайвої вимогливості до себе.



Такі показники взаємо корелюють із показниками екстернальності, що і може свідчити про середні показники емоційного інтелекту.

Отже, після проведення підрахунків можна констатувати, більший відсоток респондентів мають високий рівень вольової саморегуляції, але цей показник не залежить від рівня емоційного інтелекту, і пропорційно залежить від рівня мотивації схвалення, чим нижче емоційний інтелект, тим нижчий показник мотивації схвалення.

## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

У другому розділі кваліфікаційної роботи було розглянуто чинників для успішної самореалізації студентської молоді, для розгляду був обраний емоційний інтелект. Успішність усної та писемної комунікації зумовлює ефективність налагодження стосунків, що становить основу взаємовигідного вирішення визначених питань. Першою та головною реакцією співрозмовників на ідеї та поведінку партнерів зі спілкування є емоція як природний вияв власного світогляду та особистого ставлення до ситуації. Зовнішні та внутрішні емоції схвалення, згоди, ентузіазму сприятимуть успішності взаєморозуміння. Емоції незгоди, критицизму, незадоволення, які відбиваються на вербальній та невербальній комунікації, спричинюють бар'єри у спілкуванні, гальмують та часто блокують процес налагодження контактів.

Д. Гілфорд і М. Саллівен виділили в окремий вид соціальний інтелект як здібність, що визначає успішність особистості у спілкуванні і соціальній адаптації особистості.

Виокремлення емоційного інтелекту як окремого виду інтелекту особистості засвідчує його право на існування, можливості виявлення, прояву і вимірювання рівня його розвитку.

Г. Олпорт зв'язав соціальний інтелект зі здатністю висловлювати швидко, майже автоматичні судження про людей, прогнозувати найбільш вірогідні реакції людини.

Ідея необхідності розвитку емоційної компетенції була порушена в роботах К. Саарні. Емоційну компетентність запропоновано оцінювати по наявності у суб'єкта певних знань та вмінь, якими він може оволодіти, щоб адекватно функціонувати в різноманітних ситуаціях міжособистісного спілкування.

Для дослідження емоційного інтелекту, як чинника самореалізації у студентському віці, були використані наступні методики:

- Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл);
- Дослідження вольової саморегуляції;
- Методика «Когнітивна орієнтація( локус контролю) (Дж. Роттер);
- Шкала самооцінки мотивації схвалення).

Після проведення констатувального експерименту було виявлено:

- що середній рівень емоційного інтелекту у вибірковій групі, притаманій 64% опитуваних, 20 % виявили низький рівень емоційного інтелекту, і лише 16% мають високі показники;

- за шкалою вольової саморегуляції, 70% респондентам властивий високий рівень саморегуляції, таким особистостям притаманна емоційна зрілість, активність, незалежність, самостійність. Низький бал виявлений у 30% опитуваних, таким особистостям властиві чуттєвість, емоційна нестійкість, невпевненість у собі. Рефлексивність у таких особистостей невисока, а загальний фон активності, як правило, знижений, їм властива іпульсивність і нестійкість намірів.

- за методикою Дж. Роттера, 32% респондентів мають інтернальний тип направленості; 68% опитуваних виявляють приналежність до екстернального типу.

- За методикою самооцінки мотивації схвалення отримано такі результати: 33% високий бал; 67% низькі показники.

Отже, за результатами проведеного дослідження після проведення підрахунків можна констатувати, більший відсоток респондентів мають високий рівень вольової саморегуляції, але цей показник не залежить від рівня емоційного інтелекту , і пропорційно залежить від рівня мотивації схвалення, чим нижче емоційний інтелект, тим вищий показник мотивації схвалення.

## **РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

### **3.1. Програма соціально-психологічного тренінгу щодо формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді**

Активно використовуються тренінги у сфері професійного становлення: та розвитку мотивації (Н. Ковальчишина, Н. Кисельова, Л. Ожигова, О. Романова, Я. Трипуть, К. Щербакові та ін.), комунікації (Л. Петльована, О. Соловей, К. Сидоренко та ін.), самосвідомості (О. Еннс, С. Попов, Г. Резапкіна та ін.), ідентичності (О. Куліш, Л. Шнейдер та ін.) тощо.

Професійний тренінг А. Маркова трактує як систему впливів, вправ, які спрямовані на розвиток, формування, корекцію в людини необхідних професійних якостей. Провідними функціями такого тренінгу автор зазначає перетворювальну, корекційну та профілактичну. Тренінг професійного становлення розглядається нами як активний метод групового навчання та фахової соціалізації, спрямований на формування професійної спрямованості та компетентності, соціально і професійно значущих якостей, готовності до постійного професійного саморозвитку, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності у відповідності з індивідуально-психологічними особливостями людини.

Тренінг треба проводити впродовж 2-5 курсу навчання, коли етап адаптації до вузівського середовища закінчився, і розпочався процес цілеспрямованого засвоєння соціально та професійно значимого досвіду.

Шляхи розвитку емоційно-інтелектуальних здатностей досліджували І. Андрєєва, Д. Бек, О. Блінов, Н. Волкова, Д. Гоулман, Р. Бояцис, Е. Маккі, Л. Грачова, А. Грецов, С. Дерев'янка, Є. Доценко, В. Зарицька, В. Калошин, У. Кирєєва, Є. Кульчицька, П. Лафренє, Л. Новікова, Е. Носенко, В. Писаренко, Т. Рєпнова, Р. Робертс, Є. Семенова, А. Чеботар, Л. Чуніхіна, Є. Яковлева та ін

Емоційний інтелект виступає як ресурс та запорука продуктивності, це перший крок до успішної самореалізації особистості в період студентства.

Сам Д. Гоулмен пояснює нас у таких книгах, як «Практика емоційного інтелекту» припускаючи, що свідомо практика емоцій покращує нашу адаптацію до повсякденних проблем і проблем. Постійне відображення того, що ми відчуваємо і що стоїть за нашими настроями, безпосередньо впливає на наше благополуччя. Крім того, вона дає нам адекватні стратегії боротьби з можливими депресіями та іншими психологічними розладами [9].

На сьогодні дослідниками у питанні розвитку емоційного інтелекту запропоновано декілька моделей організації навчального процесу з метою розвитку компонентів емоційного інтелекту. Основні концептуальні положення і тренінгові ідеї для розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів в умовах навчання у ЗВО, за А. Чебикіним, включають такі [61]:

- Розвиток навичок усвідомлення невербального потоку інформації клієнта та раціонального підтвердження його невідповідності, зв'язку з психологічними проблемами клієнта;

- Розвиток навичок динамічно - ситуативного використання невербальної інформації для посилення терапевтичного впливу, побудови сценаріївреагування клієнта і т. п.;

- Розвиток навичок співвіднесення невербальної інформації клієнта з типовими класами особистісних проблем, які є загальновідомими;

- Розвиток навичок розпізнавання вербальних і невербальних сигналів, які вказують на провідний тип модальності клієнта (візуальний, аудіальний, кінестетичний) та застосування цієї інформації для психотерапевтичного впливу на клієнта;

- Розвиток навичок синтетичного образного сприйняття невербальної інформації від клієнта і сприйняття її як цілісного асоціативного образу особистості.

М. Грудцина вказувала у своїх дослідженнях, що широкі можливості для формування навичок емоційного пізнання дає: по-перше, вузівська практика:

у ході практики необхідно надати студенту можливість знайомства з різноманітними ситуаціями професійного спілкування та взаємодії; подруге, в аудиторну і самостійну роботу необхідно включати завдання, сформовані за методом конкретних ситуацій [10].

Отже, метою проведення соціально-психологічного тренінгу є на підвищення рівня емоційного інтелекту, для успішної самореалізації студентської молоді в умовах реформації.

### **3.2 Програма соціально- психологічного тренінгу, щодо формування емоційного інтелекту, як чинника саморозвитку у студентському віці.**

Вступ. Тема: Емоційний інтелект – ресурс та запорука продуктивності особистості під час навчання у вищому навчальному закладі.

Завдання:

- розкрити суть понять «емоційний інтелект» та «емоційна компетентність»,
- сформувати ставлення до емоцій та почуттів як до життєвих цінностей;
- пропрацювати навички самопізнання та саморегуляції;
- зняти психоемоційне напруження.

При проведенні тренінгу треба керуватися такими методичними настановленнями. Основні принципи та правила проведення: добровільність участі, активність кожного учасника, забезпечення зворотнього зв'язку, присутність «тут і тепер», опора на індивідуальний досвід, рефлексивно-діяльнісні опосередкування, гнучкість рольової тактики, взаємна підтримка учасників, заохочення інтелектуального та емоційного ризику, рівність позицій і визнання прав кожного учасника, екологічність комунікацій, фізична, психологічна та духовна безпека учасників.

## 1 Вправа. Знайомство

Вправа на знайомство «Більшість знають про мене те...,але мало хто знає...».

## 2.Вправа «Мій настрій»

**Мета:** створити у групі невимушену атмосферу, налаштувати учасників на подальшу взаємодію.

**Матеріали:** фліпчарт, різнокольорові фломастери та олівці.

**Метод:** творча праця спільний малюнок.

**Хід:** учасники по черзі малюють на фліпчарті свій настрій. Вони можуть зобразити його як конкретне поняття – дощова погода, сонце, квіточка, чи як абстракцію – лінії, форми, різні кольори. Наприкінці вправи учасники за бажанням пояснюють, що і чому вони намалювали.

### Обговорення:

- Які думки виникають, коли ви дивитеся на спільний малюнок?
- Який настрій переважає у групі?
- Як настрій однієї людини впливає на її оточення?
- Як впливає настрій на події, що відбуваються у житті?
- Чи можна навчитися керувати власним настроєм?

### Міні – Лекція «Емоції у нашому житті».

**Емоція** (від лат. *emovere* – хвилювати, збуджувати) – психічне відображення навколишнього світу в формі короточасних переживань людини. Емоції виражають ставлення людини дійсності власних дій та поведінки оточення. Її реалізації на внутрішні і зовнішні подразники.

Емоції супроводжують будь яку активність індивіда. Вони один із головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності й поведінки людини, спрямований задовольнити її і актуальні потреби.

Людина яка вміє керувати своїми емоціями та розпізнавати почуття інших впевнена у власних силах зберігає спокій під час проблемних ситуацій і ефективно комунікує з оточенням. Саме здатність розпізнавати та розуміти

власні емоції, наміри, мотивацію та бажання й почуття інших, називають емоційним інтелектом.

### **3 Вправа «Емоційна рівновага» [16].**

Мінуси: Емоції, як і будь-яке занепокоєння значно заважають керованій концентрації уваги. У збудженому стані людина не здатна ні на чому зосередитися. Сильне хвилювання при публічному виступі позбавляє людину залишків пам'яті. Роздратування блокує конструктивне мислення. Стресовий стан позбавляє людину здатності володіти собою. Душевна або фізична біль заважає людині виконувати навіть повсякденні справи.

Плюси: Тільки в урівноваженому стані ми повністю здатні направляти фокус уваги без втрат на відволікаючі фактори.

Показовий приклад – люди холеричного темпераменту, як люди з найвищим рівнем емоцій, концентрують свою увагу на будь-яких об'єктах вкрай нетривалий час, з тим, щоб знову переключитись на черговий об'єкт. Тому працювати над досягненням емоційної рівноваги, зниження емоційного фону, з допомогою наведених нижче вправ, я рекомендую холерикам в першу чергу. Це дозволить їм нівелювати слабкі місця свого темпераменту і краще використовувати сильні (рухливість розуму, високу енергетику, артистизм).

Людям інших («нормальних») темпераментів тактичне зниження рівня емоцій рекомендується в особливо значущих ситуаціях - перед важливою бесідою, іспитами, діловими переговорами, відповідальною зустріччю - це розминка і внутрішня зосередженість. Так і ми, нехай не всі спортсмени, але у своїй справі, сподіваюся - всі професіонали.

Найкраще зосередиться на простих, але ефективних вправи на емоційне рівновагу, на збільшення зібраності і підвищення концентрації уваги. Тоді на самих переговорах ваше мислення і увагу будуть працювати на всі сто відсотків і ви проявіть всі свої найкращі якості.

### **Вправа «Кінострічка» [16].**

На внутрішню зосередженість і впорядкування емоційності. Уявіть, що ви дивіться відеозапис сьогоднішнього (або вчорашнього) дня свого життя - з



боку, як у кінозалі. Згадуйте у всіх найдрібніших подробицях, як пройшов день. Як встали, що робили вранці, готувалися до виходу з будинку, як вийшли, які були дрібні і значущі події дня, з ким і про що говорили, що було ближче до вечора. Згадуйте ретельно і детально, намагаючись не упустити жодної картинки. Якщо зараз вас чекає важлива зустріч або переговори, ще раз подумки прокрутіть найважливіші, ключові тези та позиції, на яких ви будете будувати свою бесіду.

#### **4. Вправа. «Щоденник емоцій». »[16].**

Протягом дня записуйте всі свої емоції та події, які їх викликали. Мета – краще зрозуміти себе. Для візуалізації можна використовувати фломастери для позначення кольору емоцій або смайликів. А потім поставте собі завдання – збільшити кількість веселих смайликів. І пам'ятайте, що більшість подій – самі собою нейтральні. А емоції – це лише наша реакція на них. Керуємо емоціями Іноді наші емоції подібні до тигра, що втік з цирку: він некерований, тому може злякати і поранити оточуючих (та й сам постраждати в результаті). Як навчитися керувати своїми реакціями? Є безліч технік, наприклад, управління емоціями «через тіло». Це цікавий, а головне, застосовний у будь-яких умовах підхід. Тіло і розум людини - частини однієї системи, тому фізичний та емоційний стан тісно взаємопов'язані[67].

#### **5. Вправа . «Передавання почуттів» [67]**

Мета: розвиток вміння виразити свої почуття, сензитивності. По колу передаються «почуття». Той, хто отримав, повинен вгадати це почуття і «передати» його далі. Основна мета гри – досягти взаєморозуміння в групі.

#### **6. Вправа. «Зображення предметів» [67]**

Мета: розвиток спостережливості, уяви, уміння бачити й розуміти іншого. Учасник жестами й мімікою зображує предмет, інші його відгадують.

#### **7. Вправа «Злий собака» [67]**

- **Що відбувається, коли ми бачимо «злого собаку»?** На великому аркуші ведучий малює або прикріплює фотографію злого собаки і каже групі:

«Уявіть собі, що на прогулянці раптом перед Вами зупиняється зла тварина».

Потім він задає наступні питання, а відповіді групи записує на аркуші:

Які **почуття** з'являються? – страх, переляк, паніка.

Що відбувається з **нашим тілом**? – наприклад, ми завмираємо без руху, нам стискає горло, ноги стають ватними, з'являється гусяча шкіра і т.п.

Що відбувається **в думках** (які думки з'являються першими?) – втекти; що робити; може, прогнати його; це кінець і т.п.

Як ми **поводимось**? – тікаємо, стоїмо на місці, вилазимо на дерево, кличемо на допомогу і т.п.

Після запису всіх відповідей, ведучий задає питання:

- Чи маємо ми контроль над тим, які відчуття з'являються в різних ситуаціях?

- Чи впливаємо ми на різні реакції тіла?

- Чи маємо ми вплив на різні думки, що пробігають у нас в голові?

- Чи впливаємо на те, як поведимось у різних ситуаціях?

Обговорення вправи, інформація для ведучого:

- Коли ми стаємо учасниками різних ситуацій в нашому житті, емоції, які з'являються, призводять до того, що в тілі відбуваються фізіологічні процеси, на які ми не маємо впливу, наприклад, прискорене серцебиття, почервоніння щік і т.п. В голові з'являються думки, які ми не контролюємо, так звані автоматичні думки, які віддзеркалюють наші емоційні переживання (або частково контролюємо). Ми не маємо на це впливу. Те, що ми можемо зробити, це спробувати ідентифікувати, що з нами відбувається, а потім прийняти рішення – як себе повести. Те, на що ми маємо вплив, – це наша поведінка.

## **8. Вправа «Схвалення по колу» [67].**

Мета: розвиток сензитивності та позитивного самосприймання.

Учасники по черзі говорять один одному компліменти та приймають їх.

## **9. Вправа проведення повторного тестування**

## **10. Вправа Заключення.**

Поняття «емоційний інтелект» та «емоційна компетентність» нерідко вживаються як синоніми. Хоча вони і схожі між собою, однак не тотожні. Емоційна компетентність – здатність усвідомлювати свої емоції і емоції іншої людини, вміння керувати ними і на цій основі ефективно взаємодіяти з оточенням.

### **Як розвинути емоційну компетентність.**

Управління емоціями вміння яке можна і потрібно опанувати та розвивати. Перший крок – навчаються розпізнавати свої емоції. Для цього людина має звертати увагу на те, що відбувається довкола неї, намагатися зрозуміти, як вона до цього ставиться, спостерігати, як пов'язані почуття та поведінка – її власні та інших людей. Усвідомлення емоцій передуює її вираженню.

Отже, що чіткіше людина навчиться визначати кожен свою емоції, то більшим буде її можливість керувати власною поведінкою.

### **3.3. Результати формувального експерименту та оцінка ефективності корекційних заходів**

Для аналізу результатів емпіричного дослідження зв'язку емоційного інтелекту та самореалізації виявлено пряму залежність рівня розвитку емоційного інтелекту, та ступеня мотивації щодо самореалізації було проведено повторне тестування і отримані не суттєво змінені показники показники:

Після обробки результатів зв першою методикою діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл) отримано такі результати, домінанте отримання балів :

- Шкала «Емоційна обізнаність» - 6 респонденти – високий, 19 респондентів середній;

- Шкала «Управління своїми емоціями» - 7 респонденти високий, 12 – середній, 6 – низькі;
- Шкала «Самотивація» - 5 – високі, 20 – середні.
- Шкала «Емпатія» - 5 високі, 20 - середні;
- Шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» - 4 високі, 21 – середні.

За другою методикою було отримано дещо змінені показники за загальною шкалою:

- 80% високий рівень саморегуляції;
- 20 % низький рівень саморегуляції.

За третьою методикою виявлено незмінні результати:

- 32% респондентів мають інтернальний тип направленості;
- 68% опитуваних виявляють приналежність до екстернального типу.

За четвертою методикою отримано такі результати:

- 34% високий бал;
- 66% низькі показники.

Отже, після проведення підрахунків можна констатувати, більший відсоток респондентів мають високий рівень вольової саморегуляції, але цей показник не залежить від рівня емоційного інтелекту, і пропорційно залежить від рівня мотивації схвалення, чим нижче емоційний інтелект, тим нижче показник мотивації схвалення.

Для перевірки ефективності використання програми тренінгу, а саме формування емоційного інтелекту, як чинника самореалізації особистості в студентському віці під час реформацій, було використано t-критерій Стьюдента.

Таблиця 3.1

**Розрахунок критерію Стьюдента за методикою діагностика  
«емоційного інтелекту» (Н. Холл)**

	Група 1	Група 1( після тренінгу)
Середні показники групи	39,58	40,42
Величина t- стьюдента	0,002	
Кількість ступенів свободи для двох вибірок	48	48
Рівень статистичної достовірності	0,001	
Кількість досліджуваних в групі	25	25

Таблиця 3.2

**Розрахунок критерію Стьюдента за методикою «Дослідження  
вольової саморегуляції»**

	Перемінна 1	Перемінна 2
Середні показники групи	12,3	12,5
Величина t- стьюдента	-0,53	
Кількість ступенів свободи для двох вибірок	48	48
Рівень статистичної достовірності	0,596414536	
Кількість досліджуваних в групі	25	25
Величина стандартного відхилення в групах	1,49220195	1,68522995

Отже, після перевірки відмінність між групами виявилася значимою. Такі результати демонструють нам, що тренінгова програма справді змогла допомогти учасникам більше звертати увагу на вираження своїх емоцій під час спілкування з іншими людьми.

## ВИСНОВКИ ДО 3 РОЗДІЛУ

У третьому розділі кваліфікаційної роботи було представлено теоретичне підґрунтя для створення соціально-психологічного тренінгу направленістю якого стало формування емоційного інтелекту, як чинника самореалізації особистості в студентському віці.

На сьогодні дослідниками у питанні розвитку емоційного інтелекту запропоновано декілька моделей організації навчального процесу з метою розвитку компонентів емоційного інтелекту. Основні концептуальні положення і тренінгові ідеї для розвитку емоційного інтелекту включають такі:

- Розвиток навичок усвідомлення невербального потоку інформації клієнта та раціонального підтвердження його невідповідності, зв'язку з психологічними проблемами клієнта;

- Розвиток навичок динамічно - ситуативного використання невербальної інформації для посилення терапевтичного впливу, побудови сценаріївреагування клієнта і т. п.;

- . Розвиток навичок співвіднесення невербальної інформації клієнта з типовими класами особистісних проблем, які є загальновідомими;

- . Розвиток навичок розпізнавання вербальних і невербальних сигналів, які вказують на провідний тип модальності клієнта (візуальний, аудіальний, кінестетичний) та застосування цієї інформації для психотерапевтичного впливу на клієнта;

- . Розвиток навичок синтетичного образного сприйняття невербальної інформації від клієнта і сприйняття її як цілісного асоціативного образу особистості.

Після проведення вправ та роз'яснення функцій та формування емоційного інтелекту було проведено повторне тестування.

За результатами якого було виявлено:

Після обробки результатів зв першою методикою діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл) отримано такі результати, домінанте отримання балів :

- Шкала «Емоційна обізнаність» - 6 респонденти – високий, 19 респондентів середній;
- Шкала «Управління своїми емоціями» - 7 респонденти високий, 12 – середній, 6 – низькі;
- Шкала «Самотивація» - 5 – високі, 20 – середні.
- Шкала «Емпатія» - 5 високі, 20 - середні;
- Шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» - 4 високі, 21 – середні.

За другою методикою було отримано дещо змінені показники за загальною шкалою:

- 80% високий рівень саморегуляції;
- 20 % низький рівень саморегуляції.

За третьою методикою виявлено незмінні результати:

- 32% респондентів мають інтернальний тип направленості;
- 68% опитуваних виявляють приналежність до екстернального типу.

За четвертою методикою отримано такі результати:

- 34% високий бал;
- 66% низькі показники.

Отже, після проведення підрахунків можна констатувати, більший відсоток респондентів мають високий рівень вольової саморегуляції, але цей показник не залежить від рівня емоційного інтелекту , і пропорційно залежить від рівня мотивації схвалення, чим нижче емоційний інтелект, тим вищий показник мотивації схвалення.

Заключним етапом було проведено перевірку за допомоги використання t-критерій Стьюдента, результати демонструють, що тренінгова програма

справді змогла допомогти учасникам більше звертати увагу на вираження своїх емоцій під час спілкування з іншими людьми.



## ВИСНОВКИ

Відповідно до мети кваліфікаційної роботи були виконані наступні завдання :

1. Проаналізовано наукову літературу за проблемою дослідження самореалізації студентської молоді в умовах реформації зарубіжних та вітчизняних авторів. З'ясовано, що самореалізація – це прояв людиною в практичному плані свого характеру, здібностей (і їх задатків) у процесі соціально-корисної (для індивіда, для суспільства, для колективу) роботи.

Структура самореалізації особистості студентів в навчально-професійній діяльності є сукупністю мотиваційно-цільового, змістовного та регулятивного компонентів. Показниками мотиваційно-цільового компонента самореалізації є пізнавальний і професійний інтереси, показниками змістовного компонента самореалізації - дієвість та системність знань, показниками регулятивного компонента - рефлексивність і самостійність у, поки – що, навчальній діяльності. Самореалізація студентів у навчально-професійній діяльності визначається комплексом таких педагогічних умов: змістовно-цільових (актуалізація суб'єктного досвіду студентів і його включення в зміст професійної підготовки, розширення суб'єктних функцій студентів в освітньому процесі, проблематизація особистих професійних норм діяльності та поведінки студентів); організаційно-процесуальних (компетентність викладачів, які здійснюють професійну підготовку студентів з метою їх максимальної самореалізації; діалогічна взаємодія суб'єктів навчального процесу; рефлексивне управління діяльністю студентів з боку педагога); методико-інструментальних (використання в ході навчання інтерактивних методів і прийомів навчання). Підвищення рівня самореалізації студентів у навчально-професійній діяльності забезпечується реалізацією технології, що включає в себе взаємодію викладача і студентів на конфліктно-ціннісному, проблемно-цільовому, предметно-змістовному, організаційно-операційному, виконавчо-корекційному і рефлексивно-системному етапах

2. Надано психологічну характеристику особистості під час навчання у ЗВО. Психологічними умовами розвитку особистісних і професійних якостей майбутнього спеціаліста є специфічні умови освітнього процесу, які ініціюють розвиток особистісних та професійно важливих якостей особистості. Такими психологічними умовами розвитку емпатійності є діалогізація освітнього процесу та моделювання навчально-професійних ситуацій, з якими майбутнім фахівцям доведеться зіткнутися в практичній діяльності.

3. Визначено соціально – психологічних аспекти формування емоційного інтелекту як чинника самореалізації студентської молоді в умовах реформації.

Інтегрованим відбиттям внутрішніх детермінант емоційного інтелекту у свідомості людини є почуття психологічного благополуччя, у формі якого фіксується позитивне ставлення індивідуума до себе як суб'єкта життєдіяльності, а специфічними формами – самооцінку та вибір стратегій психологічного подолання в критичних ситуаціях діяльності і спілкування. Зовнішні аспекти вияву емоційного інтелекту теж мають рівневу структуру: їх внутрішнім компонентом можна вважати характер мотивації діяльності (внутрішня чи зовнішня), характер контролю (інтернальний, екстернальний), характер вибору актів поведінки.

4. Підібрано та проведено методики дослідження вікових особливостей формування емоційного інтелекту. Емоційну компетентність запропоновано оцінювати по наявності у суб'єкта певних знань та вмінь, якими він може оволодіти, щоб адекватно функціонувати в різноманітних ситуаціях міжособистісного спілкування.

Для дослідження емоційного інтелекту, як чинника самореалізації у студентському віці, були використані наступні методики:

- Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл);
- Дослідження вольової саморегуляції;
- Методика «Когнітивна орієнтація( локус контролю) (Дж. Роттер);
- Шкала самооцінки мотивації схвалення).

За результатами проведеного дослідження після проведення підрахунків можна констатувати, більший відсоток респондентів мають високий рівень вольової саморегуляції, але цей показник не залежить від рівня емоційного інтелекту, і пропорційно залежить від рівня мотивації схвалення, чим нижче емоційний інтелект, тим вищий показник мотивації схвалення.

5. На основі результатів констатувального експерименту був розроблений і апробований соціально-психологічний тренінг щодо створення умов, спрямованих на покращення формування емоційного інтелекту, як чинника самореалізації особистості в студентському віці.

6. Було оцінено соціально-психологічний тренінг, за результатами якого зроблено висновок, що більший відсоток респондентів мають високий рівень вольової саморегуляції, але цей показник не залежить від рівня емоційного інтелекту, і пропорційно залежить від рівня мотивації схвалення, чим нижче емоційний інтелект, тим вищий показник мотивації схвалення.

Заключним етапом було проведено перевірку за допомогою використання t-критерій Стьюдента, результати демонструють, що тренінгова програма справді змогла допомогти учасникам більше звертати увагу на вираження своїх емоцій під час спілкування з іншими людьми.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Балашов Е. М. Метакогнітивний моніторинг саморегульованого навчання студентів : дис. докт. псих. наук : 19.00.07. Острог, 2020. 504 с.
2. Балашов Е. М. Психологічні особливості та механізми саморегуляції в навчальній діяльності студентів. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. : Психологія. 2017. № 5. С. 513.
3. Боришевський М. Самосвідомість особистості як детермінанта її взаємодії з суспільством. Шлях освіти. 2010. № 4. С. 12-14.
4. Бреус Ю.В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2015. 20 с
5. Былкина Н. Д. Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе / Н. Д. Былкина, Д. В. Люсин // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 38–48.
6. Вадзюк С. Емоційний інтелект і професійна підготовка студентів-медиків / С. Вадзюк, П. Табас // Медична академія. – 2018. – 8 груд. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://medychna-akademia.tdmu.edu.ua/>
7. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку / О.І. Власова. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. – 308 с. – (Монографія).
8. Гарскова Г.Г. Введение понятия "эмоциональный интеллект" в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова // Тезисы науч.-практ. конф. "Ананьевские чтения". – СПб . : Изд-во СПб. ун-та, 1999. – С. 26

9. Гоулмен, Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе ЭИ / Д. Гоулмен, Р. Бояцис, Э. Макки; пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 301 с.
10. Грудцина М. В. Эмоциональный интеллект как фактор эффективности профессиональной подготовки / М. В. Грудцина. Горизонти освіти. Психологія. Педагогіка [Текст]: науково-методичний журнал. №1, Севастополь: РИБЭСТ, 2012. – С. 14-18.
11. Дерев'янку С.П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2009. 20 с.
12. Дерев'янку С.П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах / С.П.Дерев'янку // Соціальна психологія. – 2008. – № 1. – С.96-104
13. Діагностика «емоційного інтелекту» (Н.Холл) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://weblib.pp.ua/1211-diagnostika-emotsionalnogo-22409.html>
14. Дидато С. В. Большая книга личностных тестов / С. В. Дидато. – М. : АСТ Астрель, 2006. – 244 с.
15. Дуткевич Т.В. Загальна психологія. Теоретичний курс / Т.В. Дуткевич // Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2016. – 388 с.
16. Емоційне рівновагу [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://psychologis.com.ua/uprazhneniya\\_na\\_emocionalnoe\\_ravnovesie.htm](http://psychologis.com.ua/uprazhneniya_na_emocionalnoe_ravnovesie.htm)
17. Ильин Е. П. Психология воли. 2-е изд./ Е. П. Ильин.- СПб. : Питер, 2009. — 368 с.
18. Исследование волевой саморегуляции [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://psylib.org.ua/books/pasht01/txt11.htm#2>
19. Зарицька В.В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : монографія. Запоріжжя : КПУ, 2010. 303 с

20. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание / М.С. Каган –Л.:Наука, 1991. – 340с
21. Карпов, А. В. Проблемы эмоционального интеллекта в парадигме современного метакогнитивизма / А. В. Карпов, А. С. Петровская // Вестник интегративной психологии. – Вып. 4. – 2006. – С. 42 – 47.
22. Карпенко Є.В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2020. 497 с.
23. Коврига Н.В. Стресозахисна та адаптивна функції емоційного інтелекту: автореф. ... дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Н.В. Коврига. – К., 2003. – 20 с
24. Коган Л. Н. Цель и смысл жизни человека. / Л.Н. Коган. М. : Мысль, 1984. 252 с.
25. Кологривова Е.І. Функції особистісних прагнень в переживанні молодою людиною суб'єктивного благополуччя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.05 “Соціальна психологія; психологія соціальної роботи” / Е.І. Кологривова. – К., 2008. – 23 с
26. Кузікова С. Б. К 89 Теорія і практика вікової психокорекції : Навчальний посібник / С. Б. Кузікова. 2-ге видання, перероблене, доповнене. – Суми : Університетська книга, 2020. – 304 с
27. Лебедев-Любимов, А. Н. Психология для экономистов : учебник и практикум для академического бакалавриата / А. Н. Лебедев-Любимов. — М. : Издательство Юрайт, 2014. — 328 с
28. Ложкін Г. В. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: навч. посіб. / Г.І. Ложкін. К.: «Професіонал»., 2007. 416 с
29. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Д.В. Люсин // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. –С. 3-22.
30. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под

ред. Д.В. Люсіна, Д.В. Ушакова. М.: Інститут психології РАН, 2004. С. 29 - 36.

31. Максименко С.Д. Психологія особистості : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / [Максименко С.Д., Максименко К.С., Папуча М.В.]; заред. С.Д. Максименка. – К. : КММ, 2007. – 296 с.

32. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / Пер. с англ. - СПб.: "Евразия", 1997. - 430 с.

33. Мітлош А.В. Психологічний аналіз лідерської обдарованості членів молодіжних громадських об'єднань : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 "Загальна психологія, історія психології" / А.В. Мітлош. – К., 2007. – 19 с

34. Носенко Е.Л. Эмоциональное состояние и речь./ Е.Л. Носенко. - К: Вища школа. 1981. -192с.

35. .Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. – К.: Вища школа, 2003. – 126 с.

36. Особливості розвитку особистості студента [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://posibniki.com.ua/post-studentskiy-vik>

37. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. 6-те вид., стер. — К. : Либідь, 2006. — 632 с.

38. Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства: Матеріали V Міжнар. наук-практ. конф. (Кременчук, 16-17 жовтня 2019 р.) / [редкол.: В. Д. Шаповал (голова), Н. В. Шаповал (відпов. секр.) та ін.]. Кременчук, 2019. -288с.

39. Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. Вип. 3 / [укладачі : Л.М. Яворовська, Р.Ф. Камишнікова, О.Є. Поліванова, С.Г. Яновська, С.М. Куделко]. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. – 88 с.

40. Психологічна характеристика студентства як періоду пізньої юності або ранньої дорослості [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://studfile.net/preview/5319027/page:7/>
41. Психологія: [навч. посібник] / Винославська О.В., Бреусенко-Кузнецов О.А., Зливков В.Л., Апішева А.Ш., Васильєва О.С.. - Київ: ІНКОС, 2005. - 351с.
42. Психология личности. Тексты / под. ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырей. – М.: Моск. унт, 1982. – 288 с
43. Радул В. Соціальна зрілість як вершина акмеологічного розвитку особистості. Рідна школа : науково-педагогічний журнал. 2011. № 3. С. 15-20.
44. Ракітянська Л. Сутність та зміст поняття емоційний інтелект / Л. Ракітянська // Педагогічний процес: теорія і практика. - 2018. - Вип. 4. - С. 35-42.
45. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Роджерс; пер. с англ. М.М. Исениной. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1998. – 480 с
46. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн, – М.: Наука, 1997. – 191 с.
47. Русова, С. Вибрані педагогічні твори [Текст] / С. Русова ; упор. Проскура О. В. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
48. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко.– 3-тє вид, перероб., допов.– К.: Академія, 2017.– 366с.
49. Савченко О.В. Особливості функціонування рефлексивної компетентності як цілісної системи. Психологічні перспективи. 2016. № 27. С. 222–236
50. Созонтов А.Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия / А.Е. Созонтов // Вопросы психологии. – 2005. – № 4. – С. 105- 114.
51. Соціально-психологічні особливості самореалізації особистості Т. А. Гришина та ін. ; за ред. В. Й. Бочелюка. – Запоріжжя : КПУ, 2009. – 280 с



52. Стайн Д. Язык интеллекта / Д. Стайн. – М. : ЭКСМО, 2006. – 352 с.
53. Стасюк М.М. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту у студентів ІТ-спеціальностей: дис. ... д-ра філософії : 053 «Психологія». Львів, 2020. 346 с
54. Столяренко Л. Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. 736 с.
55. Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта/ Максименко С.Д, Осьодло В.І. //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. - Вип. 8. - Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. - с. 3-19.
56. Суворова В.В. Психофізіологія стресса/ В.В Суворова.- М.: Педагогика, -1975. –206с.
57. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю / В. О. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1984. – 310 с.
58. Типологічні особливості сучасних студентів[Електронний ресурс] –  
 Режим доступу:  
[https://www.psyh.kiev.ua/%D0%9F%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D1%8F%D0%BA\\_%D0%9B.%D0%93.,\\_%D0%AE%D1%80%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE\\_%D0%92.%D0%86.%D0%97%D0%B0%D0%B3%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0\\_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0\\_%D1%85%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0\\_%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE\\_%D0%B2%D1%96%D0%BA%D1%83](https://www.psyh.kiev.ua/%D0%9F%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D1%8F%D0%BA_%D0%9B.%D0%93.,_%D0%AE%D1%80%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%92.%D0%86.%D0%97%D0%B0%D0%B3%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D1%85%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%B2%D1%96%D0%BA%D1%83)

59. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи:навч. посіб..: реком. МОН України для студентів магістратури вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. Херсон, 2011. – 608с.
60. Ушинский К. Д. Собрание сочинений в 11 тт. / М.-Л. Т. 8, кн.1: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. //К. Д. Ушинский. – М.-Л.:АПН РСФСР. — 774 с
61. Чебикин А. Я. Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности : Научно-методическое пособие / А. Я. Чебикин. –Одесса:Астропринт, 1999. – 158 с.
62. Чернявская Г. К. Самопознание и самореализация личности. Методологические проблемы : автореф. дис. ... д-ра философ. наук : 09.00.11. Санкт-Петербург, 1994. 20 с.
63. Харченко В. Є. Теоретичний аналіз підходів щодо визначення поняття «самореалізація особистості» у психологічній літературі. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка. 2014. Вип. 30. С. 123-127.
64. Хоружий Г. Студентоцентризм як принцип академічної культури. // Вища школа. – 2012. - №4. - с. 9.
65. Шумская Л. И. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе вузовской социализации : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05. / Шумская Л. И. – Минск, 2005. – 364 с
66. «Щоденник емоцій». [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/7-vprav-u-rozvitok-emocijnogo-intelektu-493766.html>
67. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ - i): technical Manual. – Toronto, Canada: Multi – Health Systems, 1997.
68. Goleman, D. Emotional Intelligence. New York: Bantam books, 1995. -352p.
69. Mayer, J.D. and Geher, G. Emotional Intelligence and the Identification of Emotion //Intelligence. -1996. -V.22. -P.89-113.

70. Mayer J. D., Di Paolo M., Salovey P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence // *Journal of Personality Assessment*. 1990. Vol. 54, NN 3, 4. P. 772 - 781.

**Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл)****Опитувальник**

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.
2. Отрицательные емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.
4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.
5. Когда необходимо, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.
6. Когда необходимо, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, такі, як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я стежу за тим, як я себе почуваю.
8. После того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклюватися на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.
13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.
14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реагую на настрої, спонукання і бажання інших людей.
16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Когда дозволяє час, я звертаюся до своїх негативних почуттів і розбираюся, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки «гарної форми».

### Продовження Додатку А

20.Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.

21.Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.

22.Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.

23.Я добре вловлюю знаки в спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.

24.Люді вважають мене добрим знавцем переживань інших людей.

25.Люді, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.

26.Я здатний поліпшити настрій інших людей.

27.Со мною можна порадитися з питань відносин між людьми.

28.Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.

29.Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.

30.Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

Обробка й інтерпретація результатів

Ключ

Шкала «Емоційна обізнаність» - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25 .

### Продовження Додатку А

Шкала «Управління своїми емоціями» - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала «Самотивація» - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала «Емпатія» - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» - пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів: 14 і більше - високий; 8-13 - середній; 7 і менше - низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: 70 і більше - високий; 40-69 - середній; 39 і менше - низький.

**Методика «Дослідження вольової саморегуляції».****Тестовий матеріал:**

1. Якщо в мене щось не виходить, то нерідко виникає бажання покинути цю справу.
2. За необхідності мені неважко стримати спалах гніву.
3. Зазвичай я зберігаю спокій в очікуванні приятеля, що спізнюється.
4. Мене важко відірвати від розпочатої роботи.
5. Мене дуже вибиває з колії фізичний біль.
6. Я завжди намагаюся вислухати співрозмовника, не перебиваючи, навіть якщо не терпиться йому заперечити.
7. Я завжди «гну» свою лінію.
8. Якщо треба, я можу не спати кілька ночей (наприклад, заради певної мети) і весь наступний день бути в гарній формі.
9. Мої плани занадто часто перекреслюються зовнішніми обставинами.
10. Я не вважаю себе терплячою людиною.
11. Мені непросто примусити себе з байдужістю спостерігати хвилююче видовище.
12. Мені складно примусити себе продовжувати роботу після серії прикрих невдач.
13. Якщо я ставлюся до когось погано, мені важко приховати зневагу до цієї людини.
14. Якщо треба, я можу займатися справою в незручних та непристосованих до цього умовах.
15. Мені сильно ускладнює роботу усвідомлення того, що її необхідно зробити до певного терміну.
16. Я вважаю себе рішучою людиною.
17. З фізичною втомою я справляюся значно краще, ніж інші.

## Продовження Додатку В

18. Я краще почекаю на транспорт, ніж намагатимуся встигнути на той, що відходить.
19. Зіпсувати мені настрій не так просто.
20. Інколи якась дрібниця захоплює думки, не дає спокою, і я не можу її позбутися.
22. Мені важче зосередитися на завданні чи роботі, ніж іншим.
23. Сперечатися зі мною важко.
24. Я завжди прагну довести розпочату справу до кінця.
25. Мене легко відволікти від справ.
26. Я іноді помічаю, що намагаюся домогтися свого всупереч об'єктивним обставинам.
27. Люди іноді заздять моєму терпінню та прискіпливості.
28. Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації.
29. Я помічаю, що під час одноманітної роботи мимоволі починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це часом призводить до погіршення результатів.
30. Мене часто дратує, коли перед носом зачиняються двері транспорту або ліфта.

Таблиця Б.1

### Ключ для підрахунку індексів вольової саморегуляції

Загальна шкала	1-, 2+, 3+, 4+, 5+, 6-, 13-, 14-, 16-, 17+, 22-, 24+, 25-, 27+,	7+, 9+, 10-, 11+, 18+, 20+, 21-, 28-, 29-, 30-
«Настирливість»	1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10 17+, 18+, 20+, 22-,	11+, 13-, 16-, 24+, 25- 27+
«Самоконтроль»	3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 24+, 27+, 28-,	14-, 16-, 21-, 29-, 30-

## Методика «Локус контролю»

### Текст опитувальника

1. а) діти потрапляють в біду тому, що батьки занадто часто їх карають;  
б) в наш час неприємності відбуваються з дітьми найчастіше тому, що батьки занадто м'яко ставляться до них.
2. а) багато невдачі походять від невезіння;  
б) невдачі людей є результатом їх власних помилок.
3. а) одна з головних причин, чому відбуваються аморальні вчинки, полягає в тому, що оточуючі миряться з ними;  
б) аморальні вчинки будуть відбуватися завжди, незалежно від того, наскільки старанно оточуючі намагаються їх запобігти.
4. а) зрештою до людей приходять заслужене визнання;  
б) на жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними.
5. а) думка, що викладачі несправедливі до учнів, невірно;  
б) багато учнів не розуміють, що їх позначки можуть залежати від випадкових обставин.
6. а) успіх керівника багато в чому залежить від вдалого збігу обставин;  
б) здатні люди, які не стали керівниками, самі не використали свої можливості.
7. а) як би Ви не старалися, деякі люди все одно не будуть симпатизувати Вам;  
б) той, хто не зумів завоювати симпатії оточуючих, просто не вмів ладити з іншими людьми.
8. а) спадковість відіграє головну роль у формуванні характеру і поведінки людини;  
б) тільки життєвий досвід визначає характер і поведінку.



**Продовження Додатку В**

9. а) я часто помічав справедливість приказки: «Чому бути - того не минути»; б) по-моєму, краще прийняти рішення і діяти, ніж сподіватися на долю.

10. а) для хорошого фахівця навіть перевірка з пристрастю не представляє утруднень;

б) навіть добре підготовлений фахівець звичайно не витримує перевірки з пристрастю.

11. а) успіх є результатом старанної роботи і мало залежить від везіння; б) щоб домогтися успіху, потрібно не упустити зручного випадку.

12. а) кожен громадянин може впливати на важливі державні рішення;

б) суспільством керують люди, які висунуті на громадські посади, а пересічна людина мало що може зробити.

13. а) коли я будую плани, то завжди переконаний, що зможу здійснити їх;

б) не завжди розсудливо планувати далеко вперед, тому що багато залежить від того, як складуться обставини.

14. а) є люди, про яких можна сміливо сказати, що вони нехороші; б) в кожній людині є щось хороше.

15. а) здійснення моїх бажань не пов'язане з везінням;

б) коли не знають, як бути, підкидають монету; по-моєму, в житті часто можна вдаватися до цього.

16. а) керівником стають завдяки щасливому збігу обставин;

б) щоб стати керівником, потрібно вміти управляти людьми; везіння тут ні при чому.

**Продовження Додатку В**

17. а) більшість з нас не можуть впливати скільки-небудь серйозно на світові події;

б) беручи активну участь у суспільному житті, люди можуть управляти подіями у світі.

18. а) більшість людей не розуміють, наскільки їхнє життя залежить від випадкових обставин;

б) насправді така річ, як везіння, не існує.

19. а) завжди потрібно вміти визнавати свої помилки;

б) як правило, краще не підкреслювати своїх помилок.

20. а) важко дізнатися, чи дійсно Ви подобаєтеся людині;

б) число ваших друзів залежить від того, наскільки Ви викликаєте прихильність до себе інших.

21. а) зрештою неприємності, які трапляються з Вами, врівноважуються приємними подіями;

б) більшість невдач є результатом відсутності здібностей, незнання, ліні.

22. а) якщо докласти достатньо зусиль, то формалізм і бездушність можна викоренити;

б) є речі, з якими важко боротися, тому формалізм і бездушність не викоренити.

23. а) іноді важко зрозуміти, на чому ґрунтуються керівники, коли висувають людину на заохочення;

б) заохочення залежать від того, наскільки старанно людина трудиться.

24. а) хороший керівник очікує від підлеглих, щоб вони самі вирішували, що повинні робити;

б) хороший керівник ясно дає зрозуміти, в чому полягає робота кожного підлеглого.

25. а) я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною;

**Продовження Додатку В**

б) не вірю, що випадок чи доля можуть відігравати важливу роль у моєму житті.

26. а) люди самотні через те, що не проявляють дружелюбності до оточуючих;

б) марно дуже старатися розташувати до себе людей: якщо ти їм подобаєшся, то подобаєшся і так.

27. а) характер людини залежить головним чином від його сили волі; б) характер людини формується в основному в колективі.

28. а) те, що зі мною трапляється - це справа моїх власних рук;

б) іноді я відчуваю, що моє життя розвивається незалежно від мене.

29. а) я часто не можу зрозуміти, чому керівники діють так, а не інакше;

б) в кінці кінців, за погане управління організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють.

## Продовження Додатку В

Таблиця В.1

## Бланк відповідей

1	а	б	6	а	б	11	а	б	16	а	б	21	а	б	26	а	б
2	а	б	7	а	б	12	а	б	17	а	б	22	а	б	27	а	б
3	а	б	8	а	б	13	а	б	18	а	б	23	а	б	28	а	б
4	а	б	9	а	б	14	а	б	19	а	б	24	а	б	29	а	б
5	а	б	10	а	б	15	а	б	20	а	б	25	а	б			

Обробка результатів. Використовуються два трафарети, відповідні бланку для відповідей, з вирізаними у відповідних місцях віконечками. Твердження на екстернальність відповідають пунктам опитувальника 2а, 36,46,56, 6а, 7а, 9а, 106,116,126,136,156, 16а, 17а, 18а, 20а, 21а, 226, 23а, 25а, 266, 286, 29а. Твердження на інтернальність відповідають пунктам 26, 3а, 4а, 5а, 66, 76, 96, 10а, 11а, 12а, 13а, 15а, 166, 176, 186, 206, 216, 22а, 236, 256, 26а, 28а, 296 .

Згода з будь-яким твердженням оцінюється в 1 бал. Суми балів підраховуються за кількістю обведених кружечками букв «а» і «б», що з'явилися в віконечках відповідного трафарету при накладанні його на бланк для відповідей (рядки і колонки трафаретів і бланка повинні строго збігатися). Максимальні суми за інтернальністю і екстернальністю рівні 23, оскільки 6 тверджень є фоновими.

Висновки. Про відповідної спрямованості локусу контролю випробуваного варто судити за відносним перевищенню сумарних балів показників інтернальності або екстернальності.

## Додаток Г

**Опитувальник методики «Шкала самооцінки мотивації схвалення»**

1. Я уважно читаю кожну книгу, перш ніж повернути її до бібліотеки.
2. Я не відчуваю коливань, коли кому-небудь потрібно допомогти в біді.
3. Я завжди уважно стежу за тим, як я одягнений.
4. Вдома я поводжуся за столом так само, як у їдальні.
5. Я ніколи ні до кого не відчував антипатії.
6. Був випадок, коли я кинув щось робити, тому що не був упевнений у своїх силах.
7. Іноді я люблю позлословити про відсутніх.
8. Я завжди уважно слухаю співрозмовника, хто б він не був.
9. Був випадок, коли я придумав вагому причину, щоб виправдатися.
10. Траплялося, я користувався помилкою людини.
11. Я завжди охоче визнаю свої помилки.
12. Іноді замість того щоб пробачити людину, я намагаюся відплатити йому тим же.
13. Були випадки, коли я наполягав на тому, щоб робили по-моєму.
14. У мене не виникає внутрішнього протесту, коли мене просять надати послугу.
15. У мене ніколи не виникає досади, коли висловлюють думку, протилежне моєму.
16. Перед тривалою поїздкою я завжди ретельно продумую, що з собою взяти.
17. Були випадки, коли я заздрих удачі інших.
18. Іноді мене дратують люди, які звертаються до мене з питаннями.
19. Коли у людей неприємності, я іноді думаю, що вони отримали по заслугах.
20. Я ніколи з усмішкою не говорив неприємних речей.