

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА АВІАЦІЙНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ
Завідувач випускової кафедри
_____ Любов ПОМИТКІНА
« ____ » _____ 2022 р.

ДИПЛОМНА РОБОТА
(ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА)

ЗДОБУВАЧА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ БАКАЛАВРА
ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 053 «ПСИХОЛОГІЯ»

**Тема: Психологічні умови розвитку емоційного інтелекту студентів
гуманітарного профілю**

Виконавець: студент групи ПС-501-Бз Глиб Юрій Юрійович

Керівник: доктор психологічних наук, професор Литвинчук Леся Михайлівна

Нормоконтролер: завідувач лабораторії, викладач кафедри авіаційної психології
Гордієнко К.О.

Київ 2022

Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій

Кафедра авіаційної психології

Спеціальність 053 «Психологія»

Освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач випускової кафедри

_____Любов ПОМИТКІНА

«__»_____2021 р.

Завдання

на виконання дипломної роботи

Глиба Юрія Юрійовича

1. Тема кваліфікаційної роботи: «Психологічні умови розвитку емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю», затверджена наказом ректора № 2624/ст від 30.11.2021р.

2. Термін виконання кваліфікаційної роботи: 03.01.2022 по 28.02.2022р.

3. Вихідні дані до роботи: вибірка складала 96 студентів, з яких 47 студентів були першокурсниками, а 49 навчались на другому курсі. В дослідженні були використані методики: опитувальник Емін Д. Люсіна та Торонтська алекситимічна шкала TAS-20-R, методика емпатійного потенціалу особистості І. Юсупова, шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Ч. Спілбергера в адаптації Ю. Ханіна, методика діагностики емоційного вигорання В. Бойка; методи математичної обробки: t – критерій Стьюдента.

Зміст пояснювальної записки: дипломна робота складається з 2-х розділів. У першому розділі викладено теоретико-методологічні засади вивчення емоційного інтелекту у психології. Другий розділ присвячений емпіричному дослідженню розвитку емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю – чотири пункти, а також рекомендації з розвитку емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю. У висновках зазначені результати проведеного дослідження.

1. Перелік обов'язкового графічного (ілюстративного) матеріалу: 2 таблиці, 1 рисунок.

6. Календарний план-графік

№ пор.	Завдання	Термін виконання	Відмітка про виконання
1.	Вибір теми та формулювання завдань		
2.	Тематичний добір та аналіз наукових праць		
3.	Оформлення теоретичного розділу		
4.	Методологічне обґрунтування емпіричного дослідження		
5.	Проведення емпіричного дослідження		
6.	Аналіз та інтерпретація отриманих результатів		
7.	Оформлення дипломної роботи відповідно до ДСТУ		
8.	Подання дипломної роботи науковому керівнику		
9.	Попередній розгляд дипломної роботи		
10.	Виправлення зауважень, оформлення рецензії, відгуку наукового керівника		
11.	Подання дипломної роботи нормоконтролеру та на підпис завідувачу кафедри		
12.	Захист дипломної роботи		

7. Дата видачі завдання: «__» листопада 2021 р.

Керівник кваліфікаційної роботи _____ Леся ЛИТВИНЧУК
(підпис керівника)

Завдання прийняв до виконання _____ Юрій ГЛИБ
(підпис випускника)

РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до дипломної роботи «Психологічні умови розвитку емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю»: 50 сторінок, 2 рисунки, 8 таблиць, 59 використаних джерел, 5 додатків.

Ключові слова: емоційний інтелект, студент гуманітарного профілю, мотивація, емоційна компетентність, емоційна здатність.

Об'єкт дослідження: емоційний інтелект як психологічний феномен.

Предмет дослідження: психологічні умови розвитку емоційного інтелекту студентів-гуманітаріїв у навчальній діяльності.

Мета дослідження: виявлення рівня вираженості та визначення психологічних умов розвитку емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення теоретичного матеріалу); психодіагностичні, а саме: опитувальник Емін Д. Люсіна та Торонтська алекситимічна шкала TAS-20-R, методика емпатійного потенціалу особистості І. Юсупова, шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Ч. Спілбергера в адаптації Ю. Ханіна, методика діагностики емоційного вигорання В. Бойка; методи математичної обробки: t – критерій Стьюдента.

Матеріали дипломної роботи рекомендовано використовувати викладачам під час навчально-виховної роботи зі студентами, у роботі практичних психологів, соціальних працівників, та вчителів.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ	9
1.1. Поняття емоційного інтелекту та основні напрями його дослідження у зарубіжній і вітчизняній психології.....	10
1.2. Взаємозв'язок успішності діяльності та емоційного інтелекту.....	15
1.3. Психологічні та вікові особливості розвитку інтелекту в юнацькому віці. .	17
Висновок до розділу 1	19
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ-ГУМАНІТАРІЇВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	21
2.1. Організація та методологія емпіричного дослідження.....	23
2.2. Математична обробка емпіричного дослідження.....	29
2.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження емоційного інтелекту студентів у навчальній діяльності.....	30
2.4. Рекомендації з розвитку емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю	44
Висновок до розділу 2	47
ВИНОВКИ.....	50
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	53
ДОДАТКИ.....	55

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства зростають вимоги до системи освіти, якості підготовки професіоналів та рівня сформованості їх професійно-значущих характеристик, які, значною мірою закладаються на вузівському етапі професійної підготовки.

В Україні є підвищена-потреба у кваліфікованих фахівцях у сфері психології. У зв'язку з цим виникла гостра необхідність у підготовці висококваліфікованих кадрів психологів у ЗВО. Швидкозмінні соціально-економічні та політичні умови розвитку суспільства актуалізують проблему розвитку особистісно-професійних якостей студентів-психологів і, в тому числі, їх емоційного інтелекту.

Якщо раніше вважалося, що емоції лише супроводжують когнітивні процеси людини, то сучасною психологією доведено той факт, що емоційні реакції часто передують раціональним. Емоційність визнається ключовим фактором досягнення успіху особистістю, більш істотною, ніж інтелектуальні здібності.

Під культурою емоцій розуміється цілісне динамічне особистісне утворення, що має власну структуру. Дана структура є системою знань про розвиток емоцій, вміння та способи аналізу емоцій, управління ними, надання емоційної підтримки людям, які звернулися за допомогою, розвиток яких загалом сприяє вербалізації емоцій, емоційної відкритості та емоційної емпатії.

Емоційний компонент виконує як інформативну, так і особливу функцію у структурі мотивації. Емоція, у складі мотивації, відіграє важливу роль у визначенні спрямованості поведінки та способів її реалізації (Л.С. Виготський, К.Е. Ізард, А.Н. Леонтьєв, А. Ленглі).

Емоція у вигляді безпосереднього переживання відбиває не об'єктивні явища, а суб'єктивне щодо них ставлення.

Розуміння ролі та особливої значущості емоцій у житті людей спричинило за собою появу в психологічній науці таких понять як «емоційна здатність»,

«емоційна компетентність» (Р. Бак), «емоційний інтелект» (Г. Гарднер, П. Селовей).

Емоційний інтелект, за визначенням Дж. Мейера Д. Карузо, - група ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій та емоцій оточуючих. Дослідженням можливості розвитку емоційного інтелекту (EI) займалися такі вчені як Д. Гоулман, Н. Ковріга, Г. Майєр, Є. Носенко, Д. Слейтер, П. Селовей та ін. Проблема розвитку емоційного інтелекту в студентському віці вивчається у сучасних психологічних дослідженнях Ю. Бреус, О.І. Власової, М. Стасюк.

Однак, незважаючи на безліч проведених досліджень (В.М. Холмогорова, S.A. Denham, R.P. Weissberg, T.P. Shriver), безперечно актуальність та практичну значимість, проблема емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю та його впливу на психологічну діяльність залишається недостатньо дослідженою.

Об'єкт дослідження: емоційний інтелект як психологічний феномен.

Предмет дослідження: психологічні умови розвитку емоційного інтелекту студентів-гуманітаріїв у навчальній діяльності.

Мета дослідження: виявлення рівня вираженості та визначення психологічних умов розвитку емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю.

Завдання дослідження:

1. Теоретично дослідити поняття емоційного інтелекту та основні психологічні умови його розвитку у зарубіжній і вітчизняній психології.
2. Розкрити психологічні та вікові особливості розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці.
3. На основі емпіричного дослідження визначити рівень емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю.
4. Сформулювати рекомендації з розвитку емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення теоретичного матеріалу); психодіагностичні, а саме метод

опитування: «Вольові якості особистості» (ВЯО) (М.В. Чумаков); «Емоційний інтелект» Д. Люсіна; «Тест на оптимізм» Л.М. Рудіної; «Діагностика мотивації до успіху» (Т. Елерс); методи математичної обробки: t – критерій Стьюдента.

Наукова новизна: полягає в первинному узагальненні досліджень теоретико-методологічних засад вивчення розвитку емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю. А також в експериментальному дослідженні даної проблеми.

Практична значимість: отримані у ході дослідження результати можуть бути використані викладачами під час навчально-виховної роботи зі студентами, у роботі практичних психологів, соціальних працівників, та вчителів. Теоретичне значення дослідження полягає у розширенні уявлень про визначення ефективності впливу психологічних умов розвитку емоційного інтелекту на розвиток ЕІ студентів гуманітарного профілю. Результати дослідження поглиблюють розуміння сутності емоційного інтелекту як психологічного феномену.

Матеріали дипломної роботи рекомендовано використовувати викладачам під час навчально-виховної роботи зі студентами, у роботі практичних психологів, соціальних працівників, та вчителів.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ

1.1. Поняття емоційного інтелекту та основні напрями його дослідження у зарубіжній і вітчизняній психології.

Прояв емоцій який завжди бажано, оскільки за своєї надмірності вони можуть дезорганізувати діяльність чи його зовнішній прояв може поставити людину в незручне становище, видавши, наприклад, його почуття стосовно іншого. З іншого боку, емоційне піднесення, гарний настрій сприяють здійсненню людиною будь-якої діяльності, спілкуванню. Без контролю своїх емоцій людина не може процвітати в кар'єрі та особистому житті, оскільки успішне вирішення поширених проблем залежить від розуміння емоцій та контролю над ними. Більшість емоційних ситуацій містить обставини, які мають оцінюватися здоровим глуздом.

У емоціях представлено цілісне ставлення людини до світу, і вони тісно пов'язані з центральними особистісними утвореннями, такими як самосвідомість та ідентичність особистості. Є.П. Ільїн розглядає емоції як «рефлекторну психовегетативну реакцію; пов'язану з проявом суб'єктивного упередженого ставлення (як переживання) до ситуації, її результату (події) і сприяє організації доцільної поведінки «цій ситуації».

Наголошуючи на неможливості створення уніфікованої класифікації емоцій, Додонов Б. І. пропонує власний теоретично обумовлений поділ, в який включає наступні емоції: альтруїстичні, комунікативні, глоричні, праксичні, пугнічні, романтичні, гностичні, естетичні, гедоністичні, акизитичні У дослідженнях Б. В. Додонова первинним чинником у впливі емоцій на стан здоров'я є психофізіологічні особливості особистості, а вторинним – інтенсивність та частота несприятливих емоційних впливів [2].

У полі наукового осмислення Левітова М. Д., Ананьєва Б. Г., М'ясищева В. М., Шумського П. П. та Іванова Л. Н., Ю. Є. Сосновікової є процесуальний характер емоцій, а емоції як мінливу та нестійку форму відреагування переживань досліджували Платонов К. К., Schwartz S. H., Bilsky W.

Вплив стійких негативних емоційних переживань на формування акцентованих рис характеру та невротизацію особистості підтвердив своїми дослідженнями М'ясищев В. Н. [19; 30].

Емоційний досвід особистості проявляється у відмінностях в переживанні емоцій, почуттів та емоційних станів, які різняться оцінково-полюсними категоріями (позитивність – негативність, гіперзбудженість – спокій). Це вміння висловлювати та рефлексувати ставлення до себе та оточуючих, а також здатність до саморегуляції свого мікросередовища, що втілено у поняттях емоційної компетентності та емоційного інтелекту.

Система емоційних переживань, почуттів та емоційних станів за Хомською С. Д. [23] належать до основних центральних утворень особистості, що формується продовж становлення особистості, тобто складають емоційну сферу особистості.

Про складність у структуруванні емоційної сфери та класифікації емоційних станів наголошують такі автори, як Айсмонстас Б. Б., Хомська О. Д., Гаврилькевич В. К., ними виокремлюються емоції у вузькому розумінні, емоційні стани та емоційно-особистісні прояви. До компонентів емоційної сфери особистості за Винославською О. В., Бреусенко-Кузнєцовим О. А., Зливковим В. Л., Апішевою А. Ш., Васильєвою О. С. [55] входить емоційність, емоційний досвід, емоційний тон відчуттів, ситуативні емоції, пристрасті та емоційні стани (настрої, афекти, стреси, фрустрації).

Як показали результати нашого теоретичного аналізу, емоційний інтелект став предметом психологічного дослідження порівняно недавно, в 1990 р.. Це відбулося завдяки працям зарубіжних дослідників Д. Гоулмана, Г. Орме, Дж. Майєра, П. Саловея, Д. Карузо, Р. Бар-Она, Дж. Сайаррочі, Д. Слайтера, Р. Робертса, Дж. Метьюса, М. Зайднера, П. Лопеса, Р. Стернберга, Дж. Блока, М. Кетс де Вріса [6]. На думку М. Журавльової, необхідність появи у психології терміну «емоційний інтелект» була обумовлена розвитком досліджень у сфері емоцій і інтелекту, вивченням зв'язку ментального й афективного в структурі психічної діяльності, а також дослідженнями емоційних здібностей особистості

[53]. Поняття емоційного інтелекту з'явилося в психологічній літературі з виходом у світ відомої монографії Г. Гарднера «Frames of mind» (1983 р.), в якій вперше було обґрунтовано необхідність переглянути тлумачення поняття інтелект і спосіб його вимірювання за допомогою коефіцієнту інтелектуального розвитку «IQ» [25]. Вчений дав детальне визначення поняття емоційного інтелекту у двох формах репрезентації. Дослідник запропонував розглядати під міжособистісним емоційним інтелектом спроможність людини розуміти інших людей, усвідомлювати мотиви їхньої діяльності, ставлення їх до роботи, вирішувати, як краще співпрацювати з оточуючими людьми. При цьому Г. Гарднер відрізняв від міжособистісного внутрішньоособистісний емоційний інтелект. Під внутрішньоособистісним емоційним інтелектом вчений розумів певну властивість, що спрямована на себе, тобто спроможність людини формувати адекватну модель власного «Я» й використовувати її з метою більш ефективного функціонування в житті [59].

Емоційний інтелект як процес складається з трьох етапів: сприйняття і аналізу емоційної інформації, вербалізації отриманої слабо диференційованої емоційної інформації, використання вербалізованої емоційної інформації для розуміння і регуляції емоційних станів. При цьому емоційний інтелект особистості юнацького віку включає фемінний, маскулінний і андрогінний аспекти, що мають такі змістовні характеристики: рівень фемінності в емоційній ідентифікації, розпізнаванні, використанні, розумінні емоцій, рівень маскулінності у свідомій регуляції емоціями; рівень андрогінності у ідентифікації, використанні, розумінні і свідомій регуляції емоцій. Порівняємо сучасні підходи до структури емоційного інтелекту(Табл. 1)

Таблиця 1.

Сучасні підходи до емоційного інтелекту

Науковці	Визначення	Складові
Г. Майер [2], П. Селовей	Емоційний інтелект - здатність глибоко проникати, відчувати та виражати емоції, пов'язувати їх із думками, розуміти причину емоцій, регулювати їх, що сприяє емоційному та інтелектуальному зростанню особистості	Перцепція і вираження емоцій: ідентифікація і вираження емоцій визначаються фізичним станом, почуттями. і думками; емоції спрямовують мислення на продуктивні способи реагування, емоції допомагають осмисленню і запам'ятовуванню. Розуміння і аналіз емоцій: здатність розділяти емоції, включаючи складні емоції і почуття; здатність розуміти відносини, пов'язані зі змінами емоцій. Рефлексивне регулювання емоцій: здатність залишитися відкритим для почуттів, рефлексивно контролювати і регулювати емоції, щоб рости емоційно.
Р. Бар-Он	Емоційний інтелект - множина некогнітивних компетентностей, які впливають на ефективність подолання вимог і впливів середовища	Компетенції емоційного інтелекту: пізнання власної особистості (поінформованість про власні емоції, впевненість у собі, самоповага, самореалізація, незалежність): міжособистісне спілкування (міжособистісні взаємини, соціальна відповідальність, співпереживання). адаптація (розв'язання проблем, оцінка реальності, пристосування). управління стресовими ситуаціями (стійкість до стресу, імпульсивність, контроль), переважаючий настрій (щастя, оптимізм)
Д. Гоулман [8]	Емоційний інтелект - здатність людини тлумачити власні емоції та емоції інших таким чином, щоб використовувати отриману інформацію для реалізації власних цілей	Компетенції емоційного інтелекту: самоусвідомлення (усвідомлення емоційних станів, точна самооцінка, впевненість о собі), самоконтроль (контроль емоцій, ініціативність, емоційні спонукання до дії та ін.), соціальна чуйність (співпереживання, передбачуваність, ділова обізнаність); управління взаєминами (спонукання і надихання інших на справу, надання допомоги в самоудосконаленні. медіаторство конфліктів тощо)

Д. Люсін [7]	Емоційний інтелект – інтелектуальна здатність до розуміння своїх і чужих емоцій. управління ними	Міжособистісний емоційний інтелект - розуміння емоцій інших людей і управління ними. Внутрішньоособистісний емоційний інтелект - розуміння власних емоцій та управління ними.
--------------	--	--

До психологічних умов М. Стасюк [7] відносить індивідуально-психологічні особливості особистості та авторський тренінг

До психологічних умов М. Стасюк [7] відносить індивідуально-психологічні особливості особистості та авторський тренінг

І Мещерякова виокремлює психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів: облік особливостей емоційного інтелекту студентів-психологів (трикомпонентна структура емоційного інтелекту, що включає особистісно-професійні якості); розробка та реалізація моделі розвитку емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект може бути відображений числовим значенням [10]. Спираючись на числову характеристику ми виокремили три рівні: високий, середній, низький.

1.2.Взаємозв'язок успішності діяльності та емоційного інтелекту

Проблеми успішності особистості та діяльності у зв'язку з емоційним інтелектом порушувалися І.М. Андрєвою, Д. Гоулмен, В.М. Дружіним, та ін. Автори наводять докази того, що успішність діяльності визначається багато в чому не раціональною, але емоційною складовою психіки, здатністю людини до керування своєю емоційною сферою.

У сучасній психологічній науці проблема зв'язку феномену емоційного інтелекту та успішності діяльності суб'єкта активно розробляється дослідниками щодо професійного успіху (Гоулман Д., Манойлова М.А., Петровська А.В.), навчального успіху (Белова С.С., Люсін Д.В., Юркевич В.С) .

У навчальній успішності студентів багатьма авторами визнається провідна

роль емоційного інтелекту (Андрєєва І.М., Сергієнко Є.А. та ін.).

Професійна діяльність та професійно важливі якості студента-психолога досліджувались Г.С. Абрамовою, Н.А. Аміною, А.Ф. Бондаренко, С.Л. Братченко та ін.

У роботах відзначається та чи інша якість чи властивість особистості, комплекс якостей та здібностей або комплексна освіта, яка необхідна цьому фахівцю. Разом з тим, незважаючи на значимість та результативність проведених досліджень, психологічні умови впливу емоційного інтелекту у єдності його структурних компонентів все ще залишається маловивченим.

У контексті цікавої для нас проблеми можна сформулювати ряд протиріч між:

-актуальністю проблеми навчальної діяльності студентів гуманітарного профілю та недостатнім врахуванням особливостей впливу емоційного інтелекту як провідної професійно-важливої якості;

-соціальним запитом на кваліфікованого фахівця та ігноруванням у процесі його професійного навчання у ЗВО психологічних особливостей, що визначають вплив емоційного інтелекту на успішність навчальної діяльності.

У психологічній науці вивчається ціла низка близьких за значенням термінів, пов'язаних з поняттям «емоційний інтелект», зокрема: «емоційна розумність» (Е. Носенко), «емоційне самоусвідомлення» (О. Власова), «емоційне мислення» (О. Тихомиров), «емоційна компетентність» [46].

Зміна зв'язків тягне за собою зміну емоцій. Відповідно до цих уявлень емоційний інтелект став розумітися у змісті концепції Дж. Майєра, П. Саловея, Д. Карузо як здатність переробляти інформацію, що міститься в емоціях.

Згідно цієї вдосконаленої моделі він включає в себе чотири компоненти: 1. Розрізнення (ідентифікація) і вираз емоцій. Цей компонент включає взаємопов'язані здатності до сприйняття емоцій, їх ідентифікації, адекватному висловлюванню, розрізнення справжніх емоцій та їх імітації за експресією обличчя і пантомімікою, особливостями вокалізації;

2. Асиміляція емоцій в мисленні (використання емоцій для підвищення

ефективності мислення і діяльності). У цьому компоненті містяться в здатностях використовувати емоції для спрямування уваги на важливі події, викликати емоції, які сприяють вирішенню завдань, використовувати коливання настрою як засіб аналізу різних точок зору на проблему. Так, знання про зв'язок емоцій і мислення можуть використовуватися в управлінні плануванням;

3. Розуміння (осмислення) емоцій. Склад цього компоненту включає здатності розуміти комплекси емоцій, зв'язки між емоціями, причини емоцій, переходи від однієї емоції до іншої, вербальну інформацію про емоції. Розвиток зазначеного компоненту емоційного інтелекту пов'язаний з розвитком мови і логічного мислення;

4. Усвідомлена регуляція емоцій. У цьому компоненті поєднані здатності до контролю над емоціями, зниження інтенсивності негативних емоцій, усвідомлення власних емоцій, в тому числі і неприємних, рішення емоційних проблем без витіснення пов'язаних з ними негативних емоцій, що 70 сприяють особистісному зростанню і поліпшенню міжособистісних відносин. Даний компонент емоційного інтелекту тісно пов'язаний з особистісними утвореннями, такими як цілі, Я-концепція, усвідомлення себе в системі соціальних зв'язків. Автори зауважили на тому, що значення емоційної саморегуляції зростає в юності та ранній дорослості, включаючи здатності до уникнення певних почуттів, відновленню власної самоцінності для заспокоєння або досягнення самовладання. Ієрархія компонентів цієї моделі емоційного інтелекту визначається ступенем, у якому здатність інтегрована всередині провідних психологічних підсистем особистості [47].

У подальшому аналізі ми звернулися до моделі емоційного інтелекту, що була розроблена Д. Гоулманом. Згідно з цієї моделлю, структура емоційного інтелекту включає п'ять складових: 1) ідентифікація і називання емоційних станів, розуміння взаємозв'язків між емоціями, мисленням і дією; 2) управління емоційними станами – контроль емоцій і заміна небажаних емоційних станів адекватними; 3) здатність входити в емоційні стани, що сприяють досягненню успіху; 4) здатність читати емоції інших людей, бути чутливим до них і керувати

емоціями інших; 5) здатність вступати у ефективні міжособистісні відносини з іншими людьми і підтримувати їх [26; 45].

Успішність навчальної діяльності студента постає як позитивний результат його діяльності з досягнення значущих для нього навчальних цілей, інтегральний показник цієї успішності включає суб'єктивну та об'єктивну успішність. Сутність та структура емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю є професійно важливою якістю, що забезпечує усвідомлення, розуміння та регуляцію власних емоцій та емоцій оточуючих та обумовлює успішність навчальної діяльності.

На основі теоретичного узагальнення матеріалу показано, що розроблена та описана структура емоційного інтелекту студентів, що включає когнітивний (самооцінка емоційних станів, емоційна компетентність, і рефлексія як розуміння себе та іншого), афективний (емпатія, емоційна стійкість та емоційна досягнення, здатність керувати своїми емоціями та продуктивна взаємодія) компоненти, має варіативну складову, залежну від професійної спрямованості.

1.3. Психологічні та вікові особливості розвитку інтелекту в юнацькому віці

Юність виступає як своєрідна метаморфоза в психіці людини, що пов'язана з усвідомленням багатьох протиріч в житті, раніше недоступних підлітку: протиріч, пов'язаних з цінностями, нормами і мораллю, справедливістю і правом, здатністю і можливостями, ідеалами і реальністю, ставленням до себе і оточуючих. Ставлення до себе, або самоставлення, є одним з основних конструктів, що остаточно формується в юнацькому віці. Визначаючи даний конструкт, І. Чеснокова описує його як особливий вид емоційного переживання, пов'язаного з власним ставленням особистості до того, що вона знаходить, дізнається і розуміє стосовно самої себе. При цьому емоційне переживання розуміється як внутрішня динамічна, рухлива основа, за допомогою якої індивід усвідомлює ціннісний зміст персонального ставлення до себе [55].

Враховуючи вищезазначене, ми звернулися до аналізу досліджень

загальних питань психічного розвитку та його періодизації (Б. Ананьєв, Д. Ельконін, Е. Еріксон, Г. Костюк, О. Леонт'єв, Б. Ломов, С. Максименко, В. Роменець), а також вікових особливостей (Л. Анциферова, М. Боришевський, Е. Еріксон, І. Кон), що пов'язані з проблемою інтелектуального розвитку в період юності [44].

У контексті цих досліджень пізнавальні процеси такі, як мислення, мова і мовлення, уява, а також їх властивості і особливості висвітлені як провідні когнітивні складники інтелекту. У роботах О. Артем'євої, Д. Леонт'єва, В. Франкла увага дослідників була зконцентрована на процесах розв'язування різних типів задач і проблемних ситуацій, в тому числі творчих, а також на смислах. Процесам цілеутворення і цілепокладання присвятили свої дослідження О. Тихомиров, Ю. Швалб, рефлексію вивчали В. Давидов, Я. Пономар'єв, В. Слободчиков та ін.). Праці О. Бондаренка, Е. де Боно, І. Вачкова, В. Келасьєва, С. Макшанова, В. Моляко, К. Роджерса, Н. Роджерс, Р. Стернберга, Д. Халперн, Н. Хрящевої, Т. Яценко та інших дослідників свідчать про можливість розробки методів і прийомів впливу на психічний розвиток, створення відповідних тренінгових систем і середовищ. Однак ні загальна, ні педагогічна психологія ще не мають загальноприйнятої теорії і практики формування інтелекту.

Існують досить суперечливі підходи до визначення сутності інтелекту, його структури і функцій [31]. Серед останніх вітчизняних психологічних досліджень розвитку інтелекту особистості ми звернули увагу на наукову працю М. Смульсон, у змісті якої були проаналізовані можливості розвитку інтелекту людини в період ранньої юності. Як зазначила М. Смульсон, інтелектуальному розвитку в ранній юності, тобто в період старшого шкільного віку і початку післяшкільного життя, не приділялося достатньої уваги [35]. В концепціях Л. Виготського, Ж. П'яже, Д. Перкінса, Р. Стернберга були розглянуті проблеми розвитку інтелекту, однак інтелект та інтелектуальні процеси вважалися при цьому повністю сформованими вже на початку ранньої юності. Отже, у цих дослідженнях були показані можливості ампліфікації та прискорення

інтелектуального розвитку, зокрема становлення теоретичного мислення в молодшому шкільному віці. Однак закономірності, з'ясовані на ранніх вікових етапах розвитку інтелекту і мислення, не можуть бути безпосередньо перенесені на подальші етапи психічного розвитку. Для ранньої юності проблема залишилася невирішеною остаточно. В психометричних концепціях інтелекту проблема його розвитку в ранній юності не ставилася, тому що відповідно до цих підходів інтелект є або природженою чи успадкованою, або принаймні сформованою на початку життя і далі майже незмінною властивістю суб'єкта [37]

Таким чином, проектувально-технологічна концепція розвитку інтелекту М. Смульсон ґрунтувалася на різних варіантах періодизацій психічного розвитку (Б. Ананьєв, Л. Анциферова, Д. Бромлей, Д. Ельконін, Е. Еріксон), інтегрованих підходах до розвитку інтелекту в ранній юності, які пропонуються в провідних сучасних концепціях інтелекту (Л. Виготський, Ж. Піаже, Р. Стернберг) та враховувала вікові особливості ранньої юності. Наукова парадигма М. Смульсон сприяє ефективному розвитку інтелекту в ранній юності та виходу юної особистості на рівень, необхідний для розв'язування складних психосоціальних завдань цього віку – досягнення еґо-ідентичності, прийняття принципів рішень щодо особистісного, ціннісного і професійного самовизначення, вибору загальної стратегії життя. Ми підтримуємо думку вченої про продуктивний підхід до інтелекту, в контексті якого інтелект тлумачиться як цілісне інтегроване психічне утворення, а його міжфункціональна природа забезпечується метакогнітивними інтеграторами інтелекту, серед яких метапізнання, метакогнітивний моніторинг, рефлексія, мови мислення, інтелектуальні стратегії та уміння, епістемічні схеми, афективно-когнітивні схеми, інтелектуальні аттитюди, інтуїція і психологічні захисти.

Висновок до розділу 1

У першому розділі було розглянуто теоретико-методологічні засади вивчення емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю.

Емоційний інтелект як процес складається з трьох етапів: сприйняття і аналізу емоційної інформації, вербалізації отриманої слабо диференційованої емоційної інформації, використання вербалізованої емоційної інформації для розуміння і регуляції емоційних станів.

Теоретично з'ясовано, сутність та структура емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю є професійно важливою якістю, що забезпечує усвідомлення, розуміння та регуляцію власних емоцій та емоцій оточуючих та обумовлює успішність навчальної діяльності.

На основі теоретичного узагальнення матеріалу показано, що структура емоційного інтелекту студента, включає когнітивний (самооцінка емоційних станів, емоційна компетентність, і рефлексія як розуміння себе та іншого), афективний (емпатія, емоційна стійкість та емоційна досягнення, здатність керувати своїми емоціями та продуктивна взаємодія) компоненти, має варіативну складову, залежну від професійної спрямованості.

Спираючись на числову характеристику ми виокремили три рівні: високий, середній, низький.

Високий рівень розвитку емоційного інтелекту характеризується здатністю особистості розпізнавати власні емоції, оцінювати свій емоційний стан, визначати причини і пояснювати значення своїх емоцій, позитивно сприймати власні емоції та емоції інших людей, стримувати власні емоції, проявляти емоції відповідно до ситуації, контролювати і регулювати свої емоції й емоції інших, бути емпатійним, емоційно стійким, гнучким у прояві емоцій, схильним до екстраверсії; орієнтуватись на позитивні емоції і зближуватися з людьми на емоційній основі.

Середній рівень розвитку емоційного інтелекту характеризується тим, що особистість здатна певним чином розпізнавати, оцінювати, визначати причини, пояснювати значення своїх емоцій та емоцій інших, але не завжди стримує власні емоції, виявляє адекватне ставлення до оцінки власних емоцій іншими, недостатньо гнучка у прояві емоцій, схильна до інтроверсії, домінують позитивні

емоції, але не завжди здатна будувати позитивні стосунки з людьми, використовуючи свій емоційно-інтелектуальний потенціал.

Низький рівень емоційного інтелекту характеризується тим, що особистість не до кінця усвідомлює значущість емоцій у житті людини, відсутнє намагання розпізнавати, оцінювати, виявляти причини і значення своїх емоцій та емоцій інших людей, тому проявляє неадекватну реакцію на прояви емоцій іншими, не здатна стримувати власні емоції, інтровертна, має низький рівень критичного мислення, нездатна сприймати критику адекватно до вчинків і будувати стосунки з людьми на позитивній емоційній основі.

З'ясовано, що проблема пошуку способів, що дозволяють впливати на розвиток емоційного інтелекту, є не повністю вирішеною. Це виявляється у тому, що з одного боку, розвиток емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю є малокерованим процесом, внаслідок чого студенти не завжди правильно формують уявлення про професійну складову своєї «Я-концепції» та не повністю усвідомлюють індивідуальні можливості свого професійного зростання, а з іншого боку – це зумовлено особливістю сучасної освіти, де велика увага приділяється теоретичним знанням студентам, і при цьому недостатньо розкритим залишається розвиток їх особистісно-професійних якостей.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ-ГУМАНІТАРІЇВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Організація та методологія емпіричного дослідження.

Експериментальне дослідження проводиться в реальних умовах де, загальна вибірка склала 96 студентів, з яких 47 студентів були першокурсниками, а 49 навчались на другому курсі.

Мета дослідження – визначення ефективності впливу психологічних умов розвитку емоційного інтелекту на розвиток ЕІ студентів гуманітарного профілю.

Для визначення психологічних умов було застосовано методики, описані в теоретичній частині (Таблиця 2).

Таблиця 2.

Чинники впливу на розвиток емоційного інтелекту

1. Розуміння емоцій	Методика ЕМІн Д.Люсіна
2. Алекситимія	Торонтська алекситимічна шкала TAS-20-R
3. Рівень міжособистісного ЕІ 4. Рівень внутрішньо-особистісного ЕІ	Методика ЕМІн Д.Люсіна
5. Рівень емпатії	Методика емпатійного потенціалу І.Юсупова
6. Ситуативна тривожність 7. Особистісна тривожність	Методика Ч.Спілбергера (адапт. Ю. Ханіна)
8. Рівень емоційного вигорання	Методика діагностики емоційного вигорання В. Бойка

Для їх дослідження було використано: опитувальник ЕМІн Д. Люсіна та Торонтська алекситимічна шкала TAS-20-R, тест емпатійного потенціалу особистості І. Юсупова, шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Ч. Спілбергера в адаптації Ю. Ханіна, методику діагностики емоційного вигорання В. Бойка.

Опитувальник ЕмІн Д. Люсіна (Додаток А) [8]. Тест (опитувальник) складається з 46 тверджень, які об'єднуються в п'ять субшкал:

- субшкала МР (розуміння чужих емоцій), яка описує здатність розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій (міміка, жестикуляція, звучання голосу) і / або інтуїтивно, чуйність до внутрішніх станів інших людей;

- субшкала МУ (управління чужими емоціями), описує здатність викликати

у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій. Можливо, схильність до маніпулювання людьми;

- субшкала ВР (розуміння своїх емоцій), описує здатність до усвідомлення своїх емоцій: їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння причин, здатність до вербального опису;

- субшкала ВУ (управління своїми емоціями) – здатність і потреба управляти своїми емоціями, викликати і підтримувати бажані емоції і тримати під контролем небажані;

- субшкала ВЕ (контроль експресії) – здатність контролювати зовнішні прояви своїх емоцій;

Субшкали опитувальника об'єднуються в чотири шкали більш загального порядку:

- шкала МЕІ (міжособистісний ЕІ) – здатність до розуміння емоцій інших людей і управління ними;

- шкала ВЕІ (внутрішньоособистісний ЕІ) – здатність до розуміння власних емоцій і управління ними;

- шкала РЕ (розуміння емоцій) – здатність до розуміння своїх і чужих емоцій;

- шкала УЕ (управління емоціями) – здатність до управління своїми і чужими емоціями.

Слід мати на увазі, однак, що інтерпретація окремих шкал більш інформативна, тому що вони відносно незалежні.

Для дослідження когнітивного компоненту емоційного інтелекту використовуємо шкалу розуміння емоцій.

Торонтська алекситимічна шкала TAS-20-R (додаток Б) [11] – опитувальник, призначений для вивчення такої особистісної характеристики як алекситимія, суть якої полягає в зниженні або відсутності здатності до розпізнавання, диференціації і вираження емоційних переживань і тілесної чутливості. Іноді це поняття включає низьку емоційну чутливість до інших людей, низьку емоційну включеність в звичайному житті. Методика містить 20 тверджень.

Тест емпатійного потенціалу особистості (І. Юсупов) (Додаток В) [12]. Методика досліджує емпатію – емоційний відгук людини на переживання інших людей, що виявляється в співпереживанні (ідентифікація з іншим) і в співчутті (співчутливе ставлення до іншого). Оцінюється не сам факт переживання, а саме схильність до нього. Стимульний матеріал складається з 36 суджень.

Дуже високий рівень емпатійності – від 82 до 90 балів. У людини болісно розвинене співпереживання. У спілкуванні вона тонко реагує на настрій співрозмовника, високочутлива, вразлива. Нерідко вона відчуває комплекс провини, побоюючись завдати людям клопоту; не тільки словом, але навіть поглядом боїться зачепити їх. Занепокоєння за рідних і близьких не покидає його. Загострена вразливість часом довго не дає йому заснути. Будучи засмученою, така людина потребує емоційної підтримки ззовні. Людина з дуже високим рівнем емпатійності буває близька до невротичних зривів.

Високий рівень емпатійності – від 63 до 81 балу. Людина чутлива до потреб і проблем оточуючих, великодушна, здатна багато прощати. Зі щирим інтересом ставиться до людей. Емоційно чуйна, товариська, швидко встановлює контакти і знаходить спільну мову з оточуючими. Як правило, намагається не допускати конфліктів і знаходити компромісні рішення. Навколишні цінують таку людину за душевність. Добре переносить критику на свою адресу.

Нормальний рівень емпатійності – від 37 до 62 балів. Цей рівень властивий більшості людей. У міжособистісних відносинах переважно судить про інших за їх вчинками, ніж довіряє своїм особистим враженням. Такій людині властиві емоційні прояви, але найчастіше вони знаходяться під самоконтролем. Не може прогнозувати розвиток стосунків між людьми, тому виходить, що їх вчинки виявляються несподіваними.

Низький рівень емпатійності – від 12 до 36 балів. При таких кількісних значеннях проявів емпатії людина відчуває труднощі у встановленні контактів з людьми, незатишно почуває себе в галасливій компанії. Емоційні прояви у вчинках оточуючих часом здаються їй незрозумілими і позбавленими сенсу.

Дуже низький рівень емпатійності – 11 балів і менше. Емпатійні тенденції особистості не розвинені. Людина не може першою почати розмову, тримається осторонь однокурсників, однокласників. Особливо важкі для нього контакти з дітьми та особами, які значно старші за неї. У міжособистісних стосунках нерідко виявляється в незграбному положенні, багато в чому не знаходить взаєморозуміння з оточуючими.

Шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Ч. Спілбергера у адаптації Ю. Ханіна (Додаток Г) [13].

Ця методика є надійним інформативним способом для самооцінки рівня тривожності в даний момент (реактивна тривожність як стан) та особистісної тривожності (як стійка характеристика особистості людини). Методика розроблена Ч. Спілбергером і адаптована Ю. Ханіним.

Особистісна тривожність характеризує стійку схильність сприймати велике коло ситуацій як загрозливі, реагувати на такі ситуації станом тривоги. Дуже високий ступінь особистісної тривожності спричиняє невротичний конфлікт, з емоційними і невротичними зривами і психосоматичними захворюваннями.

Реактивна (ситуативна) тривожність характеризується напруженням, хвилюванням, нервозністю. Дуже високий ступінь реактивної тривожності спричиняє порушення уваги, інколи порушення тонкої координації.

Певний рівень тривожності – природна і обов'язкова особливість активної особистості.

Методика діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойка (додаток Д) [13]. Методика надає змістовну інформацію щодо наявності та чинників синдрому «емоційного вигорання» у певної особи. Здійснюючи аналіз, передусім необхідно звернути увагу на окремі симптоми. Тест містить 84 запитання і описує наступні шкали:

- *переживання психотравмуючих обставин* – людина сприймає умови праці та міжособистісні робочі стосунки як травмуючі, такі, що не можуть бути проконтрольовані;
- *незадоволеність собою* – людина звичайно відчуває невдоволення собою, обраною професією, своєю посадою, конкретними обов'язками;
- *загнаність в клітку* – з'являється відчуття безвиході;
- *тривога і депресія* – переживання ситуативної або особистісної тривоги, розчарування в собі, у обраній професії, у конкретній посаді або місці служби;
- *неадекватне вибіркоче емоційне реагування* – неконтрольований вплив настрою на професійні стосунки та втрата здатності уловлювати різницю між двома принципово різними явищами: економічний прояв емоцій і неадекватне вибіркоче емоційне реагування;
- *емоційно-моральна дезорієнтація* – розвиток байдужості у професійних стосунках та поглиблення неадекватної реакції у стосунках з партнером;
- *розширення сфери економії емоцій* – на службі людина ще тримається відповідно до нормативів і обов'язків, а вдома замикається або, гірше того, починає агресивно поводитися з близькими;
- *редукція професійних обов'язків* – спроби полегшити або скоротити обов'язки, що вимагають емоційних витрат;
- *емоційний дефіцит* – емоційна «тупість», автоматизм та спустошення людини у процесі виконання професійних обов'язків;

- *емоційна відчуженість* – особистість майже цілком виключає емоції зі сфери професійної діяльності;
- *особистісна відчуженість, або деперсоналізація* – порушення професійних стосунків, розвиток цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватись на роботі, до колег та пацієнтів, а також до професійної діяльності взагалі;
- *психосоматичні і психовегетативні порушення.*

Методику було модифіковано з урахуванням особливостей досліджуваної групи. Всі питання, в яких звучали поняття «робота», «співробітники», «місце праці» було змінено словами «навчання», «одногрупники», «місце навчання», тощо.

2.2. Математична обробка емпіричного дослідження.

Основним інструментарієм експерименту став психодіагностичний метод, застосовний до отримання кількісних еквівалентів визначених психологічних характеристик пацієнтів (отримання результатів за відповідними 29-ма шкалами, які для узагальнення та інтеграції були представлені у %).

Після проведення діагностуючого зрізу порівняти попарно між собою отримані значення для всіх чотирьох груп за t - критерієм Стюдента, розглядаючи їх як незалежні вибірки деякої генеральної сукупності.

Для винесення судження формулюються дві гіпотези H_0 та H_1 :

H_0 : середні значення ознаки в обох вибірках статистично не розрізняються,

H_1 : середні значення ознаки в обох вибірках статистично значимо різняться

Для незалежних вибірок використаємо формулу [6]

$$t_{\text{емп}} = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{(n_1 - 1) \cdot \sigma_1^2 + (n_2 - 1) \cdot \sigma_2^2}} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2 (n_1 + n_2 - 2)}{n_1 + n_2}} \quad (1)$$

де: n_1, n_2 – кількість випробовуваних в 1-й і 2-й вибірках; M_1, M_2 – середні

арифметичні значення в 1-й і 2-й вибірках; σ_1 , σ_2 - стандартні відхилення в 1-й і 2-й вибірках

По завершенню констатувального етапу експерименту було зроблено висновки щодо наявності особистісної безпорадності для обох груп, що взяли участь в експерименті.

2.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження емоційного інтелекту студентів у навчальній діяльності

Дослідження проводилось у 2021 році. У дослідженні взяло участь 96 студентів спеціальності гуманітарного профілю, з яких 47 студентів були першокурсниками, а 49 навчались на другому курсі.

Опитування проходило в груповому форматі в рамках академічних навчальних груп. Дослідження проводилось конфіденційно та анонімно. Досліджувані отримували інформацію про те, що дослідження присвячене вивченню різних психологічних особливостей студентів

Проаналізувавши дані опитування, можна зауважити, що для групи I курсу показники емоційного інтелекту за методикою Д. Люсіна були помітно нижчими, ніж для II курсу.

Так серед першокурсників кількість студентів із низьким емоційним інтелектом склала 78,2%, порівняно із 51,02% на другому курсі (Таблиця 2). Тобто на II курсі дійсно спостерігається більш високий рівень емоційного інтелекту.

Таблиця 2.

Кількісні показники рівня емоційного інтелекту у підгрупах студентів економічного факультету та факультету прикладної математики

	Студенти I курсу N=47	Студенти II курсу N=49
--	-----------------------	------------------------

Рівень емоційного інтелекту	кількість	%	кількість	%
низький рівень	37	78,72	47	51,02
середній рівень	7	14,89	21	22,45
високий рівень	6	6,38	23	26,53

Унаочнимо отримані результати за допомогою діаграми (рис.1).

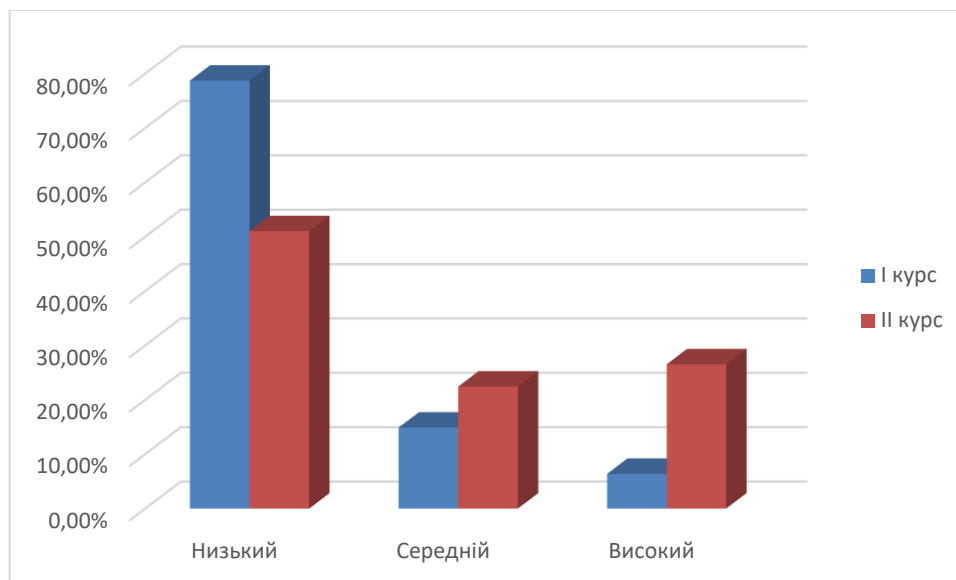


Рис. 1 Рівні вираженості емоційного інтелекту досліджуваних за методикою ЕМІН Д. Люсіна

Оскільки із теоретичних викладок було визначено, що на розвиток емоційного інтелекту здійснюють вплив індивідуально-психологічні особливості студентів, то вірогідним є припущення, що в діючому навчальному процесі наявні психологічні умови, завдяки яким протягом першого року навчання (адаптації, діяльності студентів) відбувається зростання емоційного інтелекту.

Розглянемо відмінності у структурі емоційного інтелекту для обох груп, та для підгруп із різним рівнем емоційного інтелекту (Таблиця 3).

Таблиця 3.

Відмінності у показниках емоційного інтелекту в загальних групах досліджуваних та їх підгрупах з різним рівнем емоційного інтелекту

№	Шкала EI	Загальна група		Підгрупа з низьким рівнем EI		Підгрупа з середнім рівнем EI		Підгрупа з високим рівнем EI	
		I курс	II курс	I курс	II курс	I курс	II курс	I курс	II курс
1	Розуміння чужих емоцій	20,46*	23,03*	18,64	18,37	25,66	24,9	29,68*	28,2*
2	Управління чужими емоціями	16,67*	18,6*	15,6	15,92	20,44	19,95	23,29	23,81
3	Розуміння своїх емоцій	17,17*	19,04*	16,08	15,05	22,34	20,7	24,35	23,27
4	Управління своїми емоціями	13,06*	14,22*	11,59	11,21	17,44	17,95	17,97	18,73
5	Контроль експресії	10,26	9,53	9,83*	8,21*	12,84*	9,35*	12,55	13,04
6	Міжособистісний EI	36,93*	41,44*	34,74	34,49	45,2	45,35	52,97	51,41
7	Внутрішньо-особистісний EI	40,39	43,18	37,5*	34,67*	51,73*	48,8*	54,37	55,04
8	Розуміння емоцій	37,53*	41,67*	34,32	33,72	47,3	46,2	54,33*	51,27*
9	Управління емоціями	29,53*	33,22*	27,89	26,93	37,39	37,5	41,06	41,84
10	Загальний рівень EI	66,96*	74,99*	62,21	60,94	84,89	84,1	95,38	94,01

* – значущість при $p < ,01000$

Як показали результати аналізу тестування, загалом емпатія, ситуативна та особистісна тривожність не пов'язані із шкалами емоційного інтелекту. В підгрупі з низьким рівнем емоційного інтелекту виявлено пряму кореляцію ситуативної тривожності та міжособистісного емоційного інтелекту ($r=0,21$) і обернену – між особистісною тривожністю та контролем експресії ($r=-0,18$) (Таблиця 5). Таким чином, при низьких показниках емоційного інтелекту зі зростанням ситуативної тривожності зростають показники міжособистісного емоційного інтелекту. Тобто тривожність при заданих умовах служить орієнтиром та опорою для орієнтації в міжособистісних стосунках.

При середніх значеннях емоційного інтелекту жодних статистично значущих зв'язків не виявлено. У студентів з високим рівнем емоційного інтелекту зростання рівня емпатії пов'язане з контролем експресії ($r=0,38$). При зростанні чутливості до потреб і проблем оточуючих, емоційної чутливості, великодушності і здатності прощати зростає навичка контролювати зовнішній прояв власних емоцій.

Виявлено обернену кореляцію між ситуативною тривожністю та контролем експресії ($r=-0,37$) і внутрішньоособистісним емоційним інтелектом ($r=-0,38$). Для осіб з високим рівнем емоційного інтелекту ситуативна тривожність не допомагає більш ясно розуміти свої внутрішні переживання і управляти ними, а навпаки, плутає і дезорганізує.

Особистісна тривожність пов'язана із загальним рівнем емоційного інтелекту ($r=0,42$) для студентів з високим його рівнем. Такі результати у студентів ІТ-спеціальностей за цією характеристикою є нетиповими. Особистісна тривожність трактується як риса особистості, описує стійку схильність до тривоги і на перший погляд її рівень мав би знижуватися при зростанні емоційного інтелекту.

Зворотна кореляція спостерігається між шкалами «інтернальність» та «управління чужими емоціями» ($r=-0,20$), «міжособистісний емоційний інтелект» ($r=-0,17$), «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» ($r=-0,19$), «розуміння емоцій» ($r=-0,20$), «управління емоціями» ($r=-0,19$) та «загальний

рівень емоційного інтелекту» ($r=-0,17$). Ці зв'язки описують важливість розвитку емоційного інтелекту і його окремих характеристик у взаємодії з іншими людьми.

Кореляційний аналіз результатів дослідження в підгрупі з низьким рівнем ЕІ

	Вік	Сімейний стан	Походження (підприємство/національність)	Освіта батька	Освіта матері	Сиблінги	Розуміння інших емоцій	Управління своїми емоціями	Розуміння своїх емоцій	Управління своїми емоціями	Контроль емоційності	Міжос ЕІ	Внутрішнє ЕІ	Розуміння емоцій	Управління емоціями	Заг р-нь ЕІ
переживання психотравмуючих обставин	-0,04	0,16	-0,01	-0,04	0,06	0,01	0,02	-0,10	-0,15	-0,08	-0,15	-0,09	-0,13	-0,14	-0,10	-0,18
невдоволення собою	-0,07	-0,01	0,02	-0,17	0,02	0,00	-0,04	0,04	-0,06	-0,01	0,01	-0,01	0,00	0,00	0,02	-0,03
«загнаність в клітку»	0,01	-0,05	-0,07	-0,13	0,06	-0,09	0,09	0,00	-0,03	-0,04	0,01	-0,05	-0,01	-0,04	-0,02	-0,01
тривога і депресія	0,06	-0,03	0,03	-0,11	-0,10	-0,14	-0,12	-0,15	-0,12	-0,14	-0,03	0,02	-0,15	-0,09	-0,16	-0,09
неадекватне вибіркоче емоційне реагування	0,13	0,02	-0,08	0,09	0,02	0,14	0,06	0,06	0,06	0,18	-0,04	-0,11	0,06	0,05	0,12	0,02

емоційно – моральна дезорганізація	-0,03	-0,12	0,13	0,03	-0,04	0,13	-0,03	-0,13	-0,24	-0,06	0,10	-0,03	-0,19	0,00	-0,11	-0,11
розширення сфери економії емоцій	0,07	-0,16	0,20	-0,03	0,03	0,07	-0,09	0,03	-0,01	-0,01	-0,05	0,06	0,01	0,00	0,01	-0,03
редукція професійних обов'язків	-0,06	-0,11	0,04	0,10	0,07	0,10	0,05	0,06	0,19	-0,01	0,09	-0,02	0,12	0,02	0,03	0,18
емоційний дефіцит	-0,15	-0,16	0,09	-0,14	-0,07	0,04	-0,09	-0,05	-0,11	0,06	0,02	-0,07	-0,08	0,02	0,00	-0,06
емоційне відгородження	0,10	-0,11	-0,01	0,00	-0,05	-0,02	0,02	0,02	-0,04	0,15	-0,07	-0,10	0,00	0,02	0,09	-0,06
деперсоналізаці я	-0,13	-0,02	-0,01	0,05	-0,19	-0,08	0,04	0,00	-0,02	0,04	0,18	0,02	-0,01	0,11	0,02	0,08
психосоматичні і псих	-0,04	-0,16	0,04	0,11	-0,08	0,02	0,02	-0,06	-0,08	-0,07	0,05	-0,04	-0,07	-0,03	-0,07	-0,02

вегетативні порушення																
напруження	-0,02	0,04	-0,01	-0,16	0,02	-0,07	-0,01	-0,08	-0,13	-0,10	-0,06	-0,05	-0,11	-0,10	-0,09	-0,12
резистенція	0,05	-0,18	0,15	0,09	0,03	0,21	-0,01	0,00	-0,01	0,04	0,05	-0,05	-0,01	0,03	0,02	0,02
виснаження	-0,09	-0,17	0,04	0,01	-0,15	-0,01	0,00	-0,03	-0,09	0,07	0,07	-0,07	-0,06	0,04	0,01	-0,02
емоційне вигорання	-0,04	-0,15	0,08	-0,05	-0,05	0,03	-0,01	-0,06	-0,13	0,00	0,02	-0,09	-0,10	-0,02	-0,04	-0,08
Рівень емпатії	0,08	-0,07	-0,17	-0,02	-0,02	0,14	-0,03	-0,01	0,04	-0,04	-0,11	0,01	0,01	-0,07	-0,02	-0,03
Алекситимія	0,03	0,04	0,10	-0,03	-0,22	-0,15	-0,15	-0,26	-0,19	-0,23	-0,16	-0,22	-0,25	-0,28	-0,27	-0,21
Ситуативна тривожність	-0,12	0,09	-0,06	-0,08	-0,07	-0,15	0,13	0,03	0,07	0,10	-0,09	0,21	0,05	0,10	0,06	0,00
Особистісна тривожність	-0,11	0,20	0,04	0,00	-0,04	-0,09	0,01	0,08	0,07	0,03	-0,18	0,10	0,08	-0,02	0,06	-0,05
Адаптація	0,08	-0,04	-0,20	-0,05	0,03	0,06	0,08	-0,10	0,06	0,06	-0,08	0,01	-0,04	0,01	-0,03	0,00
Самоприйняття	0,08	-0,01	-0,07	-0,04	0,04	0,05	0,13	0,01	0,05	-0,03	-0,04	-0,14	0,02	-0,08	-0,01	0,01

Прийняття інших	-0,10	0,07	0,03	0,02	-0,04	0,07	-0,13	-0,07	-0,04	-0,06	-0,07	-0,01	-0,06	-0,07	-0,07	-0,07
Емоційний комфорт	0,00	0,19	0,10	-0,02	0,01	0,03	-0,08	-0,03	-0,12	-0,08	-0,10	0,00	-0,07	-0,09	-0,06	-0,14
Інтернальність	0,09	-0,01	0,05	-0,01	-0,20	0,06	-0,12	-0,20	-0,17	-0,16	-0,11	-0,17	-0,19	-0,20	-0,19	-0,17
Прагнення до домінування	0,04	-0,07	-0,04	-0,01	-0,07	-0,01	-0,21	-0,22	-0,08	-0,12	-0,06	-0,17	-0,17	-0,15	-0,19	-0,08
Ескапізм	-0,10	-0,06	-0,08	-0,01	0,10	0,03	0,03	-0,06	-0,09	0,01	0,12	0,00	-0,08	0,06	-0,03	0,00

Синдром емоційного вигорання, як інтегральний комплексний показник відображає рівень сформованості різних процесів, які описуються його шкалами, знижується при зростанні емоційного інтелекту. У загальній групі досліджуваних між шкалами «неадекватне вибіркоче емоційне реагування», «розширення сфери економії емоцій», «редукція професійних обов'язків», «деперсоналізація», «психосоматичні і псих вегетативні порушення», «резистенція», «виснаження» і усіма шкалами та субшкалами емоційного інтелекту спостерігаються обернені кореляції (таблиця 6). У підгрупі чоловіків кореляції практично в усіх шкал більш виражені.

У підгрупі осіб з низьким рівнем емоційного інтелекту найістотнішою залежністю є залежність між емоційно-моральною дезорганізацією та розумінням своїх емоцій ($r=-0,24$). Шкала «емоційно-моральної дезорганізації» описує розвиток байдужості у професійних стосунках та поглиблення неадекватної реакції у стосунках з партнером і її показники можуть знижуватися при накопиченні інформації про емоційну сферу і розвиток навичок її розуміти.

При низьких показниках емоційного інтелекту ці знання можуть виявитися новими і цінними, на них можна опиратися для розвитку гнучкості у стосунках.

Таблиця 6

Кореляція шкал емоційного інтелекту та показників емоційного вигорання

Шкали і субшкали емоційного вигорання	Шкали і субшкали емоційного інтелекту									
	<i>Розуміння чужих емоцій</i>	<i>Управління чужими емоціями</i>	<i>Розуміння своїх емоцій</i>	<i>Управління своїми емоціями</i>	<i>Контроль експресії</i>	<i>Міжособистісний EI</i>	<i>Внутрішньоособистісний EI</i>	<i>Розуміння емоцій</i>	<i>Управління емоціями</i>	<i>Загальний рівень EI</i>
неадекватне вибіркоче	0,11	0,18	0,16	0,21 *	0,18	0,14	0,21 *	0,13	0,21 *	0,17

емоційне реагування										
розширення сфери економії емоцій	0,1	0,16	0,14	0,15	0,18 *	0,13	0,19 *	0,12	0,17	0,15
редукція професійних обов'язків	0,07	0,04	0,11	0,19 *	0,13	0,06	0,17	0,09	0,12	0,11
деперсоналізація	- 0,32 **	- 0,26 **	- 0,32 **	- 0,30 **	- 0,21 *	- 0,30 **	- 0,34 **	- -0,33	- 0,31 **	- 0,33 **
психосоматичні і психовегетативні порушення	- 0,29 **	- 0,3* *	- 0,30 **	- 0,25 **	- 0,31 **	- 0,31 **	- 0,34 **	- -0,31	- 0,31 **	- 0,32 **
резистенція	0,1	0,14	0,17	0,23 *	0,19 *	0,12	0,23 **	0,14	0,20 *	0,17
виснаження	- 0,28 **	- 0,24 **	- 0,25 **	- 0,20 *	- 0,20 *	- 0,27 **	- 0,26 **	- -0,27	- 0,25 **	- 0,27 **

* – значущість при $p < 0,01000$; ** – значущість при $p < 0,00100$

Для студентів із середнім рівнем емоційного інтелекту статистично значущими є зв'язки деперсоналізації та міжособистісного емоційного інтелекту ($r=0,51$) і його компонентами – розумінням чужих емоцій ($r=0,46$) та управління чужими емоціями ($r=0,42$). Деперсоналізація, як розвиток цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватись на роботі, до колег, а також до професійної

діяльності взагалі, зростає при зростанні міжособистісного емоційного інтелекту. В цьому контексті розуміння емоцій інших людей та здатність ними управляти при середньому рівні розвитку цих навичок можуть виступати інструментом маніпуляції у стосунках з іншими людьми, провокуючи таким чином зростання цинічності і певної зверхності.

Найбільше істотних статистично значущих зв'язків є між шкалами емоційного вигорання та емоційним інтелектом у підгрупі студентів із високим рівнем емоційного вигорання:

- розуміння чужих емоцій – із невдоволенням собою ($r=-0,38$), емоційним дефіцитом ($r=-0,43$), напруженням ($r=-0,46$), виснаженням ($r=-0,44$), емоційним вигоранням ($r=-0,44$);
- управління чужими емоціями – із переживанням психотравмуючих обставин ($r=-0,37$);
- розуміння своїх емоцій – із неадекватним вибіркоvim емоційним реагуванням ($r=-0,42$), емоційним дефіцитом ($r=-0,42$), виснаження ($r=-0,37$);
- управління своїми емоціями – із емоційно-моральною дезорганізацією ($r=0,39$), психосоматичними і психо вегетативними порушеннями ($r=0,36$);
- контроль експресії – із деперсоналізацією ($r=-0,43$), психосоматичними і психо вегетативними порушеннями ($r=-0,49$), виснаженням ($r=-0,47$), емоційним вигоранням ($r=-0,36$);
- міжособистісний емоційний інтелект – із переживанням психотравмуючих обставин ($r=-0,46$), невдоволенням собою ($r=-0,44$), емоційним дефіцитом ($r=-0,37$), психосоматичними і психо вегетативними порушеннями ($r=-0,37$), напруженням ($r=-0,43$), резистенцією ($r=-0,42$) та емоційним вигоранням ($r=-0,40$);
- розуміння емоцій – із незадоволенням собою ($r=-0,39$), емоційним дефіцитом ($r=-0,58$), психосоматичними і психо вегетативними порушеннями ($r=-0,41$), напруженням ($r=-0,36$), виснаженням ($r=-0,56$) та емоційним інтелектом ($r=-0,51$);

- управління емоціями – із «загнаністю в клітку» ($r=0,48$), емоційно-моральною дезорганізацією ($r=0,38$);
- загальний рівень емоційного інтелекту – із невдоволенням собою ($r=-0,37$), емоційним дефіцитом ($r=-0,51$) та виснаженням ($r=-0,43$) (Таблиця 7).

Виявлена пряма і зворотна кореляція ілюструє певні особливості взаємозв'язку цих інтегральних показників – це складна конструкція взаємодії. Назагал можна спостерігати обернену кореляцію, проте шкали, які описують процес управління емоціями (зокрема управління своїми емоціями), мають прямо корелюють зі шкалами емоційного вигорання (емоційно-моральною дезорганізацією, психосоматичними і психовегетативними порушеннями та «загнаністю в клітку»).

Кореляційний аналіз даних дослідження виявив наявність прямої кореляції між шкалою адаптації та усіма шкалами і субшкалами емоційного інтелекту (таблиця 7).

Таблиця 7

Кореляція рівня соціально-психологічної адаптації та шкал емоційного інтелекту

№	Шкала ЕІ	Соціально-психологічна адаптація
1	<i>Розуміння чужих емоцій</i>	0,31**
2	<i>Управління чужими емоціями</i>	0,36**
3	<i>Розуміння своїх емоцій</i>	0,37**
4	<i>Управління своїми емоціями</i>	0,22*
5	<i>Контроль експресії</i>	0,27**
6	<i>Міжособистісний емоційний інтелект</i>	0,35**
7	<i>Внутрішньоособистісний емоційний інтелект</i>	0,35**
8	<i>Розуміння емоцій</i>	0,35**
9	<i>Управління емоціями</i>	0,33**
10	<i>Загальний рівень емоційного інтелекту</i>	0,36**

* – значущість при $p < 0,01000$; ** – значущість при $p < 0,001000$

Виявлені у процесі даного дослідження статистичні зв'язки свідчать, що розвиток емоційного інтелекту може служити одним із способів підвищувати рівень соціально-психологічної адаптації.

Дослідження емоційного інтелекту проводилось шляхом аналізу кореляційних зв'язків між шкалами емоційного інтелекту, зокрема субшкали «розуміння емоцій» та результатами діагностики алекситимії. Статистично значущих зв'язків виявлено не було. Проте у підгрупі осіб з низьким рівнем емоційного інтелекту прослідковуються обернені кореляції алекситимії з усіма шкалами емоційного інтелекту, окрім контролю експресії (Таблиця 5), чого не спостерігається при середньому та високому рівні емоційного інтелекту (Таблиця 8).

Таблиця 8

Кореляційні зв'язки алекситимії зі шкалами емоційного інтелекту
у підгрупах з різним рівнем емоційного інтелекту

Шкали методики ЕМІн	<i>Рівні емоційного інтелекту</i>		
	високий	середній	низький
<i>Розуміння чужих емоцій</i>	0	-0,07	-0,15
<i>Управління чужими емоціями</i>	-0,12	-0,03	-0,26*
<i>Розуміння своїх емоцій</i>	0,37*	-0,12	-0,19*
<i>Управління своїми емоціями</i>	0,03	0,01	-0,23*
<i>Контроль експресії</i>	0,05	-0,05	-0,16
<i>Міжособистісний емоційний інтелект</i>	-0,06	-0,06	-0,22*
<i>Внутрішньоособистісний емоційний інтелект</i>	0,2	-0,08	-0,25*
<i>Розуміння емоцій</i>	0,17	-0,11	-0,28*
<i>Управління емоціями</i>	-0,05	-0,01	-0,27*
<i>Загальний рівень емоційного інтелекту</i>	0,18	-0,1	-0,21*

* – значущість при $p < 0,05000$

Описані зв'язки при низькому рівні емоційного інтелекту показують, що зростання всіх компонентів емоційного інтелекту пов'язане зі зниженням рівня алекситимії. Вочевидь, при низьких показниках емоційного інтелекту він вимірює феномени, близькі до тих, які описує показник алекситимії, проте при

зростанні рівня емоційного інтелекту його шкали описують більш диференційовані показники, які виходять поза межі поняття «алекситимії». При високому рівні емоційного інтелекту виявлено пряму кореляцію між шкалою «розуміння свої емоцій» та рівнем алекситимії ($r=0,37$). Така залежність є цікавою з точки зору можливості заглибитися в себе, вивчаючи і досліджуючи свої емоції так, щоб отримати зворотну реакцію. В публікаціях інших дослідників не вдалося виявити такого роду залежності. Відповідно, ці дані потребують окремої перевірки і додаткового уточнення.

Аналіз емоційного інтелекту проводився шляхом аналізу кореляційних зв'язків між шкалами і субшкалами емоційного інтелекту та рівнем емпатії, ситуативною та особистісною тривожністю і показниками емоційного вигорання. В загальній групі досліджуваних емпатія, ситуативна та особистісна тривожність не пов'язані із шкалами емоційного інтелекту. В підгрупі з низьким рівнем емоційного інтелекту виявлено пряму кореляцію ситуативної тривожності та міжособистісного емоційного інтелекту ($r=0,21$) і обернену – між особистісною тривожністю та контролем експресії ($r=-0,18$) (Таблиця 5). Таким чином, при низьких показниках емоційного інтелекту зі зростанням ситуативної тривожності зростають показники міжособистісного емоційного інтелекту.

Виявлена пряма і зворотна кореляція ілюструє певні особливості взаємозв'язку цих інтегральних показників – це складна конструкція взаємодії.

2.4. Рекомендації з психологічного подолання особистісної безпорадності студентів.

Вплив психологічної роботи з особистісною безпорадністю буде більш ефективним за дотримання наступних принципів їх проведення [7]:

- ✓ Довіра та співпраця. Щирість у спілкуванні. Група – це те місце, де можна розповісти про те, що хлопців справді хвилює та цікавить, обговорювати такі проблеми, які до моменту участі у групі з якихось причин не обговорювалися.

✓ Активність та самостійність. Учасники залучаються до спеціально розроблених дій. Інтенсивне включення до групового процесу з метою активного залучення роботи.

✓ Вибір і постановка завдань самовиховання повинні переживатися студентами як власні бажання і дії, що здійснюються за допомогою викладача. Власні вибір і рішення є гарантією того, що студент їм слідуватиме і не відмовиться при перших же труднощах. Обов'язкова участь у роботі групи протягом усього часу, оскільки думки і почуття учасників дуже значущі;

✓ Дослідна творча позиція. Особисті ресурси, можливості та особливості;

✓ Діалогічність. Продуктивна виховна робота викладачів зі студентами можлива лише в ситуації діалогу. Діалог – це форма спілкування, коли це сприймається як рівні співрозмовники з правом на власну позицію, на свою систему цінностей, індивідуальний спосіб сприйняття світу. Діалогічність передбачає розмову не про людину, а з людиною. Звернення до людини безпосередньо. Це таке спілкування з урахуванням уникнення оціночних суджень, у якому враховуються інтереси інших учасників, і навіть їх почуття, емоції, переживання. Обмеження групової дискусії подіями, що відбуваються «тут і тепер», тобто у цій групі і переважно зараз. Діалог неможливий без взаємного ухвалення. Реалізація цього принципу створює у групі атмосферу безпеки, відкритості, довіри;

✓ Об'єктивація (усвідомлення) поведінки. У процесі занять поведінка учасників перекладається з імпульсного на об'єктивований рівень. Універсальним засобом об'єктивації поведінки є зворотній зв'язок;

✓ Емоційність. Бажано проводити заняття у спеціально оформленому приміщенні, де багато кімнатних рослин, складені композиції з рослин, стіни прикрашають картини...

Наводимо приклад можливих занять.

З метою підвищення рівня емоційного інтелекту протягом першого курсу проводились розвивальні вправи, які ми вважаємо доцільним доповнити і об'єднати ку наведену нижче тренінгову програму із застосуванням різноманітних технік та структурних компонентів емоційного інтелекту.

Даний тренінг дозволить навчитися: більш досконало розпізнавати та усвідомлювати свої власні емоції та емоції інших людей; розуміти невербальні сигнали (міміка, жести та ін.);управляти собою, почуттями, станами, внутрішнім діалогом. Тренінг починається, як завжди, організаційним моментом, який містить: знайомство, представлення змісту тренінгу, розмова про очікування учасників, введення правил поведінки, «розігрівачі» ігри, ігри на посилення уваги та працездатності. Після завершення цього етапу, учасникам тренінгу пропонується по колу виконати всі запропоновані тренером вправи. Наводимо приклад таких вправ, модифікованих нами.

Вправа 1.«Відображення почуттів». Всі учасники тренінгу розбиваються на пари. Один з учасників пари промовляє емоційно забарвлену фразу. Другий спочатку розповідає своїми словами зміст того, що сказав перший, а потім намагається визначити почуття, яке відчував його партнер в момент вимовлення фрази. Партнер оцінює точність обох відображень. Потім учасники міняються ролями.

Вправа 2.«Зрозумій іншого». Кожний учасник протягом 2-3 хвилин описує настрій когось у групі. Необхідно уявити, відчути людину, її стан, емоції, переживання і все це описати на папері. Потім всі записи озвучуються та підтверджується їх достовірність.

Вправа 3.«Внутрішній голос». Учасники стають по колу. Один з учасників групи (назвемо його «Х») обирає собі того, хто буде грати роль його внутрішнього голосу. Він встає за спиною учасника «Х» і говорить від першої особи: «Я (ім'я учасника «Х»), зараз відчуваю... тому що... через те, що...». Потім ведучий задає питання учаснику «Х»: «Чи правий твій внутрішній голос? Чи все він сказав із того, що ти хотів би почути? Може, ти хотів би почути інший

«внутрішній голос»?». Потім наступний учасник групи обирає собі «внутрішній голос». Питання для обговорення:

1. З якими труднощами Ви зустрілися під час виконання вправи?
2. Що затрудняє або полегшує відображення почуттів іншої людини?
3. Які почуття Ви відчували?

Вправа 4. «Дзеркальне відображення суджень». Група ділиться на пари. Одна людина описує будь-яку ситуацію з негативної сторони. Інша знаходить позитивні аспекти цієї ж ситуації.

Вправа 5. «Хто ти?». Кожному учаснику пропонується написати характеристику невербальної поведінки одного зі студентів групи. Потім характеристики зачитуються без зазначення адресата. Група повинна визначити, кому належить дана характеристика.

Висновок до розділу

У даному розділі представлено результати емпіричного дослідження емоційного інтелекту студентів-гуманітаріїв у навчальній діяльності.

Оскільки із теоретичних викладок було визначено, що на розвиток емоційного інтелекту здійснюють вплив індивідуально-психологічні особливості студентів, то вірогідним є припущення, що в діючому навчальному процесі наявні психологічні умови, завдяки яким протягом першого року навчання (адаптації, діяльності студентів) відбувається зростання емоційного інтелекту.

Дослідження проводилось у 2021 році. У дослідженні взяло участь 96 студентів спеціальності гуманітарного профілю, з яких 47 студентів були першокурсниками, а 49 навчались на другому курсі.

Так серед першокурсників кількість студентів із низьким емоційним інтелектом склала 78,2%, порівняно із 51,02% на другому курсі (Таблиця 2). Тобто на II курсі дійсно спостерігається більш високий рівень емоційного інтелекту.

Як показали результати аналізу тестування, загалом емпатія, ситуативна та особистісна тривожність не пов'язані із шкалами емоційного інтелекту. В підгрупі з низьким рівнем емоційного інтелекту виявлено пряму кореляцію ситуативної тривожності та міжособистісного емоційного інтелекту ($r=0,21$) і обернену – між особистісною тривожністю та контролем експресії ($r=-0,18$) (Таблиця 5). Таким чином, при низьких показниках емоційного інтелекту зі зростанням ситуативної тривожності зростають показники міжособистісного емоційного інтелекту. Тобто тривожність при заданих умовах служить орієнтиром та опорою для орієнтації в міжособистісних стосунках.

При середніх значеннях емоційного інтелекту жодних статистично значущих зв'язків не виявлено. У студентів з високим рівнем емоційного інтелекту зростання рівня емпатії пов'язане з контролем експресії ($r=0,38$). При зростанні чутливості до потреб і проблем оточуючих, емоційної чутливості,

великодушності і здатності прощати зростає навичка контролювати зовнішній прояв власних емоцій.

Виявлено обернену кореляцію між ситуативною тривожністю та контролем експресії ($r=-0,37$) і внутрішньоособистісним емоційним інтелектом ($r=-0,38$). Для осіб з високим рівнем емоційного інтелекту ситуативна тривожність не допомагає більш ясно розуміти свої внутрішні переживання і управляти ними, а навпаки, плутає і дезорганізує.

Особистісна тривожність пов'язана із загальним рівнем емоційного інтелекту ($r=0,42$) для студентів з високим його рівнем. Такі результати у студентів IT-спеціальностей за цією характеристикою є нетиповими. Особистісна тривожність трактується як риса особистості, описує стійку схильність до тривоги і на перший погляд її рівень мав би знижуватися при зростанні емоційного інтелекту.

Зворотна кореляція спостерігається між шкалами «інтернальність» та «управління чужими емоціями» ($r=-0,20$), «міжособистісний емоційний інтелект» ($r=-0,17$), «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» ($r=-0,19$), «розуміння емоцій» ($r=-0,20$), «управління емоціями» ($r=-0,19$) та «загальний рівень емоційного інтелекту» ($r=-0,17$). Ці зв'язки описують важливість розвитку емоційного інтелекту і його окремих характеристик у взаємодії з іншими людьми.

Для студентів із середнім рівнем емоційного інтелекту статистично значущими є зв'язки деперсоналізації та міжособистісного емоційного інтелекту ($r=0,51$) і його компонентами – розумінням чужих емоцій ($r=0,46$) та управління чужими емоціями ($r=0,42$). Деперсоналізація, як розвиток цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватись на роботі, до колег, а також до професійної діяльності взагалі, зростає при зростанні міжособистісного емоційного інтелекту. В цьому контексті розуміння емоцій інших людей та здатність ними управляти при середньому рівні розвитку цих навичок можуть виступати інструментом маніпуляції у стосунках з іншими людьми, провокуючи таким чином зростання цинічності і певної зверхності.

Найбільше істотних статистично значущих зв'язків є між шкалами емоційного вигорання та емоційним інтелектом у підгрупі студентів із високим рівнем емоційного вигорання. Виявлені у процесі даного дослідження статистичні зв'язки свідчать, що розвиток емоційного інтелекту може служити одним із способів підвищувати рівень соціально-психологічної адаптації.

Дослідження емоційного інтелекту проводилось шляхом аналізу кореляційних зв'язків між шкалами емоційного інтелекту, зокрема субшкали «розуміння емоцій» та результатами діагностики алекситимії.

Отже, аналіз емоційного інтелекту проводився шляхом аналізу кореляційних зв'язків між шкалами і субшкалами емоційного інтелекту та рівнем емпатії, ситуативною та особистісною тривожністю і показниками емоційного вигорання. В загальній групі досліджуваних емпатія, ситуативна та особистісна тривожність не пов'язані із шкалами емоційного інтелекту. В підгрупі з низьким рівнем емоційного інтелекту виявлено пряму кореляцію ситуативної тривожності та міжособистісного емоційного інтелекту ($r=0,21$) і обернену – між особистісною тривожністю та контролем експресії ($r=-0,18$). Таким чином, при низьких показниках емоційного інтелекту зі зростанням ситуативної тривожності зростають показники міжособистісного емоційного інтелекту.

Виявлена пряма і зворотна кореляція ілюструє певні особливості взаємозв'язку цих інтегральних показників – це складна конструкція взаємодії.

ВИСНОВКИ

Отже, у результаті проведеного дослідження емоційного інтелекту студентів-гуманитаріїв у навчальній діяльності можемо зробити такі висновки:

1. У першому розділі було розглянуто теоретико-методологічні засади вивчення емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю.

З'ясовано, що емоційний інтелект як процес складається з трьох етапів: сприйняття і аналізу емоційної інформації, вербалізації отриманої слабо диференційованої емоційної інформації, використання вербалізованої емоційної інформації для розуміння і регуляції емоційних станів.

Теоретично з'ясовано, що сутність та структура емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю є професійно важливою якістю, що забезпечує усвідомлення, розуміння та регуляцію власних емоцій та емоцій оточуючих та обумовлює успішність навчальної діяльності. На основі теоретичного узагальнення матеріалу показано, що структура емоційного інтелекту студента, включає когнітивний (самооцінка емоційних станів, емоційна компетентність, і рефлексія як розуміння себе та іншого), афективний (емпатія, емоційна стійкість та емоційна досягнення, здатність керувати своїми емоціями та продуктивна взаємодія) компоненти, має варіативну складову, залежну від професійної спрямованості. Спираючись на числову характеристику ми виокремили три рівні: високий, середній, низький.

2. З'ясовано, що проблема пошуку способів, що дозволяють впливати на розвиток емоційного інтелекту, є не повністю вирішеною. Це виявляється у тому, що з одного боку, розвиток емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю є малокерованим процесом, внаслідок чого студенти не завжди правильно формують уявлення про професійну складову своєї «Я-концепції» та не повністю усвідомлюють індивідуальні можливості свого професійного зростання, а з іншого боку – це зумовлено особливістю сучасної освіти, де велика увага приділяється теоретичним знанням студентам, і при цьому недостатньо розкритим залишається розвиток їх особистісно-професійних якостей.

3. На практичному етапі дослідження (тестування та аналіз) було визначено, що серед першокурсників кількість студентів із низьким емоційним інтелектом склала 78,2%, порівняно із 51,02% на другому курсі. Із середнім рівнем інтелекту, та з високим - Тобто на II курсі дійсно спостерігається більш високий рівень емоційного інтелекту. У нашому емпіричному дослідженні взяло участь 96 студентів, з яких 47 студентів були першокурсниками, а 49 навчались на другому курсі.

4. Із використанням методів математичної статистики (кореляційного та порівняльного аналізів) було проведено відбір тих особистісних характеристик, які пов'язані із компонентами емоційного інтелекту та вказують на значення тих чи інших чинників у його розвитку:

- за усіма шкалами емоційного інтелекту показники у студентів, які мають соціальну активність є вищими, ніж у студентів, які не залучені до соціальних проектів;
- з'ясовано наявність прямої кореляції між шкалою адаптації та усіма шкалами і субшкалами емоційного інтелекту, ці зв'язки характерні як для чоловіків так і для жінок. Ці статистичні зв'язки підтверджують припущення, сформульовані в результаті теоретико-методологічного аналізу про те, що розвиток емоційного інтелекту може служити одним із способів підвищувати рівень соціально-психологічної адаптації;
- при різних рівнях розвитку емоційного інтелекту спостерігаються різні закономірності взаємодії чинників, що його формують: у підгрупі з низьким рівнем емоційного інтелекту виявлено пряму кореляцію ситуативної тривожності та міжособистісного емоційного інтелекту і зворотній – між особистісною тривожністю та контролем експресії; в підгрупі з високим рівнем емоційного інтелекту виявлено обернену кореляцію між ситуативною тривожністю та контролем експресії і внутрішньоособистісним емоційним інтелектом, в той час, як зростання особистісної тривожності пов'язане із зростанням загального рівня емоційного інтелекту;

- у підгрупі з низьким рівнем емоційного інтелекту виявлено обернену кореляцію між рівнем алекситимії та показником розуміння емоцій (-0,28) і його субшкалою розуміння своїх емоцій (-0,19);
- виявлено пряму кореляцію ситуативної тривожності та міжособистісного емоційного інтелекту ($r=0,21$); в підгрупі з низьким рівнем емоційного інтелекту виявлено пряму кореляцію ситуативної тривожності та міжособистісного емоційного інтелекту ($r=0,21$); при середніх показниках емоційного інтелекту виявлено обернену кореляцію між ситуативною тривожністю та внутрішньоособистісним емоційним інтелектом ($r=-0,38$).
- у студентів з високим рівнем емоційного інтелекту зростання рівня емпатії пов'язане з контролем експресії ($r=0,38$). При зростанні чутливості до потреб і проблем оточуючих, емоційної чутливості, великодушності і здатності прощати зростає навичка контролювати зовнішній прояв власних емоцій.

5. Отже, психологічними умовами розвитку емоційного інтелекту стали такі властивості особистості як: соціальна активність; соціально-психологічна адаптація; деперсоналізація; психосоматичні і психовегетативні порушення; виснаження; для студентів із початково високим емоційним інтелектом, психологічною умовою подальшого його розвитку став контроль експресії.

6. Отримані данні дозволи сформулювати рекомендації з розвитку емоційного інтелекту студентів гуманітарного профілю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект в бизнесе: пер. с англ. М., 2013. 560 с.
2. 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.
3. Майер, Г. Психология эмоционального мышления / Г. Майер // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления: под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер. В.В. Петухова. - М.: Пзд-во Моек, ун-та. 1981. -С. 123- 129.
4. Носенко. Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: моногр. / Е.Л. Носенко. Н.В. Коврига. - Київ: Вища школа. 2003. - 126 с.
5. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2005. 308 с.
6. Зарицька В.В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : монографія. Запоріжжя : КПУ, 2010. 303 с.
7. Стасюк М.М. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту у студентів ІТ-спеціальностей: дис. д-ра філософії: 053 Психологія. Львів, 2020. 346 с.
8. Гоулман. Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман. Р. Бояцис. Э. Маккн: пер. с англ. - М.: Альпина Бизнес Букс. 2005. - 301с.
9. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М., 2004. С. 29–39.
10. Захарчин, Г. М. Емоційний інтелект у контексті адаптації молодих фахівців до професійної діяльності. Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство. 2020. Вип. 29. С. 57-60

11. Барканова О. В. (сост.) Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум. Серия: Библиотека актуальной психологии. Красноярск: Литера-принт, 2009. Вып. 2. 237 с.
12. Ильин Е. П. Эмоции и чувства: учебное пособие по направлению 050100 "Педагогическое образование" / Е. П. Ильин. - 2-е изд. - Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2018. - 782 с.
13. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 2000. 304 с.
14. Дерев'янку С. П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. Соціальна психологія. 2008. № 1. С. 96–104.
15. Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии (И. М. Юсупов) Диагностика эмоционально-нравственного развития / ред. и сост. И. Б. Дерманова. СПб., 2002. С.114–118.
16. Люсин, Д.В. Эмпирический анализ категоризации эмоций. / Д.В. Люсин. // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 50-60.
17. Маркова, А.К. Психология профессионализма. / А.К. Маркова. М.: «Знание», 1996.-308 с.
18. Маслоу, А. Дальние достижения человеческой-природы / А. Мас-лоу. М., Прайм-знак, 2002. - 254 с.
19. Матвеева, Л.Г. Опыт разработки методики диагностики эмоционального интеллекта. / Л.Г. Матвеева, Д.В. Горшенин. // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2007. Т. 4. № 4. С. 149-160.
20. Межличностное общение. / Хрестоматия под ред. Казариновой Н.В., Поголына В.М. СПб.: Изд-во «Питер», 2001. - 512 с.
21. Мітіна, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. / Л.М. Митина. // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 28-38.
22. Мітіна, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. / Л.М. Митина. М., Академия, 2004. – 320 с.

23. Орме, Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. / Г. Орме. М: «КСП+», 2003. – 272 с.
24. Пиаже, Ж. Психология интеллекта. / Ж. Пиаже. // Избранные психологические труды. М., 1969. - 231 с.
25. Петровская, Л.А. Компетентность в общении. / Л.А. Петровская. -М.: Изд-во МГУ, 1989. 216 с.
26. Практический интеллект. / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд. СПб.: Питер, 2002. - 272 с.
27. Прутченков, А.С. Свет мой, зеркальце, скажи.: Методические разработки социально-психологических тренингов. / А.С. Прутченков. — М.: Новая школа, 1996. 144 с.
28. Пряжников, Н.С. Введение в профессию «психолог». / Н.С. Пряжников, И.В. Бачков, И.Б. Гриншпун. М.: Московский психолого-социальный институт, 2002. - 464 с.
29. Пряжникова, Е.Ю. Введение в учебную и профессиональную деятельность психолога. / Е.Ю. Пряжникова. М.: Образовательная академия «Континент», 2001. - 313 с.
30. Психология мотивации и эмоций. Хрестоматия.// Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. М.: Изд-во «ЧеРо, МПСИ, Омега-Л», 2006. -367 с.
31. Психология эмоций. Хрестоматия. // Под ред. В. Вилюнаса. Спб.: Изд-во «Питер», 2007. - 496 с.
32. Реан, А.А. Психология и педагогика. / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. СПб.: Питер, 2002. - 432 с.
33. Ребер, А. Большой толковый психологический словарь: В 2 т. / А. Ребер. М.: Вече, 2000. -Т.1.- 592 с.
34. Роберте, Р.Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике. / Р.Д. Роберте, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер, Д.В. Люсин. // Психология: Журнал Высшей Школы Экономики. 2004. Т. 1. № 4. - С. 3-24.

35. Роджерс, К. Консультирование и психотерапия. / К. Роджерс. М.: ЭКСМО-Пресс, 1999.-287 с.
36. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн. М.: Педагогика; 1973. - 423 с.
37. Рудестам, К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. / К. Рудестам. / Пер. с англ./ Общ. ред. и вступ. ст. Л.А. Петровской. — М.: Прогресс, 1993. 368 с.
38. Сенько, Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций / Ю.В. Сенько. М.: Академия, 2000. - 240 с.
39. Ситников, А.П. Акмеологический тренинг Теория. Методика. Психотехнологии. / А.П. Ситников. М.: Технологическая школа бизнеса, 1996. -428 с.
40. Слостенин, В.А. Педагогика: Учебное пособие для-студентов педагогических учебных заведений. / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. М.: Школа-пресс, 1998. - 512 с.
41. Смит, М. Тренинг уверенности в себе. / М. Смит. / Пер. с англ. -СПб., 1998. 145 с.
42. Спасибенко, С.Г. Эмоциональное и рациональное в социальной структуре человека. / С.Г. Спасибенко. // Соц.-гуманитарные знания. 2002. № 2. -С. 109-125.
43. Справочник по прикладной статистике. М.: Финансы и статистика, 1990.- 301 с.
44. Справочник практического психолога. Психодиагностика / Под общ. ред. С.Т. Посоховой. -М.: АСТ; СПб.: Сова, 2005. С. 358-379.
45. Студент и образовательное пространство: мотивация и социально-профессиональные ориентации. / Н.Ю. Волова, А.Н. Карпушина и др.; Отв. ред. Л.Б.- Четырова; Самарск. Гос. Ун-т, Самар. фил. совр. гуманист ин-та . Самара - 179 с.

46. Субботина, Л.Ю. Личность в системе профессиональной подготовки: Учеб. Пособие. / Л.Ю.Субботина. / Ин-т «Открытое общество», Рос. психол. общество. Яросл. регион, отд-ние. — Ярославль, 2003. — 102 с.
47. Трухан, Е.А. Структура темперамента: основные компоненты. / Е.А. Трухан. // Весн. Бел. дзярж. ун-та. Сер 3. № 1. 2003. 34 с.
48. Фестингер; Л. Введение в теорию диссонанса. / Л. Фестингер. // Современная зарубежная социальная психология. М.: Изд-во Московского университета, 1984. С. 97-110.
49. Хернон, П. Эмоциональный интеллект: наиболее ценные черты. / П. Хернон, Н. Росситер. // Дистанционное и виртуальное обучение. 2007. № 4. - С. 56-59.
50. Холмогорова, А.Б. Культура, эмоции и психическое здоровье. / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян. // Вопр. психол. 1999. № 2. — С. 61-74.
51. Хрящева, Н.Ю. Психогимнастика в тренинге. / Н.Ю. Хрящева. — СПб., 1999.-256 с.
52. Чеботарь, А.И. Эмоциональный интеллект как основа успешности жизнедеятельности человека. / А.И. Чеботарь. // Вісник Дніпропетров. ун-ту. Педагогіка і психологія. 1999. Вип. 4. С. 129-134 с.
53. Штерн, В. Дифференциальная психология и ее методические основы (неполная) / В. Штерн. / Пер. с нем. М.: Наука, 1998. - 335 с.
54. Bar-On, R. Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, 1997. 278 p.
55. Bar-On, R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI), Psicothema, 18, suppl., 2006. -13-25 p.
56. Cooper, R.K. Sawaf A. Executive EQ: Emotional intelligence in leaders and organizations. New York: Grosset/Putnam, 1997. 196 p.
57. Goleman, D. Emotional intelligence. N.Y. Bantam Books, 1995. 352 p.
58. Goleman, D. Sex roles reign powerful as ever in the emotions. The New York Times. Copyright. 1988 by The New York Times Company. Reprinted by permission.