

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний університет
Факультет іноземної філології та соціальних комунікацій
Кафедра психології, політології та соціокультурних технологій

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач кафедри

_____ Світайло Н. Д.
(підпис) (прізвище та ініціали)

«_____» 202__ р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
здобувача ступеня бакалавра психології

Курило Алли Сергіївни
(прізвище, ім'я, по батькові)

за темою «Особливості емоційного інтелекту студентів з різними стратегіями поведінки в конфлікті»

(галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»,
спеціальність 053 «Психологія»)

Науковий керівник

(науковий ступінь, посада, вчене звання)

_____ (підпис) _____ (прізвище, ім'я, по батькові)
«_____» 202__ р.

Підсумкова оцінка:

Національна шкала _____

Кількість балів ECTS _____

Члени комісії _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Члени комісії _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

Члени комісії _____
(підпис) (прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМИ СТРАТЕГІЯМИ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТІ.....	9
1.1. Проблема емоційного інтелекту в закордонній та вітчизняній психології	9
1.2. Конфлікт: сутність, види, причини та стратегії поведінки	20
1.3. Емоційний інтелект та поведінка в конфлікті студентів як предмет психологічних досліджень	25
Висновки до розділу 1	37
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМИ СТРАТЕГІЯМИ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТІ.....	39
2.1 Методичне забезпечення дослідження особливостей емоційного інтелекту студентів з різними стратегіями поведінки в конфлікті	39
2.2 Аналіз результатів дослідження особливостей емоційного інтелекту студентів з різними стратегіями поведінки в конфлікті	42
Висновки до розділу 2	66
РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	68
3.1 Методи розвитку емоційного інтелекту	68
3.2 Особливості розвитку емоційного інтелекту студентів закладів вищої освіти методами когнітивно-поведінкової терапії.....	75
3.3 Програма розвитку емоційного інтелекту в студентів закладів вищої освіти	83
3.4 Апробація програми розвитку емоційного інтелекту студентів закладів вищої освіти	95
Висновки до розділу 3	98
ВИСНОВКИ.....	100
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	103
ДОДАТКИ.....	110

Анотація

Кваліфікаційна робота присвячена вивченню емоційного інтелекту студентів із різними стратегіями поведінки в конфлікті. Було проаналізовано базові теорії та моделі емоційного інтелекту, визначено поняття та структуру цього феномену. З'ясовано сутність, види, чинники конфлікту та стратегії поведінки в ньому. Виявлено психологічні особливості студентів у контексті досліджуваної проблеми.

Підібрано методики для дослідження різних аспектів емоційного інтелекту та стилю поведінки в конфліктних ситуаціях. Визначено, що студенти мають вищі показники розвитку емоційного інтелекту, ніж студентки. У студентів домінуючими стратегіями поведінки в конфлікті є суперництво та співробітництво, у студенток – співробітництво та уникнення. Доведено наявність кореляційних зв'язків між емоційним інтелектом та стратегіями поведінки в конфлікті: чим вище рівень емоційного інтелекту в студентів, тим частіше вони використовують компроміс та співробітництво, чим нижче рівень, тим частіше обирають суперництво. Чим вище в студенток рівень емоційного інтелекту, тим частіше вони застосовують співробітництво та уникнення, чим нижче рівень, тим частіше дотримуються компромісу.

Проаналізовано методи та моделі розвитку емоційного інтелекту. Визначено найбільш ефективні психологічні напрями для розвитку емоційного інтелекту. Обґрунтовано використання когнітивно-поведінкової терапії та соціально-психологічного тренінгу для розвитку емоційного інтелекту студентів закладів вищої освіти. Розроблено програму розвитку емоційного інтелекту студентів закладів вищої освіти методами когнітивно-поведінкової терапії. Проведено часткову апробацію цієї програми розвитку, описано особливості її проведення у онлайн-режимі, проаналізовано етапи її проведення.

Ключові слова: студенти, емоційний інтелект, конфлікт, стратегії поведінки у конфлікті, когнітивно-поведінкова терапія, соціально-психологічний тренінг.

Summary

Qualification work is devoted to the study of the emotional intelligence of students with various strategies for behavior in conflict. Basic theories and models of emotional intelligence were analyzed, concepts and structure of this phenomenon were defined. The essence, types, factors of conflict and strategies of behavior in it have been clarified. The psychological features of students in the context of the researched problem are revealed.

Methods for studying various aspects of emotional intelligence and style of behavior in conflict situations are selected. It is determined that male students have higher rates of development of emotional intelligence than female students. For male students, the dominant strategies for behavior in the conflict are rivalry and cooperation, for female students - cooperation and avoidance. The correlation between emotional intelligence and strategies of behavior in conflict is proved: the higher the level of emotional intelligence among male students is, the more often they use compromise and cooperation, the lower the level is, the more often they choose rivalry. The higher the level of emotional intelligence of female students is, the more often they apply cooperation and avoidance, the lower the level is, the more often they adhere to compromise.

Methods and models of emotional intelligence development are analyzed. The most effective psychological directions for the development of emotional intelligence have been identified. The use of cognitive behavioral therapy and socio-psychological training for the development of emotional intelligence of students of higher educational institutions are justified. A program has been developed for the development of emotional intelligence of students of higher educational institutions using methods of cognitive behavioral therapy. Partial testing of this development program was carried out, features of its implementation in online mode are described, stages of its implementation are analyzed.

Key words: students, emotional intelligence, conflict, strategies of behavior in conflict, cognitive behavioral therapy, socio-psychological training.

ВСТУП

Актуальність дослідження. Суспільство як цілісне утворення характеризується складною системою відносин – економічних, соціальних, політичних, моральних, виробничих, родинних, духовних та ін. Суб'єкти цих відносин часто переслідують різні цілі, часом кардинально протилежні, що призводить до виникнення певних труднощів у спілкуванні, що впливають в конфлікти. Конфлікти – це невід'ємна складова нашого життя. Конфлікти трапляються там, де є протиріччя між людьми. Джерелом цих протиріч є розбіжність у знаннях, уміннях, особистісних якостях, мотивах, потребах, цілях, поглядах, переконаннях, цінностях і т. д.

Одним із значимих компонентів життєдіяльності людини є емоційний інтелект, так як він дає можливість особистості розуміти себе, допомагає точно розбиратися в емоційних станах інших людей та впливає на вміння реагувати адекватно на різні життєві події. Людина, яка здатна розуміти власні емоції, вміє їх ідентифікувати та інтерпретувати, а також керувати емоційними переживаннями, їй набагато простіше розв'язувати міжособистісні конфлікти, вирішувати непрості життєві обставини, легше взаємодіяти та комунікувати з оточуючими людьми. Проблема дослідження емоційного інтелекту стає все більш актуальною на сучасному етапі розвитку психології і привертає велику увагу дослідників до даної теми.

Говорячи про сучасний етап розвитку психології, можна відзначити, що увага приділяється вивченню різних сторін емоційного інтелекту. Були розроблені теорії емоційного інтелекту такими вченими, як Р. Бар-Он, Г. Гарднер, Д. Карузо, Р. Купер, Дж. Майер, А. Сааф, П. Саловей; вітчизняні науковці займалися концептуалізацією даного поняття (І. Андрєєва, Г. Березнюк, Н. Коврига, Е. Носенко, О. Філатова); досліджували принцип поєднання інтелектуальних та афективних процесів (Л. Виготський, О. Леонтєв, С. Рубінштейн); вивчався адаптивний потенціал емоційного інтелекту (І. Аршава, М. Бреккет, Т. Кумскова, Г. Юсупова). Проте залишаються і недостатньо опрацьовані питання, що стосуються структури

емоційного інтелекту: визначення його специфіки в порівнянні з іншими формами інтелекту; взаємозв'язок рівня емоційного інтелекту зі стилем поведінки в конфлікті.

Для відповіді на останнє питання ми насамперед повинні зрозуміти, які закономірності розвитку емоційного інтелекту в цілому, а також яка його роль в життєдіяльності людини.

Мета дослідження: визначити особливості емоційного інтелекту студентів з різними стратегіями поведінки у конфлікті; розробити програму розвитку емоційного інтелекту студентів.

Об'єкт дослідження: емоційний інтелект студентів.

Предмет дослідження: особливості емоційного інтелекту студентів з різними стратегіями поведінки в конфлікті.

Згідно мети наукової роботи були висунуті наступні **завдання:**

- 1) визначити теоретичні засади вивчення емоційного інтелекту студентів з різними стратегіями поведінки в конфлікті;
- 2) експериментально дослідити особливості емоційного інтелекту студентів з різними стратегіями поведінки в конфлікті;
- 3) розробити програму розвитку емоційного інтелекту в студентів.

В основу кваліфікаційного дослідження бакалавра покладені **припущення:**

- 1) у студентів домінуючим є низький рівень емоційного інтелекту;
- 2) існує взаємозв'язок між рівнем емоційного інтелекту і стратегіями поведінки в конфлікті; у студентів з високим рівнем емоційного інтелекту домінують такі стратегії поведінки в конфлікті, як співробітництво та компроміс; у студентів з низьким рівнем емоційного інтелекту домінуючою стратегією поведінки в конфлікті є суперництво;
- 3) ефективність цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту студентів обумовлена розвитком усіх його структурних компонентів методами когнітивно-поведінкової терапії.

Методи дослідження: для досягнення мети, розв'язання поставлених у дослідженні завдань, перевірки висунутих гіпотез нами була розроблена програма дослідження, реалізація якої передбачала застосування комплексу загальнонаукових методів теоретичного та емпіричного дослідження. Основними теоретичними методами були наступні: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, за допомогою яких проведені аналіз та систематизація літературних джерел, узагальнені теоретичні та практичні дані з проблеми дослідження, визначений стан її розробленості; методи теоретичного моделювання та системного аналізу при визначенні мети, гіпотез та завдань дослідження. На етапі емпіричного дослідження використовувалися наступні методи: порівняльний метод; спостереження; психодіагностичний метод, представлений стандартизованими методиками. Також на даному етапі дослідження були використані такі методи математичної статистики, як мода, медіана, середнє значення, стандартне відхилення, коефіцієнт варіації, коефіцієнт кореляції Пірсона, t-критерій Стьюдента. На етапі розробки програми розвитку емоційного інтелекту використовувався такий метод активного психологічного впливу на особистість, як соціально-психологічний тренінг (вправи, ділові ігри, дискусії тощо), а також методи когнітивно-поведінкової терапії.

Теоретична значущість дослідження визначається тим, що було поглиблено уявлення про вибір студентами стратегій поведінки в конфлікті в контексті міжособистісної взаємодії, а саме про зв'язок конфліктної поведінки з рівнем емоційного інтелекту, також набули подальшого розвитку знання стосовно динаміки розвитку емоційного інтелекту в онтогенезі, чинників, що впливають на вибір стратегії поведінки в конфлікті та особливостей студентського віку в контексті соціальної інтерації.

Практична значущість дослідження полягає у тому, що було розроблено програму розвитку емоційного інтелекту у студентів закладів вищої освіти, яка може бути використана в практиці роботи психологів та психологічних служб закладів вищої освіти з метою розвитку емоційного

інтелекту, також отримані теоретичні та експериментальні дані можуть бути використані при розробці та викладанні таких навчальних курсів, як «Психологія конфлікту», «Емоційний інтелект як ресурс».

Апробація результатів дослідження: було проведено 5 онлайн-занять зі студентами першого курсу спеціальності «Психологія» Сумського державного університету, відповідно до розробленої нами програми розвитку емоційного інтелекту студентів закладів вищої освіти.

Структура та обсяг роботи. Робота складається з вступу, трьох розділів, висновків до розділів, списку використаних джерел (77 найменувань) та додатків (на 36 сторінках). Основний текст викладений на 101 сторінці. Текст кваліфікаційної роботи містить 10 таблиць.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМИ СТРАТЕГІЯМИ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТІ

1.1 Проблема емоційного інтелекту в закордонній та вітчизняній психології

Кожна людина індивідуально сприймає ситуації чи життєві події в яких знаходиться, може реагувати різними емоціями на абсолютно ідентичні випадки. Навіть у тому випадку якщо різні люди матимуть одну й ту ж саму ціль, поведінка кожної особи буде різнитись. Можна стверджувати, що кожна особистість реагує на ситуацію в залежності від власного досвіду життя, тієї системи цінностей, яку має людина, а саме ці фактори й визначають особливості відношення людини до тієї чи іншої події або ситуації, що склалася. Емоції, які виникають у людей, зумовлюють психологічні та фізіологічні зміни, а це впливає на їх поведінку та мислення. Вони відображають ставлення людей до сфер життя у яких вони живуть, до самих себе, а інтелект необхідний їм для того, щоб розуміти це ставлення [1].

Таке поняття як «емоційний інтелект» вважається відносно новим, його можна пояснити як групу розумових здібностей, які слугують розумінню та усвідомленню як власних емоційних реакцій, так і емоцій оточуючих осіб [2]. Вміння викликати, розпізнавати та розуміти емоції та почуття впевнено можна пов'язати з діяльністю розумової сфери, проте для адаптації людини емоційні переживання є не менш значущими, аніж інтелектуальна активність.

Перед тим як поняття емоційного інтелекту з'явилося у психології, була проведена велика кількість робіт, присвячених дослідженню власне самих емоцій, того, звідки вони пішли, вплив їх роботи на поведінку людини, виявлення зв'язку мислення та емоцій, а ще з'явилася ідея поглибити поняття інтелекту й також виявити його різні види.

Стандартне визначення поняття емоцій звучить як «багатосторонні реакції організму внутрішнього та зовнішнього середовища та вплив на них

подразників у вигляді експресивної поведінки, фізіологічного збудження та суб'єктивних переживань» [3, с. 497], а інтелект пояснюють у вигляді «загальної здатності до практичного пізнання, що дає можливість виконання успішних дій у різних ситуаціях» [3, с. 160].

У психологічній науці дослідження емоційного інтелекту почалося відносно недавно, перші праці емоційного інтелекту були виконані такими зарубіжними вченими як Р. Бар-Он, Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Карузо, Дж. Мейер, П. Селовей та ін. У своїх роботах дослідники акцентували увагу на доцільності та необхідності розвивати поняття емоційного інтелекту, так як вченими було визначено, що емоційний інтелект є чинником забезпечення успіху в професійному та особистісному зростанні людини, а це вимагало якісного наукового аналізу.

Протягом тривалого часу дослідження емоцій проводилось окремо від вивчення інтелекту. На певному етапі дослідження даного психологічного феномену, вченими були виконані перші спроби проаналізувати зв'язок між афективними та когнітивними процесами, це відбувалось наприкінці 20-го століття [2].

Проблема дослідження емоційного інтелекту була порушена вперше американським психологом Г. Гарднером, який у 1983 році вказав на те, що потрібно переглянути характерне для психології поняття «інтелект» та висунув ідею про його мультифакторність, тобто існування декількох видів інтелекту. Вчений виділив такі підвиди інтелекту: музичний, вербальний, просторовий, логіко-математичний, кінестетичний, а також емоційний [4]. Останній має два різновиди й складається з міжособистісного (інтраперсонального) та внутрішньоособистісного (інтерперсонального) інтелектів. Автор надав думку про те, що міжособистісний емоційний інтелект необхідно розглядати, як здатність людини розуміти оточуючих, осмислювати мотиви їх поведінки, а також відношення до праці, розуміння того, як ліпше за все впливати на інших осіб та співпрацювати з ними. За словами вченого, інтерперсональний емоційний інтелект – це спрямованість

людини на себе, тобто вміння утворювати точну модель особистого Я та користуватися нею задля ефективного функціонування у власному житті; це вміння людини розуміти особисті почуття й те, як вони зароджуються й на основі цього регулювати власну поведінку, в залежності від ситуацій, в які потрапляє особа. Емоційною складовою інтерперсонального та інтраперсонального інтелекту виступають емоційні здібності індивіда [5].

Р. Торндайк провів дослідження у 1920-х роках, де вперше виокремив серед загального інтелекту частину під назвою соціальний інтелект й пояснив його як вміння розуміти оточуючих й здатність поводитися або діяти по відношенню до них розсудливо [5]. Саме через це дослідження автору даної праці присвоюють відкриття емоційного інтелекту.

Зарубіжні вчені емоційний інтелект та його феномен розкрили за допомогою трьох базових теорій: когнітивних здібностей (Д. Карузо, Дж. Мейер, П. Селовей), когнітивних здібностей та особистісних якостей – мішана модель (Д. Гоулман), а також до них входить модель некогнітивних здібностей та особистісних характеристик – мішана модель (Р. Бар-Он) [6].

Перша модель, згідно якої Д. Карузо, Дж. Мейер та П. Селовей головними складовими емоційного інтелекту назвали емоційну компетентність, тобто некогнітивні знання та навички, а саме вміння регулювати та керувати зовнішніми проявами власних почуттів та емоцій. Вчені, які створили першу модель визначили емоційний інтелект як набір здібностей, при чому ієрархічно організованих, вони пов'язані з переробкою інформації, автори теорії їх поділили на чотири групи:

1. Ідентифікація емоцій. Сюди входить низка схожих між собою здібностей: вміння сприймати емоції (вміння зауважити факт виникнення емоції), ідентифікувати емоційні стани, виражати їх адекватним способом, здатність відрізнити справжні емоції від їх імітації.

2. Застосування емоцій для покращення ефективної діяльності та мислення. До цієї групи входить вміння людиною звертати увагу на визначні події за допомогою результативного користування різними емоціями;

здатність особистості викликати необхідні емоції, які допоможуть якісно виконувати завдання (приклад: коли людина має піднесений настрій, у такому стані творчі ідеї з'являються легше); застосування нестабільного настрою для того, щоб проаналізувати проблему з різних точок зору.

3. Розуміння емоцій. Вміння розбиратися в сукупності емоцій, знаходити між ними зв'язки, вдало переходити з одного емоційного стану в інший, визначати причини виникнення тієї чи іншої емоції, розуміти усну інформацію про емоційні стани.

4. Керування емоціями. До цієї групи належить вміння контролювати власні емоції, зменшувати силу негативних емоцій, розуміння власних емоційних станів (приємних та неприємних), вміння вирішувати не лише прості завдання та проблеми, а й емоційно насичені, без використання пригнічення негативних емоційних станів, які були пов'язані з даною ситуацією. Використання людиною щодня цих здібностей позитивно впливає на особистісний розвиток та покращує міжособистісні відносини з оточуючими [5].

Автори даної моделі не дарма вибудували таку послідовну ієрархію, вони обґрунтували її певними міркуваннями. Вміння виражати та розпізнавати емоції (входить до першої групи) потрібні людині для виникнення емоцій з метою подолання конкретних задач (входить до другої групи). Ці два вміння мають систематичний характер. Усі ці здібності є базою для того, щоб розуміти ті події, які передують емоціям і слідує за ними (входить до третьої групи). Описані вище вміння необхідні людині, щоб регулювати власні внутрішні емоційні стани, а також для виконання успішної діяльності в зовнішньому середовищі, що зумовлює регуляцію особистих та чужих емоцій (входить до четвертої групи).

Виходить, що аналізуючи поняття емоційного інтелекту можна стверджувати про те, що кожен з нас є господарем власних емоцій, який може ними керувати та осмислювати їх, може не подавлювати негативні емоції, а самостійно вирішувати і в деяких випадках може дати собі дозвіл на

вираження тих емоцій, які є потрібними в деяких ситуаціях. Емоційний інтелект розпочинається з осмислення особистих емоцій і лише в той момент, коли людина досконало вміє усвідомлювати власні емоційні стани, тільки тоді вона може навчитися розуміти емоції оточуючих, а також причини їх виникнення. Особи, які розвивають власний емоційний інтелект, виробляють у себе стійке вміння свідомо керувати емоціями, мають навичку володіння собою у напружених ситуаціях, також вміють ефективно взаємодіяти з іншими індивідами, незважаючи на умови, у яких вони знаходяться.

П. Саловей та Дж. Мейєр були першими вченими, хто видав наукову роботу, у якій містилось визначення «емоційного інтелекту», також вони надали методичку для його вимірювання. У цій роботі науковці також привели докази відносно того, що один із основних видів інтелекту – емоційний. У наш час дослідження феномену «емоційного інтелекту» почало значно популяризуватися, а сама сфера вивчення поняття суттєво розширилася [7].

Дж. Мейєр та П. Саловей дали власне визначення поняттю «емоційний інтелект» і вказали на те, що він є формою соціального інтелекту, до якої входить вміння віддзеркалювати чужі та власні почуття та емоції, навички розрізняти їх та користуватися даною інформацією для управління людськими діями та мисленням [7]. Автори дослідження віднесли до емоційного інтелекту такі психічні якості як здатність розумітися в особистих почуттях, орієнтуватися в настроях інших осіб, керувати власними емоціями. Науковці висловили думку про те, що люди, які мають високі показники емоційної компетентності, ліпше за інших можуть розуміти особисті почуття, почуття оточуючих осіб та вирішувати проблемні ситуації, які певним чином пов'язані з емоційними станами індивіда.

Структурно-змістовне вивчення емоційного інтелекту, реалізоване П. Саловеем та Дж. Мейєром передбачає виокремлення двох аспектів: внутрішньоособистісного (вміння людиною встановлювати зв'язки між власними вчинками, думками та почуттями), а також міжособистісного (вміння впливати на оточуючих осіб, навчитися співчувати іншим, надихати

та спонукати їх до різноманітних дій та вчинків). За словами вчених до головних якостей емоційного інтелекту належать: співчуття, емпатія, рівновага між розумом та емоціями, здатність знаходити відмінності у власних почуттях, показник високого рівня самоприйняття та самоповаги в особистості. Науковці також назвали головні принципи емоційного інтелекту: рівновага, обізнаність, відповідальність та емпатія. З точки зору дослідників, емоційний інтелект має п'ять головних здібностей:

1. Основною властивістю емоційного інтелекту вважають розуміння особистих емоцій, що дає можливість людині управляти своїми емоціями; розбиратися в причинах появи переживань, їх інтенсивності та характеру; контролювати виявлення емоцій; здатність розуміти свої справжні переживання й усвідомлювати їх походження, а це дає змогу людині ліпше їх подолати.

2. Контроль виявлення емоцій як спроможність регулювати власними переживаннями опирається на самоусвідомлення емоцій, вмінні себе заспокоювати, усуненні стану тривожності, роздратованості, суму тощо. Люди з високим рівнем розвитку даної властивості контролюють свої емоції досить добре, вміють набагато швидше й ефективніше долати неприємні емоції, ніж особи з низьким рівнем здатності до регулювання власних емоційних станів, такі особи часто відчують дистрес та використовують безліч неефективних спроб подолання своїх негативних емоційних станів.

3. Здатність спонукати себе до активної діяльності, яка справджується тоді, коли людина прикладає всі свої зусилля й направляє емоції на користь здобування цілей діяльності, на майбутні досягнення, на самомотивацію та креативність. Підґрунтям цієї здатності є самоконтроль, в основі якого лежить вміння у вигляді відмови від отримань негайного задоволення заради здобування більш важливої та далекої мети, яка є гарантією того, що надалі діяльність буде ефективнішою.

4. Розрізнення та розпізнавання емоцій оточуючих людей, що здійснюється через використання емпатії, тобто висока сприйнятливність

соціальних рис, які зауважують те, що в інших осіб також є переживання та проблеми й на них теж потрібно звертати увагу в спілкуванні.

5. Здатність знаходитись в доброзичливих відносинах з іншими людьми, яка є вмінням особи долати емоції, які виникають в процесі спілкування [7].

У 1990-х роках виникли інші теорії, що надають дещо відмінні міркування стосовно емоційного інтелекту. Найбільш популярними є теорії Д. Гоулмана та Р. Бар-Она.

На думку Д. Гоулмана емоційний інтелект – це вміння людини інтерпретувати особисті емоції та емоції інших для того, щоб застосовувати одержану інформацію для виконання власних завдань [7]. Виходить, якщо індивід розуміється на власних емоціях та емоціях оточуючих, то він знає як потрібно діяти в різних ситуаціях, щоб отримувати в них вигоду. Учений включив до складу емоційного інтелекту такі ознаки як:

1. Розуміння власних емоцій та розвиток самосвідомості. Вміння періодично аналізувати власні почуття має важливу роль для розвивання в людини психологічної проникливості та кращого усвідомлення себе.

2. Керування емоціями. Здатність долати почуття для того, щоб вони не заступали за існуючі межі, – це вміння, яке базується на самосвідомості; це навичка заспокоїтись в потрібний момент, позбавити себе від неприборканої зневіри та тривоги.

3. Особиста мотивація. Приведення до ладу особистих емоцій, щоб сконцентруватися на досягненні мети, володіти собою й не позбутися творчих можливостей. Управління емоціями – відтягування задоволення та пригнічення імпульсивності, яке знаходиться в основі різних досягнень.

4. Високий рівень емпатії, ще одне вміння, яке опирається на самоусвідомлення. Люди, спроможні співпереживати іншим, сильніше направлені на легкі соціальні сигнали, що говорять про те, чого потребує або хоче інша особа.

5. Здатність підтримувати взаємини. Майстерність підтримувати взаємовідносини переважно лежить у вправному поводженні з емоціями

оточуючих людей. З нею переплітається таке поняття, як соціальна компетентність та некомпетентність у поєднанні з винятковими вміннями та навичками [7].

Модель емоційного інтелекту Д. Гоулмана має ієрархічно побудовану структуру, так як на початку людина формулює якусь емоцію, а пізніше визначає те, як нею можна контролювати. Також вчений вказав на те, що поняття емоційного інтелекту має синонім – емоційна компетентність. Поняття емоційної компетентності він розтлумачив як розуміння емоційної сфери людини [7].

Р. Бар-Он стверджує, що емоційний інтелект – всі некогнітивні вміння людини, її компетентність та знання, що дають їй перспективи вдало долати різноманітні життєві труднощі [8]. Дослідник також впровадив у науку поняття «коефіцієнт емоційності» й створив анкету для його вимірювання. Вчений намагався обчислити емоційний інтелект, поєднавши його розвиток із питанням рівня життя людини. Він визначив емоційний інтелект як комплекс соціальних та емоційних здібностей і знань, які впливають на загальні вміння якісно взаємодіяти з іншими особистостями.

Науковець винайшов власну модель емоційного інтелекту, до якої входить п'ять факторів: інтраперсональні здібності (вміння розуміти себе та виражати власні почуття), інтерперсональні якості (здібності розуміти, сприймати оточуючих та взаємодіяти з іншими людьми), настрій, адаптивність, керування стресовими ситуаціями [9]. Автор моделі виокремив п'ять галузей компетентності, які можна уподібнити до п'яти складових емоційного інтелекту, кожен компонент має певну кількість субкомпонентів: 1) розуміння себе: осмислення власних емоцій, самоповага, впевненість, незалежність, самоактуалізація; 2) навички спілкування з іншими: соціальна відповідальність, емпатія, а також міжособистісні взаємовідносини; 3) вміння адаптуватися: контакт з реальністю, розв'язання проблем та гнучкість; 4) керування стресовими подіями: імпульсивність, стійкість до стресових

ситуацій, контроль; 5) настрої, який переважає над іншими: оптимізм, щастя [8].

Після того, як поняття «емоційного інтелекту» з'явилося у психологічній науці, його почали набагато інтенсивніше вивчати й у вітчизняній психології, а тому значно росла кількість наукових досліджень, присвячених даному феномену. Такі вчені як Л. Виготський, О. Леонт'єв, О. Запорожець, С. Рубінштейн, Д. Люсін, О. Тихоміров у своїх наукових працях розглядали проблему взаємозв'язку емоційної та інтелектуальної сфери людини.

Л. Виготський, визначний радянський психолог, говорив про те, що існує динамічна система, яка виявляється в поєднанні двох процесів: інтелектуальних та афективних. Він наголошував на тому, що це поєднання полягає в існуванні взаємозв'язку між афектом та інтелектом, та можливості впливу цих двох аспектів один на одного. Людина щодня перебуває в різноманітних ситуаціях, вона в будь-якому випадку усвідомлює та осмислює ті події, що з нею відбуваються й саме від цього залежить те, які емоції виникнуть в особистості. Вчений підкреслив те, що на емоційні стани людини впливає осмислення та усвідомлення особою тих ситуацій, у які вона потрапляє. У той же час, мислення особистості є постійно мотивованим й воно визначається деякими афективними імпульсами [2]. Тоді дослідження понять інтелекту та емоцій проводилось в більшості випадків окремо, саме тому науковець критикував такі дослідження, на його думку, у традиційній психології головною проблемою було відокремлення інтелектуального боку свідомості від вольового та афективного [10, с. 19].

Між пізнавальними та афективними процесами існує динамічний зв'язок, до того ж кожна фаза розвитку мислення має свою фазу афективного розвитку. Л. Виготський ввів у психологічну науку нове поняття, таке як «сміслові переживання», їх розвиток він пов'язував із вмінням людини розвивати свої логічні почуття, здатністю формувати узагальнене відношення до інших осіб і до себе особисто, можливістю розуміти власну значимість й саме зараз цей

термін є доволі схожим за значенням до поняття «емоційного інтелекту» [10, с. 321]. Вчений у своїх дослідженнях багато уваги приділяв саме емоційному відображенню мислення. Він стверджував, що будь-яка ідея включає в себе афективне відношення особи до реальності, при чому ця ідея представлена у зміненому вигляді [10, с. 30].

С. Рубінштейн розвивав напрацювання Л. Виготського й підкреслив, що мислення поєднує в собі раціональність та емоційність. Коли мова йде про інтелектуальні, емоційні та вольові процеси, то необхідно вказати на їх характерні особливості: у будь-якому психічному процесі все одно буде один із названих компонентів переважаючим. Кожну емоцію вчений розглядав як поєднання пізнання та переживання [3, с. 483]. Розумові процеси, з точки зору науковця, без включення емоцій є також неможливими. Твердження, які є головною формою або актом, у якому проходить процедура мислення, рідко коли є винятково інтелектуальним процесом. Твердження найчастіше меншою або більшою мірою, але все ж таки мають в собі емоційні аспекти [11, с. 331].

У наукових працях О. Запорожця з'явилося поняття «емоційної уяви», він наголошував, що дія цього явища дає змогу людині пережити, уявити та відчутти, а значить і усвідомити результат виконання власних вчинків та дій, що позитивно впливає на вироблення кращої та більш ефективної поведінки та оптимального реагування на різноманітні ситуації, що виникатимуть у майбутньому [2].

Д. Люсін рекомендує тлумачити емоційний інтелект як вміння розуміти та керувати як власними, так і чужими емоційними станами. У тому випадку, якщо людина спроможна розуміти емоції, це свідчить про те, що вона: може визначити емоцію, іншими словами, підтвердити факт існування емоційного стану у себе чи в оточуючих осіб; у неї є здатність до ідентифікації емоцій, це вказує на те, що людина може з'ясувати яку саме емоцію вона чи інші відчують в даний момент, а також легко її назвати; вона вміє виявляти причини виникнення даної емоції та в підсумку може зрозуміти, до чого дана емоція може призвести. Вміння керувати емоціями значить, що особа: здатна

контролювати силу вираження емоцій, передусім може стримувати значно інтенсивніші емоційні стани; тримає під контролем зовнішнє виявлення емоцій; за потреби може умисно викликати необхідні в даних ситуаціях емоції [12].

За словами О. Філатової, самоконтроль забезпечує функціонування емоційного інтелекту, це виявляється у вмінні контролювати кількість емоцій, які людина хоче виплеснути, виявити це можна в області спілкування, у якій обов'язково має бути емпатія [13].

На думку Г. Гарсакової емоції показують відношення людини до самої себе та різноманітних галузей життя, а розбиратися в цьому їй допомагає інтелект. Вона дала таке визначення емоційного інтелекту – це вміння розуміти стосунки особистості, представлені в емоціях та керувати емоційною сферою на підставі інтелектуального синтезу й аналізу. Обов'язковим аспектом емоційного інтелекту є розуміння суб'єктом власних емоцій, а заключним результатом є ухвалення рішення на базі осмислення та відображення емоцій. Емоційний інтелект виробляє незвичні засоби діяльності для того, щоб людина могла задовольнити потреби та досягти поставлених цілей. Конкретний та абстрактний інтелект зображають закономірні явища в зовнішньому світі, на відміну від них, емоційний інтелект показує внутрішній світ особистості й те, як він пов'язаний з людською поведінкою та як співпрацює з реальністю [14].

О. Власова, українська дослідниця, охарактеризувала емоційний інтелект як вміння, які включають емоційну обізнаність, сензитивність, здатність керувати емоційними станами, що дає можливість людині керувати почуттями внутрішньої гармонії, психічного здоров'я та мати високий рівень особистого життя [15].

О. Яковлева, Д. Люсін, Е. Носенко переконані, що емоційний інтелект це певна форма прояву позитивного відношення людини: 1) до себе (вміння самостійно формулювати власні цілі в житті, рішуче їх досягати та мати високий рівень самоповаги); 2) до інших осіб (які гідні доброзичливого

відношення); 3) до світу (в якому особа може реалізувати успішне життя). Це все дає можливість людині діяти спільно з внутрішнім світом власних бажань та почуттів [16].

Розглянувши різні наукові роботи відносно дослідження емоційного інтелекту, можна сказати, що нині вивченню даного поняття приділяється значна увага як у зарубіжній, так і вітчизняній психологічній науці. Це обумовлено тим, що структурні компоненти емоційного інтелекту є значущими в загальному розвитку особи. Також є підстави наголосити на тому, що велика кількість аспектів даної проблеми вивчена недостатньо якісно. Насамперед сюди можна віднести структурні елементи емоційного інтелекту та їх зв'язок між собою, а також розвиток емоційного інтелекту на різних стадіях онтогенезу.

1.2 Конфлікт: сутність, види, причини та стратегії поведінки

Наприкінці 50-х років ХХ століття з'явився новий напрям соціологічної науки, який отримав назву конфліктологія або «соціологія конфлікту», а утворився він на стику двох наук: психології та соціології. Л. Козер та Р. Дарендорф у своїх роботах дали значний поштовх, яких допоміг становленню та розвитку конфліктології, як окремої науки [17, с. 11].

Знання цієї науки є необхідним кожному члену суспільства, так як розуміння її основних положень дає людині змогу налагодити стосунки в різних соціальних групах і знаходити гармонію в спілкуванні один з одним.

Кожного дня люди вживають в своєму лексиконі слово «конфлікт», до того ж вони приписують йому багато значень – сімейні суперечки, службові непорозуміння, зіткнення інтересів різних соціальних груп. Люди називають конфліктними зовсім різні ситуації: військові дії, дискусії у парламенті, сімейні сварки, суперечку внутрішніх мотивів, боротьбу власних бажань людини.

Не можна сказати, що поняття конфлікт належить якійсь одній практиці чи науці [18, с. 18], так як є об'єктом дослідження безлічі наук. Важливим

завданням лінгвістів стоїть визначення широких можливостей мовного спілкування й факторів, що призводять до зародження, розвитку та вирішення конфлікту [19].

Для початку необхідно розібратися з самим поняттям конфлікту й конфліктної ситуації, а також визначити чи рисою будь-якої особистості є конфліктність або ж конфлікт виникає в тому випадку, коли людина починає взаємодіяти з навколишнім соціальним середовищем. Тут існує дві точки зору відомих дослідників і науковців, першим є Т. Гоббс, який висунув теорію про те, що людина як певна самість, індивід, для якої інші люди є лише середовищем існування й перебування та яка діє за принципом «війна всіх проти всіх» [20, с. 91]. Аристотель, у свою чергу сказав, що в людині є суспільне начало, здатність до співпраці з іншими, що закладена в природній людській сутності [21, с. 143].

«Conflictus» - зіткнення, так походить від латинського слово конфлікт. У ХХ столітті це поняття активно почало використовуватися в науці. У різних енциклопедіях, статтях та наукових роботах можна знайти багато різних трактувань конфлікту, ось деякі пояснення цього терміну:

- емоційне напруження;
- стан відкритої, часто зтяжної боротьби;
- стан дисгармонії в стосунках між людьми, ідеями, інтересами;
- психічна боротьба на основі внутрішніх протилежних бажань людини [22].

Так, Н. Грішина розглядає конфлікт як біполярне явище – протистояння двох начал, яке проявляється в активності сторін і спрямоване на подолання суперечностей, до того ж сторони конфлікту представлені активними суб'єктами [23].

Українські вчені Г. Ложкін та Н. Пов'якель розглядають конфлікт як зіткнення різноспрямованих сил (цінностей, інтересів, поглядів, цілей, позицій) суб'єктів – сторін взаємодії, наголошуючи на тому, що поняття різноспрямованості ширше за розуміння протилежності спрямованості, що дає

можливість зняти обмеження розуміння проблеми та усунути елемент антагонізму [24].

М. Дойч вважає, що конфлікт може бути конструктивним і деструктивним. Якщо говорити про конструктивний, то таким називають конфлікт, в результаті якого обидві сторони задоволені його результатом. Деструктивний можна охарактеризувати так: він є незалежним, тобто люди, які конфліктують, разом зуміли визначити його причини й подолати їх, проте сам конфлікт не є усуненим, він і далі триває. У цілому, науковець вважає доцільним таке вирішення конфліктного завдання, коли обидві сторони конфлікту хочуть спільно вирішити проблему, яка виникла й порівнює цю роботу з творчим процесом [25].

Існує досить широка класифікація конфлікту, ми візьмемо найбільш узагальнену, вона складається з:

- внутрішньоособистісних конфліктів, у цій класифікації стикаються внутрішні структури лише однієї особи;
- міжособистісних конфліктів, у яких виникають розбіжності в поглядах різних людей. Також слід зазначити, що він є окремим епізодом взаємодії між людьми, під час спільної діяльності чи спілкування;
- міжгрупових конфліктів, учасниками яких є представники груп або ж самі групи людей.

Найпопулярнішим є міжособистісний конфлікт, так як він зустрічається у всіх сферах людських відносин і майже кожен конфлікт можна інтегрувати до міжособистісного. Н. Грішина описує так конфліктну ситуацію: «це ситуація, у якій має місце протиріччя між її учасниками, що проявляються в їх протидії один одному (протистоянні, протиборстві) і супроводжується афективними проявами» [18, с. 108].

Між людьми завжди встановлюються соціальні відносини, саме вони завжди й є причиною конфліктів, що виникають – це непорозуміння між державами, націями, класами, сім'ями, колективами, групами. Можна назвати такі причини конфлікту:

– існування протилежних орієнтацій. Кожен індивід або певна соціальна група має свої ціннісні орієнтації, які є незмінними, при досягненні людиною якоїсь мети чи задоволення потреби ці встановлені норми можуть відрізнятись, тоді й виникає конфлікт. Найчастіше такі конфлікти виникають, де є різючі відмінності в статусі, культурі, престижі й тому як люди взагалі сприймають різні життєві ситуації;

– причини, пов'язані з ідеологією. Конфлікт відбувається через те, що в людей різне ставлення до ідей, їх систем, які відповідають відносинам субординації, переважають і мають основні світогляди в різних групах суспільства;

– конфлікти, спричинені формою соціальної та економічної нерівності, але вони виникають лише в тому випадку, коли різниця в розподілі людських цінностей є великою;

– конфлікти, які з'являються у відносинах між особами соціальної структури. Вони починаються тоді, коли елементи хочуть, щоб їх ціль чи бажання було головним і його дотримувалися всі, або ж люди прагнуть бути на декілька позицій вище за інших по статусу.

Сітка Томаса-Кілмена – це стратегія поведінки в конфлікті, розроблена двома вченими в 1972 році, вони стверджували, що під час конфлікту потрібно виявити його природу й визначити для себе особисто одну з стратегій, якою ви будете користуватися під час вирішення конфліктної ситуації, а також намагатися виявити яку стратегію обрав інший учасник конфлікту. Дослідники назвали п'ять стратегій вирішення конфлікту:

1) суперництво, змагання, конкуренція, конфронтація – нав'язування іншій стороні бажаного для себе рішення. У такій ситуації завжди є переможець і переможений, адже хтось із суперників в жодному разі не захоче поступатися власними інтересами й буде доводити свою думку до останнього, виходить, що перший буде задоволений результатом конфлікту на 100%, а другий на нуль. Пізніше переможець може отримати почуття провини, а той, хто поступився власною думкою – образу. У момент конфлікту одна людина

намагатиметься ігнорувати інтереси іншої й буде на неї тиснути, адже завдання людини – бути правим і довести свою думку. Проте ця стратегія не завжди приносить результати, так як людина, всупереч думки якої було прийняте рішення, може його не схвалити.

2) проблемно-розв'язувальна, співробітництво, кооперативна – пошук рішення, яке задовольнило б обидві сторони. У такому випадку двоє людей залишаються повністю у виграшній ситуації, так як хтось може добровільно поступитися й при цьому він не думає, що тепер інша людина йому щось винна. Люди залишаються в гарних відносинах, а іноді вони навіть покращуються.

3) пристосування, змушена поступка – зниження власних домагань, унаслідок чого результат конфлікту стає менш прийнятним. Це протилежний варіант суперництва, в такій ситуації, на вашу думку, почуття чи інтереси іншої людини є сильнішими, й ви задля того, щоб згладити атмосферу й не сваритися, жертвуєте власною думкою заради іншої людини. Втім, це не говорить про те, що ви завжди будете нехтувати власними бажаннями, ви просто їх відкладаєте на деякий час, а наступного разу, за більш сприятливих умов, ви чекатимете від опонента відповіді, тобто поступки з його боку.

4) відхилення, уникнення, ігнорування – вихід із ситуації конфлікту (фізичний чи психологічний). В такому випадку людина просто не хоче вирішувати конфлікт, вона робить вигляд, що нічого не сталося. Вона вважає себе неконфліктною особою й говорить, що вона майже ніколи не потрапляє в конфліктну ситуацію, а насправді інтереси людини, а також її опонента залишаються незадоволеними, а з часом це негативне почуття накопичується.

5) компроміс – нейтральне або тимчасове вирішення конфлікту, що підходить обом сторонам, які приймають участь у конфлікті [23]. Під час вирішення люди задовольняють власні інтереси лише наполовину, так як розуміють, що жоден не може повністю поступитись, у такій ситуації люди торгуються й обирають для себе чим легше поступитися. Ці двоє людей хочуть

одного, але розуміють, що виконати бажання обох неможливо, іноді протягом того, як вони щось ділитимуть, це може дійти до абсурдної ситуації.

Важливо знати, що не існує одного найкращого чи правильного стилю поведінки, тому що кожен з них працює ефективно лише в певній ситуації й за певних умов. З огляду на дані обставини людина має свідомо робити той чи інший вибір й вміти обрати той стиль поведінки, який принесе максимальну користь в даному випадку. Взагалі правильним буде орієнтуватися на ситуацію, що склалася й не забувати про склад власного характеру.

1.3 Емоційний інтелект та поведінка в конфлікті студентів як предмет психологічних досліджень

Розглядаючи наукову літературу педагогічної та вікової психології, неможливо не відмітити той факт, що поняття «студентського віку» та його особливості як певної вікової групи вперше виділив Б. Ананьєв [26]. Вітчизняні психологи називають студентство особливою соціальною категорією, на їх думку ця спільнота є дещо специфічною, всі особи, які входять до цієї групи об'єднані навчанням, яке здобувають у закладах вищої освіти [27]. Студентський вік вітчизняні психологи прирівнюють до періодів зрілої юності або ранньої дорослості, стосовно вікової періодизації, а цей вік охоплює саме такі роки: від 17-18 до 23-25 років, саме цей проміжок часу найчастіше припадає на студентські роки. Під час цього вікового періоду вважають, що завершується процес дозрівання організму людини в фізіологічному плані, особа зовні виглядає як доросла особистість, відбувається визнання дорослої людини, як у офіційному так і юридичному сенсі.

В. Лабунська вважає, що студентство є сприятливим віковим періодом для покращення головних соціальних можливостей особистості. У даний час проходить опанування всієї структури соціальних ролей особистості. Студентство, яке як ми вже визначили, є певною специфічною соціальною групою й має певні особливості, які зачіпають стан життя, побуту, роботи,

відрізняється їх психологічний стан та поведінка в соціумі, відмінною також є система ціннісних орієнтацій [28].

Такий науковець, як В. Лісовський говорить про те, що студентський вік об'єднує юнаків тим, що всі мають один і той же провідний вид діяльності, звичайно що це навчання, яке направлене на отримання спеціальної освіти, всі особи мають один і той же мотив, а також цілі. Майже всі юнаки мають однаковий вік, приблизно від 18 до 25 років, до того ж їх період перебування в студентському віці є непостійним і триває в середньому 5 років. Також вчений наводить риси студентського віку відмінні від інших вікових категорій: відбувається постійне оволодіння та запам'ятовування нових видів діяльності, з'являються нові знання та способи їх отримання, придбання знань відбувається самостійно, студент засвоює головні ролі в соціумі і починає відчувати своє включення у величезне соціальне товариство – молодь [29].

І. Зимня виділяє студентський вік у «відмінну соціальну групу, своєрідний гурт людей, які організовано поєднані здобуванням знань у закладах вищої освіти», а ще характеризує студентство такими особливими якостями: дана вікова категорія, якщо порівнювати з іншими, має значно вищий освітній рівень; наявність сильної когнітивної мотивації; високий рівень соціальної діяльності; злагоджене об'єднання зрілості в соціальному та інтелектуальному плані; студентам притаманно впорядковано та амбіційно отримувати професійні знання та вміння; розвинені навички відносно того, щоб активно осягати культурні знання [30].

Якщо вірити словам Л. Виготського, то психічне існування особистості в різних вікових періодах характеризується провідним видом діяльності (ПВД), соціальною ситуацією розвитку (ССР) та психічними новоутвореннями, які змінюють життя особи на внутрішньому та зовнішньому рівні [31].

Зупинимось на ПВД, яким у студентстві є навчально-професійна діяльність, саме вона є фундаментом у професійному формуванні прийдешнього майстра у своїй праці [32].

Якщо говорити про ССР, то вона здійснюється через порядок установок студента, його переживань та розуміння власного внутрішнього стану, особистих психологічних характеристик і шансів з боку можливостей отримати якісне самотійне проживання, що виявляється у відносинах та спілкуванні з особами одного віку та старшими, ставлення до значущої групи, у відношенні до навчальної діяльності та певних предметів. Головним напрямком у спілкуванні теперішніх студентів з особами їх віку є спілкування всередині групи відносно навчального процесу, розмов про вподобання, хобі, інтереси. Відносини стають інтимно-особистісними. Якщо студенту необхідно проконсультуватись стосовно якихось важливих життєвих речей, то в таких випадках він здебільшого звернеться до осіб старшого віку [27].

Якщо не забувати новоутворення студентського віку, то вони спрямовані на такі сфери психіки, як емоційна, волюва, пізнавальна та мотиваційна. У структурі особистості студента вони визначаються в його нахилах, потребах, інтересах, цінностях, характері. В. Слободчиков говорить, що студентство – це завершальна стадія персоналізації і періоду набування самоідентичності [41]. На думку вченого існують такі основні новоутворення студентського віку: розвиток самосвідомості, розвинене усвідомлення власної індивідуальності, поступове входження в різні сфери життя і діяльності, формування конкретних життєвих планів, установка на свідому побудову власного життя, готовність до самовизначення в професії, активне формування світогляду, глибока рефлексія.

У студентському віці розвиток самосвідомості направлений на формування цілісного образу самого себе, відкриття внутрішнього світу. Рефлексія також є важливим фактором, який говорить про те, що людина активно задумується над власними відчуттями, переживаннями або ж навпаки стає незгодною з інтересами, поглядами, переконаннями, також студент отримує нові знання, вміння, набуває певного досвіду й це все разом допомагає створити власне бачення навколишньої дійсності. Студент є постійним учасником якихось подій, а саме вони й дають поштовх до критичної

переоцінки цінностей, які були сформовані раніше, а також роздумів над сенсом та способом життя, які можливо зміняться, адже людина активно розвивається.

У цьому віці важливе значення відіграє незалежність у поведінці, це той період, коли студент хоче самостійно вирішувати проблеми й питання, які особисто його стосуються, тому передбачається зняття батьками контролю над регулюванням поведінки дитини. Емансипація в студентському віці відзначає те, що в людини є права й потреби мати особисті уподобання й погляди на життя.

Є певні особливості спілкування студентів, назовемо деякі з них: 1) комунікативне експериментування, прагнення до розширення сфери спілкування, накопичення досвіду; 2) висока гнучкість соціальних ролей; 3) це етап інтеграції в процесі соціалізації, тобто молоді люди намагаються налагодити з ровесниками взаємини, що характеризуються глибокою психологічною близькістю; 4) залишається актуальним прагнення перебувати у референтній групі, займати вагомий статус серед ровесників; гетеросоціальність – готовність до спілкування з представниками обох статей тощо.

У студентів є психологічні особливості їх вікового періоду: активне спілкування, підвищена схильність до ризику, формування індивідуальності, складності в пошуках власної самобутності, суперечливість внутрішнього світу, схильність до перетворень і виконання нових ідей. У цьому віковому діапазоні психічний розвиток студента є зовсім нестабільним, відбуваються то підйоми, то спади.

Як уже зазначалося, навчально-професійна діяльність є провідною, тому її активно підштовхують соціальні мотиви, а це напряду пов'язано з плануванням майбутнього. Студент починає вивчати ті предмети, які вважає головними, він обов'язково хоче, щоб його професія була соціально важлива в суспільстві.

У навчальному закладі студент отримує соціальну практику, так як колектив студентів – це соціальне середовище, де майбутній спеціаліст взаємодіє з іншими людьми, формується як особистість. Найбільше значення тут має мікросередовище, найближче оточення студента, у великих групах завжди утворюються малі, схожі за інтересами. Важливим для студентів є громадська думка, так як вона впливає на соціально-психологічні інтереси учасників групи [40].

Для того, щоб успішно оволодіти навчально-професійною діяльністю, студент має мати високий рівень інтелектуальних здібностей, тому вони мають деякі закономірності: в навчальній діяльності, а також і в житті загалом студент починає порівнювати себе з певним ідеалом, поживляється робота свого самовиховання та самоаналізу; студенти, на відміну від школярів мають більшу схильність узагальнювати та систематизувати знання не лише з навчальної роботи, а й знання про себе, це можуть бути, наприклад, роздуми над власними почуттями, вчинками, характером, потребами; для студентів стає цікавим узагальнення, визначення принципів, закономірностей, тобто це роздуми, які були чимось підкріплені тепер стають фактами, а узагальнення є найбільш важливим, якщо воно було підкріплене емоціями; мислення студента стає більш критичним та систематичним, він більш захоплений складними багатофакторними питаннями, які вирішує самостійно; мислення стає більш підкріплене емоціями, студент має захоплення в розв'язанні світоглядних та теоретичних проблем, він турбується стосовно власних навчальних здібностей, можливостей й особистісних якостей, це говорить про вимірювання самооцінки [42].

Як і в будь-якій діяльності, базове значення має мотиваційна складова. Мотивація навчання студентів у ЗВО залежить від потреби досягнення, на думку Ю. Орлова, за словами Л. Божович – від пізнавальної потреби.

Якщо говорити про загальні гендерні відмінності емоційного інтелекту між жінками та чоловіками, то за результатами деяких вчених не було знайдено різниці між загальним рівнем розвитку даного феномену у осіб обох

статей, проте особи жіночої статі демонструють кращі показники міжособистісного розвитку емоційного інтелекту, а це свідчить про те, що вони мають вищий рівень соціальної відповідальності, їм легше створювати міжособистісні відносини з різними людьми, вони є більш емоційними. У чоловіків же навпаки переважає внутрішньоособистісний аспект розвитку (вміння боротися за власні права, самоствердження), вони мають кращі вміння до керування стресовими ситуаціями (управління власною імпульсивністю, стресостійкість), більш адаптовані (вирішення проблемних ситуацій). Іншими словами, жінки краще розуміються на емоціях й проявляють більшу емоційність; вони здатні створити міжособистісні відносини більш якісно, а також мають вищий показник соціальної відповідальності. Особи чоловічої статі, насамперед, мають вищий рівень самоповаги, легше можуть впоратися зі стресовими подіями, є більш незалежними від людей і сталих ситуацій, вирішують проблеми значно ефективніше, ставляться до навколишнього світу оптимістичніше за жінок [17].

Є. Ільїн говорить про те, що жінки та чоловіки по-різному проявляють свої емоції: соціум вважає, що для жінок є нормальним явищем, коли вони показують свою сентиментальність, страх, плаксивість й ці почуття є неприйнятними для чоловіків, яким у свою чергу властиво не стримувати гнів та агресивну поведінку. Певним чином це можна пояснити тим, що у вихованні дівчат та хлопців батьки застосовують різні підходи. Відповідно до слів К. Юнга, протягом усього виховання в хлопців подавлюється виявлення емоцій та почуттів, а дівчата навпаки проявляють їх максимально виразно.

Вважають, що передумовою розвитку емоційного інтелекту є андрогінність, яка розвивається в осіб через певні форми виховання в родині, у такому випадку батьки не засуджують синів у тому, що вони виражають теплі почуття й співпереживають іншим, а в доньок прояв витримки та самоконтролю в поведінці лише заохочується дорослими. Такий спосіб виховання вважається вигідним, бо сприяє ліпшій адаптації в соціальному середовищі [23].

Найкраще помітні відмінності у різних аспектах емоційного інтелекту саме в студентському та підлітковому віці. У своїй науковій праці А. Александрова визначила, що особи підліткового віку мають високі показники емпатії, але емоційний інтелект досліджуваних знаходиться на низькому рівні розвитку. Такі результати можуть вказувати на те, що більшість підлітків не вміють виражати власні почуття, а також не здатні знаходити зв'язок між почуттями та невербальною поведінкою людей. Проте у дівчат більш розвинене вміння співпереживати іншим особам, вони здатні відчувати емоційні переживання оточуючих, можуть переймати на себе ті ж емоції, які відчувають інші люди, ототожнювати себе з ними. Дівчата також мають більшу кількість засобів вираження емоційних станів, можливо, це залежить від того, що в студенток раніше формуються та розвиваються вміння висловлювати власні емоції, ніж у студентів [17].

Дослідженням емоційного інтелекту в підлітків займалася також Ю. Давидова, вона відзначила, що відмінність емоційного інтелекту дівчат та хлопців полягає в тому, що особи жіночої статі мають вищі показники загального рівня розвитку емоційного інтелекту й ця розбіжність не змінюється протягом усього підліткового віку. Вищий показник розвитку даного феномену у дівчат також можна пояснити тим, що майже всі компоненти, які входять до складу емоційного інтелекту й впливають на «розуміння емоційних станів» (емпатія, усвідомлення власних емоцій, впізнавання емоцій оточуючих), теж вищий у осіб жіночої статі впродовж підліткового періоду [17].

Якщо говорити про студентський вік, то тут існують свої відмінності. Були проведені наукові роботи В. Кулгановим та М. Самуйловим стосовно дослідження емоційного інтелекту в студентському віці, результати були наступними: дівчата стараються контролювати власні вияви агресивної поведінки та почуття винуватості, що є для юнаків зовсім не притаманним. Це підтверджує те, що головним завданням для студенток є уникнення агресивних настроїв, водночас студенти не бажають боротися зі своєю

агресивністю та почуттями, які виникають через провину. Стать відіграє важливе значення, коли мова йде про відчуття провини людиною, адже юнаки набагато рідше думають про дане почуття й переймаються ним не так сильно, як дівчата [17].

Є підтвердження того, що юнаки, які вміють гарно управляти власними емоціями, здатні приймати оточуючих осіб такими, якими вони є насправді, з їх позитивними та негативними якостями. Не виключено, що саме вміння юнаків приймати людей зі всіма їх недоліками сприяє їх вмінню регулювати власні емоційні переживання. У осіб жіночої статі такого зв'язку не помічено. Дівчата вважають самостійність значно важливішою якістю особистості. Особи жіночої статі, які є досить самостійними найбільш результативно вміють керувати власними емоціями. До того ж здатність керувати власними емоціями та почуттями діє на дівчат таким чином, що вони відчувають себе більш вільно та незалежно. Юнаки краще вміють керувати зовнішнім виявом емоцій. Для них нескладно контролювати силу вираження власних почуттів, вони найбільш якісно контролюють власні поведінкові реакції, «простіше долають роздратування, гнів і тривогу; в різних ситуаціях під час міжособистісного спілкування з різними людьми поведуть себе гнучко та тактовно. Також необхідно відмітити, що в тих випадках, коли юнакам вдається максимально вдало керувати проявами своєї експресивної поведінки, у них завжди виникає почуття задоволення». Це підтверджує їх радісна поведінка, яку вони проявляють під час цього процесу [17].

Дослідники помітили такі особливості емоційних проявів у дівчат, як вміння контролювати власною експресивною поведінкою, проте нездатність керувати тривожністю, вони також при цьому не поліпшують свої комунікативні можливості, а тільки подавляють у собі почуття злості, роздратування та гніву. Є свідчення про те, що жінки забороняють собі проявляти емоції гніву та злості. Точніше за все їх дії можна пояснити таким чином: вони намагаються демонструвати ту поведінку, яка в соціумі є

повністю прийнятною, саме тому для них основним завданням є саме не демонструвати прояви власних негативних емоційних реакцій [22].

Громадське життя не може існувати без зіткнення життєвих цілей, ідей та позицій як між окремими особами, так і між малими й великими групами, колективами. Дуже часто через низку цих причин виникають різного виду суперечності й розбіжності в думках людей, що може призводити до виникнення конфліктних ситуацій.

Гендерні відмінності - відмінності поведінки, поєднані зі статтю сторін конфлікту, що виникли через спільні непорозуміння, розбіжності в цінностях, інтересах та підходах до вирішення проблем, що з'являються [43].

В. Єремеева у своєму дослідженні порівнювала стратегії поведінки в конфлікті дівчат і хлопців 1-5 класів у обставинах, що були для них неприємними та важкими, було виявлено, що хлопці в два рази частіше за дівчат обирали таку стратегію як "борюсь, боюся" й у 1,5 рази частіше зверталися до дії "глузую з когось" [37]. Виходячи з даних висновків, вони теж підтверджують те, що для хлопців є притаманним у конфлікті обирати стратегії, що мають в своїй основі агресивну поведінку. Говорячи про дівчат, можна зауважити, що вони значно частіше за хлопців використовують стратегії поведінки: "сумую, плачу", "гладжу, притискаю, обіймаю", що підтверджує те, що їм необхідна емоційна розрядка за допомогою сліз, потреба в тілесній прихильності, у них наявні труднощі саморозкриття, також вони схильні жаліти інших та себе.

Деяким чином протилежні результати були знайдені Л. Коростильовою, за її дослідженням провідними стратегіями поведінки в конфлікті в чоловіків виявились компроміс та суперництво, на відміну від жінок, які найчастіше використовують співробітництво та пристосування. Стратегію уникнення, за роботою авторки обирають однаковою мірою як чоловіки, так і жінки [38].

Б. Фрідан у своєму дослідженні зробила такий висновок, що в спілкуванні чоловіків часто простежуються аспекти змагання та конфліктності. Ситуації, які перетворилися в конфліктні, хлопці вирішують за

допомогою сили, саме так вони й витісняють слабших. У спілкуванні дівчат конфлікти зазвичай вирішуються з застосуванням бойкотування та суперечок, тобто на емоційному рівні комунікації їм притаманним є вигадання неіснуючих подій й застосування їх проти іншої сторони конфлікту [38].

У сімейному та домашньому колах також виникають конфліктні ситуації, Є. Ільїн стверджує, що жінки й чоловіки по-різному підходять до вирішення проблем, що з'являються в таких випадках. За таких обставин чоловіки найчастіше схильні грубо висловлюватись у бік жінки й можуть застосовувати лайку, у такій ситуації жінки готові швидше заплакати. У даному випадку жінки навпаки люблять вирішувати проблему, обравши компромісну стратегію, для того, щоб задовольнити інтереси обох сторін й поводитись себе більш терпимо [39].

Звертаючи увагу на особливості конфліктної поведінки жінок і чоловіків, потрібно спочатку в'яснити яку роль в житті кожної статі відіграє спілкування. Для жінок велике значення має міжособистісне спілкування, до якого вони схильні ще з дитячих років. Вони завжди хотіли більше знати про систему людських взаємовідносин, тому вміють варіативніше та гнучкіше поводитись себе в комунікації з іншими особистостями. Чоловіки значно гірше володіють засобами та прийомами спілкування, бо вони, на відміну від жінок, звикли діяти по шаблону, стереотипно [33].

Є. Ільїн у своєму дослідженні помітив, що жінки надовго запам'ятовують помилки та прорахунки опонентів у минулих конфліктах, а коли виникають нові суперечки, то їм властиво згадувати слабкі сторони суперника. На противагу їм, чоловіки частіше думають про те, через що виник конфлікт, що існує зараз, в чому проблема непорозуміння даної ситуації, їм не властиво оглядатись назад, головне вирішити теперішню проблему [41].

У жінок на високому рівні розвинена конформність, про це говорить те, що під час вирішення конфлікту вони часто звертають увагу на чужу думку й виходять з ситуації так, як вважають інші, їх варіант вони визнають більш правильним. Виходить, що під час вирішення конфлікту з участю жінок

важливе значення відіграє посередник. Тому, І. Калабіхіна стверджує, що жінки часто просять підказки та допомоги у інших осіб: психотерапевтів, лікарів, психологів, під час розмови з якими їм стає значно легше дивитись на проблемну ситуацію, бо таким чином вони знімають психічну напругу. Чоловіки, обираючи посередника при вирішенні проблеми насамперед звертають увагу на такі параметри, як ділові та статусні, а для жінок важливим показником також є зовнішність [37].

Можемо зробити висновок, що поведінка чоловіків та жінок великою мірою відрізняється при вирішенні конфлікту: для них є різною цінність самого конфлікту, кожен з них по-своєму розуміє мету спілкування, також при вирішенні гострих конфліктів вони обирають різні стратегії вирішення проблемних ситуацій.

Учені створили перелік специфічних відмінностей стратегій поведінки в конфлікті, що стосуються гендерного аспекту. Було виявлено специфічні відмінності конфліктів у колективах жінок та чоловіків. Дослідниками цього питання було визначено, що в чоловічих колективах конфлікти за проявами емоцій, спрямованістю, інтенсивністю та спектром емоцій, а також методами протидії конфлікту значно відрізняються від конфліктів, що проходять у колективах жінок. Чоловічі конфлікти у своїй основі часто мають ділову та виробничу спрямованість, коли в той же момент у колективах жінок частіше конфлікти з'являються на емоційній підставі, що часом породжуються різними емоційними реакціями, непередбаченими коливаннями настрою, антипатіями чи симпатіями, зовні безпідставними вчинками, тощо. Виявлено, що чоловіки під час конфлікту здебільшого спочатку вирішують актуальні проблеми, які можуть бути викликані життєвими, іноді конфліктними ситуаціями, вони більш направлені на конструктивне вирішення проблеми, мають більшу схильність до ділових реакцій. При всьому вищесказаному жінки більшою мірою обирають дотримання правил, норм, ролей, стандартів [42].

За словами І. Кона дівчата частіше прислухаються до думки більш старших осіб протилежної статі, а юнаки в цьому ж випадку більше враховують поради ровесниць [43].

Стверджують, що конфлікти, які виникають між представниками жінок вирішити значно важче, відповідно до таких гендерних відмінностей жіночої статі у ситуації конфлікту: значне внутрішнє суперництво між жінками; зниження нормативності поведінки; висока емоційність реакцій та переживань; емоційна або прагматична спрямованість; емоційність та інтенсивність прояву конфліктності; ревності жінок та їх мікроутрупувань до успіху жінок, що стоять осторонь, їх успіхів у чоловічому соціумі, уваги та визнання з боку чоловіків [38].

Не можна не відмітити, що серед жінок посередництво у конфліктах можуть займати також лише жінки, відносно них чоловіки дуже ускладнюють вирішення даних конфліктів, здебільшого вони застосовують силу, маніпуляції, погрози. Жінок вважають набагато витонченішими маніпуляторами, адже вони досить точно і гнучко керують саме емоціями інших учасників конфліктних ситуацій, а тому їм значно легше справитися з їх розв'язанням. Також є доводи того, що чоловіки є більш ригідними і менш гнучкими у вирішенні конфліктів, їх розв'язанні, упередженні та прогнозуванні [42].

Конфліктність серед чоловіків можна охарактеризувати меншим застосуванням обговорення почуттів та відсутністю саморозкриття, але більшою мірою вони використовують змагання, саме тому вони не звертають уваги й не прислуховуються до порад інших людей, для них основним є виграти в даній суперечці без будь-якої допомоги [47].

Також можна побачити відмінності в змішаних конфліктах, за участі різних статей. Поведінка чоловіків та жінок залежить від того, якої статі їх опонент. У такому випадку чоловік у конфлікті з чоловіком поводить себе впевнено, гнучко та цілеспрямовано. Жінки в конфліктних ситуаціях поведуть себе зовсім по-іншому, аніж чоловіки, для них байдуже хто буде їх опонентом

у суперечці, більш важливим для них є конструктивність, гнучкість рішень, симпатія та особистісні реакції конкурента [42].

Якщо брати до уваги гетерогенні конфлікти, то тут жінки проявляють себе значно яскравіше за чоловіків, їх поведження під час суперечки є емоційнішим та ригідним за спрямованістю. Вчені також відзначають, що певна пасивність чоловіків у конфлікті пояснюється тим, що існує стереотипне мислення про жінок, як про слабку стать. У змішаних конфліктах чоловіки часто поведуть себе менш афективно, агресивно, конструктивно стосовно жінок, намагаються уникнути будь-яких ділових чи конфліктних ситуацій з опонентами протилежної статі й все це відбувається з метою психологічного захисту чоловіків. Жінки у конфліктах з чоловіками поведуть себе гнучкіше, ніж у суперечках зі своєю статтю або в конфліктах чоловіків між собою, вони відмічаються більш конструктивно рефлексивними, інтуїтивними та розумними діями. У процесі змішаних конфліктів жінки застосовують значно ширший спектр невербальних та вербальних засобів впливу на іншу сторону супротивника, вони мають набагато різноманітніший та ширший діапазон методів регулювання конфліктними відносинами [42].

Висновки до розділу 1

1. Емоційний інтелект є формою соціального інтелекту, до якої входять вміння віддеркалювати чужі та власні почуття та емоції, навички розрізняти їх та користуватися даною інформацією для управління людськими діями та мисленням. До емоційного інтелекту відносять такі психічні якості, як здатність розумітися в особистих почуттях, орієнтуватися в настроях інших осіб, керувати власними емоціями.

2. Знання конфліктології є необхідними кожному члену суспільства, так як розуміння її основних положень дає людині змогу налагодити стосунки в різних соціальних групах і знаходити гармонію в спілкуванні один з одним.

3. Конфлікт – протистояння двох начал, яке проявляється в активності сторін й спрямоване на подолання суперечностей, до того ж сторони

конфлікту представлені активними суб'єктами; зіткнення різноспрямованих сил (цінностей, інтересів, поглядів, цілей, позицій).

4. Результати дослідження емоційного інтелекту в студентському віці показали наступне: дівчата стараються контролювати власні вияви агресивної поведінки та почуття винуватості, що є для юнаків зовсім не притаманним. Це підтверджує те, що головним завданням для студенток є уникнення агресивних настроїв, водночас студенти не бажають боротися зі своєю агресивністю та почуттями, які виникають через провину.

5. Конфлікти в студентському віці між однолітками найчастіше виникають через боротьбу за лідерство та суперництво. Конфлікти, які виникають на фоні суперництва, проходять як між дівчатами, так і між юнаками. Найчастіше хлопці борються в групі за успіхи в інтелектуальній та фізичній сферах, за лідерство, за прихильність та дружбу. Здебільшого в дівчат виникають конфліктні ситуації через змагання за прихильність та увагу дещо старших за віком юнаків, а також через суперництво.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМИ СТРАТЕГІЯМИ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТІ

2.1 Методичне забезпечення дослідження особливостей емоційного інтелекту студентів з різними стратегіями поведінки в конфлікті

Аналіз літературних джерел дозволив зробити припущення про те, що проблема взаємозв'язку особливостей емоційного інтелекту студентів зі стратегіями поведінки в конфлікті вельми актуальна і на даний момент не є достатньо вивченою. Особливої актуальності ця тема набуває в контексті освітнього та професійного контексту, з урахуванням вікової динаміки розвитку емоційного інтелекту.

Дослідження проводилося на базі вищого освітнього закладу Сумського державного університету з січня по лютий 2021 року. В емпіричному дослідженні взяли участь 80 студентів університету віком від 18 до 24 років. Було проведено дослідження студентів гуманітарного спеціальностей та технічних спеціальностей, задля того, щоб визначити чи є відмінності рівня їх емоційного інтелекту та стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях.

З метою діагностики рівня розвитку емоційного інтелекту нами використовувалася методика дослідження емоційного інтелекту Н. Холла [44, с. 41].

Методика складається з 30 тверджень, де кожен опитуваний має виразити свою згоду чи незгоду з усіма висловлюваннями, відповідаючи в залежності від того якою мірою йому притаманні дані приклади. Виражаючи ступінь згоди з кожним твердженням, опитуваному необхідно відповідати від -3 до +3, де -3 означає повне непогодження зі словами, -2 – в основному не погоджуюсь, -1 – частково не погоджуюсь, +1 – частково погоджуюсь, +2 – більшою мірою погоджуюсь, +3 – повністю погоджуюсь. Усі запитання методики є прямими. Методика має п'ять шкал у структурі емоційного інтелекту: емоційна обізнаність, керування власними емоціями,

самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших. Рахується сума по цим шкалам, до того ж питання стоять не підряд по кожній шкалі, а розкидані в хаотичному порядку, по кожній зі шкал можна було набрати максимум 18 балів. Для того, щоб зрозуміти який рівень розвитку певної навички має студент за кожною шкалою, необхідно порахувати суму всіх балів, які отримав досліджуваний за запитання, які входять до блоку, 7 і менше балів – низький рівень, 8-13 балів – середній рівень, 14 і більше балів – високий рівень. Також додається сума всіх п'яти шкал, саме вона показує рівень розвитку емоційного інтелекту студента, де він може максимально отримати 90 балів, де 39 і менше балів – низький рівень, від 40 до 69 балів – середній рівень, 70 балів і більше – високий рівень.

З метою діагностики рівня розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки нами використовувалася методика В. Лабунської [45, с. 167-172], а саме її перший субтест, який націлений на виявлення того, наскільки правильно людина ідентифікує емоції оточуючих за їх позою. У даному субтесті випробуваному пропонується вирішити ряд задач, пов'язаних з розумінням людської експресії. Важливо підкреслити, що будь-яка ситуація, яка виникла між людьми, включає в себе осіб з їх індивідуальними почуттями, емоціями, особливостями і т.д., а значить, здатність людини адекватно зчитувати і розуміти невербальну експресію (як власну, так і партнерів по ситуації) є фактором, який повинен надавати істотний вплив на розгортання ситуації, а також на її сприйняття. Дана методика, а саме її перший субтест, вивчає таку модель емоційного інтелекту, як розпізнавання емоцій інших осіб, оскільки вона побудована за принципом виконання випробовуваними ряду завдань, у ході яких оцінюється здатність досліджуваних до інтерпретації емоційних станів людей на основі їх поз. Кожне запитання було представлено досліджуваним у формі картинки, де опитуваним необхідно було визначити якому емоційному стану людини відповідає зображена поза. Відповідь на кожне запитання максимально може бути оцінена в 3 бали, які досліджуваний отримає, якщо вказана ним емоція

буде точно збігатися з ключем. У випадку, якщо респондент точно не вказує значення пози, а лише називає ситуацію, у якій вона може виникнути, тоді він отримує 2 бали. Досліджуваний отримує 1 бал в тому випадку, якщо відповідь має щось спільне з інтерпретацією, наданою в ключі, проте не відповідає аналізу, наведеному в інструкції. Максимально опитуваний може набрати 18 балів. Для того, щоб зрозуміти який рівень розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки має студент, необхідно порахувати суму всіх балів, які отримав досліджуваний за запитання, таким чином: 9 і менше балів – низький рівень, 10-13 балів – середній рівень, 15 і більше балів – високий рівень.

З метою діагностики стилю поведінки у конфліктних ситуаціях нами використовувалася методика К. Томаса «Поведінка в конфліктній ситуації» [46, с. 564]. Вона складається з 30 запитань, кожне з яких має по 2 твердження, де опитуваний повинен обрати лише одне, те, яке більшою мірою відповідає поглядам людини, її думці про себе. У ключі кожна відповідь А чи Б дає уявлення про кількісне вираження п'яти стратегій поведінки в конфлікті: суперництва, співпраці, компромісу, уникнення й пристосування. Якщо відповідь збігається з зазначеною в ключі, їй присвоюється значення 1, якщо не збігається, то присвоюється значення 0. Максимальна кількість балів, яку досліджуваний міг набрати по кожній зі стратегій поведінки в конфлікті дорівнює 12, може й бути такий варіант, що опитуваний не набере жодного балу, що у свою чергу говорить про те, що дана стратегія зовсім не притаманна цій людині. Кількість балів, набраних індивідом за кожною шкалою, дає уявлення про ступінь вираження в нього тенденції до прояву відповідних форм поведінки в конфліктних ситуаціях.

Таким чином, на основі вищевказаних методик нами була зібрана вся необхідна інформація з досліджуваної проблеми.

Також ми використали такі методи математичної статистики, як мода, медіана, середнє значення, стандартне відхилення, коефіцієнт варіації, коефіцієнт кореляції Пірсона, t-критерій Стьюдента. Мода – найчастіше

повторюване число певного рівня емоційного інтелекту, здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки, стратегії поведінки в конфлікті зі всієї групи чисел. Медіана – середнє число певного рівня з групи чисел; тобто значення половини чисел певного рівня більші за медіану, а значення іншої половини – менші. Середнє значення – сума всіх фіксованих значень, поділена на кількість елементів, яка дозволяє нам визначити наскільки обране число відрізняється від середнього арифметичного даної вибірки. Стандартне відхилення – найпоширеніший показник розсіювання значень випадкової величини відносно її математичного сподівання, тобто показує нам наскільки одне значення більше або менше від середнього значення цих же показників. Коефіцієнт варіації – відносна величина, що служить для характеристики коливання (мінливості) ознаки навколо середньої величини. Коефіцієнт варіації дає змогу порівняти різні сукупності й побачити наскільки вони є однорідними. Кореляція дозволяє визначити у нашому дослідженні взаємозв'язок між показниками емоційного інтелекту та стратегіями поведінки в конфлікті, а також зв'язок між здатністю до адекватної інтерпретації невербальної поведінки та стратегіями поведінки в конфлікті. Використали t-критерій Стьюдента для того, щоб побачити значущість відмінностей між якостями емоційного інтелекту, здатністю до адекватної інтерпретації невербальної поведінки та стратегіями поведінки в конфлікті в студентів та студенток. Тепер перейдемо до безпосереднього представлення результатів емпіричного дослідження.

2.2 Аналіз результатів дослідження особливостей емоційного інтелекту студентів з різними стратегіями поведінки в конфлікті

Теоретичний аналіз досліджень з проблематики дозволив зробити припущення про те, що існує взаємозв'язок між рівнем розвитку емоційного інтелекту студентів і вибором стратегій поведінки в конфлікті.

Для реалізації сформульованих нами завдань і доказу висунутих гіпотез було проведене емпіричне дослідження зі студентами віком від 18 до 24 років загальною кількістю 80 осіб.

Дані про особливості емоційного інтелекту в студентів ми отримали за допомогою методики Н. Холла.

У таблиці 2.1. подано описову статистику показників емоційного інтелекту студенток, до якої входить мода, медіана, середнє значення, стандартне відхилення, коефіцієнт варіації.

Таблиця 2.1 – Описова статистика показників емоційного інтелекту студенток

Метод статистики	Емоційна обізнаність	Керування власними емоціями	Самомотивація	Емпатія	Розпізнавання емоцій інших	Інтегральна шкала
Мода	14	2	9	11	15	51
Медіана	10,5	2	5,5	9	10	36,5
Середнє	8,8	1,03	5	8,28	9,15	32,33
σ	6,78	6,12	5,74	5,75	5,43	21,22
V	77%	598%	115%	70%	59%	66%

Можемо побачити, що в студенток значення моди для емоційної обізнаності – 14, керування власними емоціями – 2, самомотивації – 9, емпатії – 11, розпізнавання емоцій інших – 15 значно відрізняються, так як найчастіше повторювані значення відповідають, як низькому, так середньому і високому рівню розвитку по п'яти аспектам. За інтегральною шкалою найчастіше повторюваним значенням є 51, що дорівнює середньому рівню розвитку емоційного інтелекту.

Значення медіани в студенток в емоційній обізнаності дорівнює – 10,5, керуванні власними емоціями – 2, самомотивації – 5,5, емпатії – 9, розпізнаванні емоцій інших – 10, всі вони є середніми числами серед усіх значень й дорівнюють різним рівням розвитку емоційного інтелекту по п'яти факторам: низькому, середньому та високому, тобто значення половини чисел низького, середнього та високого рівня емоційного інтелекту більші за медіану, а значення іншої половини – менші. За інтегральною шкалою медіана

дорівнює 36,5, що дорівнює низькому рівню розвитку емоційного інтелекту в студенток.

Якщо говорити про середнє значення, то в студенток показник емоційної обізнаності – 8,8, керування власними емоціями – 1,03, самомотивації – 5, емпатії – 8,28, розпізнавання емоцій інших – 9,15, це свідчить про те, що враховуючи середнє арифметичне, рівень розвитку емоційного інтелекту по п'яти шкалам відповідає низькому та середньому рівню розвитку емоційного інтелекту. За інтегральною шкалою середнє значення дорівнює 32,33, що відповідає низькому рівню розвитку емоційного інтелекту.

Можемо побачити, що в студенток стандартне відхилення для емоційної обізнаності – 6,78, керування власними емоціями – 6,12, самомотивації – 5,74, емпатії – 5,75 та розпізнавання емоцій інших – 5,43 показує нам, що є досить невелика різниця розсіювання цих значень для емоційної обізнаності, керування власними емоціями, самомотивації, емпатії, розпізнавання емоцій інших відносно математичного сподівання. Такий же результат ми отримали за інтегральною шкалою – 21,22.

Щодо коефіцієнта варіації, то в студенток такі результати: емоційна обізнаність – 77%, керування власними емоціями – 598%, самомотивація – 115%, емпатія – 70%, розпізнавання емоцій інших – 59%, а отже говорить про те, що вибірка є неоднорідною. Відсоток за інтегральною шкалою дорівнює 66%, що також підтверджує неоднорідність вибірки.

У таблиці 2.2. подано описову статистику показників емоційного інтелекту студентів, до якої входить мода, медіана, середнє значення, стандартне відхилення, коефіцієнт варіації.

Таблиця 2.2 – Описова статистика показників емоційного інтелекту студентів

Метод статистики	Емоційна обізнаність	Керування власними емоціями	Самомотивація	Емпатія	Розпізнавання емоцій інших	Інтегральна шкала
Мода	10	7	12	15	11	40

Продовження таблиці 2.2 – Описова статистика показників емоційного інтелекту студентів

Медіана	10	5	10	12	11	44
Середнє	9,75	4,1	8,8	9,83	9,3	41,48
σ	3,25	6,67	4,71	5,88	5,32	19,4
V	34%	163%	54%	60%	57%	47%

У студентів значення моди для емоційної обізнаності – 10, керування власними емоціями – 7, самомотивації – 12, емпатії – 15, розпізнавання емоцій інших – 11 значно відрізняються, так як найчастіше повторювані значення відповідають, як низькому, так середньому і високому рівню розвитку по п'яти аспектам. За інтегральною шкалою найчастіше повторюваним значенням є 40, що дорівнює середньому рівню розвитку емоційного інтелекту.

Значення медіани в студентів в емоційній обізнаності дорівнює – 10, керуванні власними емоціями – 5, самомотивації – 10, емпатії – 12, розпізнаванні емоцій інших – 11, всі вони є середніми числами серед усіх значень й дорівнюють різним рівням розвитку емоційного інтелекту по п'яти факторам: низькому та середньому, тобто значення половини чисел низького та середнього рівня емоційного інтелекту більші за медіану, а значення іншої половини – менші. За інтегральною шкалою медіана дорівнює 44, що дорівнює середньому рівню розвитку емоційного інтелекту в студентів.

Якщо говорити про середнє значення, то в студентів показник емоційної обізнаності – 9,75, керування власними емоціями – 4,1, самомотивації – 8,8, емпатії – 9,83, розпізнавання емоцій інших – 9,3, це свідчить про те, що враховуючи середнє арифметичне, рівень розвитку емоційного інтелекту по п'яти шкалам відповідає низькому та середньому рівню розвитку емоційного інтелекту. За інтегральною шкалою середнє значення дорівнює 41,48, що відповідає середньому рівню розвитку емоційного інтелекту.

Можемо побачити, що в студентів стандартне відхилення для емоційної обізнаності – 3,25, керування власними емоціями – 6,67, самомотивації – 4,71, емпатії – 5,88 та розпізнавання емоцій інших – 5,32 показує нам, що є досить невелика різниця розсіювання цих значень для усіх аспектів емоційного

інтелекту відносно математичного сподівання. Такий же результат ми отримали за інтегральною шкалою – 19,4.

Щодо коефіцієнта варіації, то в студентів такі результати: емоційна обізнаність – 34%, керування власними емоціями – 163%, самомотивація – 54%, емпатія – 60%, розпізнавання емоцій інших – 57%, а отже це говорить про те, що вибірка є неоднорідною. Відсоток за інтегральною шкалою дорівнює 47%, що також підтверджує неоднорідність вибірки.

Підводячи підсумок можна сказати, що за результатами описової статистики студентів та студенток ми отримали нормальний розподіл значень, що дає нам можливість надалі працювати з цими ж даними, застосовуючи методи параметричної статистики.

У таблиці 2.3 подано рівневий розподіл показників емоційного інтелекту в студентів та студенток.

Таблиця 2.3 – Рівні емоційного інтелекту в студентів та студенток

Рівень			Респонденти	
			Студентки	Студенти
Шкала	Емоційної обізнаності	Високий	32,5%	12,5%
		Середній	30%	60%
		Низький	37,5%	27,5%
	Керування власними емоціями	Високий	2,5%	10%
		Середній	12,5%	20%
		Низький	85%	70%
	Самомотивації	Високий	5%	10%
		Середній	35%	57,5%
		Низький	60%	32,5%
	Емпатії	Високий	25%	37,5%
		Середній	35%	37,5%
		Низький	40%	25%
	Розпізнавання емоцій інших	Високий	25%	27,5%
		Середній	47,5%	40%
		Низький	27,5%	32,5%

Продовження таблиці 2.3 – Рівні емоційного інтелекту в студентів та студенток

	Інтегральна шкала	Високий	2,5%	2,5%
		Середній	40%	65%
		Низький	57,5%	32,5%

Високим рівнем розвитку емоційної обізнаності володіють 32,5% студенток та 12,5% студентів. Такі люди знають, що вони відчувають і чому. Вони здатні визначати і виражати те, що відчувають досить швидко для того, щоб зрозуміти зв'язок між власними почуттями та діями. Емоційно обізнані особистості також розуміють, що відчувають інші й співпереживають їм. Люди з високим рівнем розвитку емоційної обізнаності вміють розуміти й обробляти емоції оточуючих осіб, при цьому не перевантажуючись. Таким особам під силу швидко побороти стрес, а також вони більшою мірою, ніж інші розуміють власний внутрішній стан. Також вони мають великий запас слів у своєму емоційному словнику. На середньому рівні ця якість розвинена в 30% студенток та в 60% студентів. На низькому рівні навички емоційної обізнаності знаходяться в 37,5% студенток та в 27,5% студентів. Потрібно пам'ятати, що чим нижчий рівень емоційної обізнаності, тим нижча здатність людини зрозуміти й усвідомити власні емоції.

За t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей (0,59) між показниками емоційної обізнаності у структурі емоційного інтелекту в студентів та студенток (критичне значення має наближатися до 1,991).

Високим рівнем керування власними емоціями володіють 2,5% студенток та 10% студентів. Такі особистості здатні відчувати свої емоції, давати їм характеристику, переживати їх і відпускати після цього. Вони вміють називати ті емоційні стани, які відчувають. Їм нескладно зрозуміти коли і як краще зреагувати: де пожартувати, де краще бути стриманим, чи буде доречно відреагувати на певні події тим чи іншим способом. Такі люди вміють бути гнучкими, коли справа стосується переживань, здатні відкласти їх, якщо

це необхідно, прожити, за потреби, без шкоди для себе та інших. Високий рівень уміння керувати власними емоціями не має нічого спільного з маніпулюванням собою, спробами не відчувати конкретні переживання, прагненням обдурити власний організм і бути весь час щасливим. По-перше, без негативних емоцій людині складно жити: ніщо краще за негативні емоції не підкаже нам, що є якась небезпека. По-друге, неможливо «вимкнути» тільки конкретні емоції – придушуються всі емоції, у тому числі й позитивні. Саме тому вміння керувати своїми емоціями часто прирівнюється до емоційної відхідливості та емоційної гнучкості, це здатність доволіно керувати своїми емоціями та реагувати на події і проживати емоції прийнятним способом. Середній рівень керування власними емоціями у студенток дорівнює 12,5%, а в студентів – 20%. Низький рівень керування власними емоціями у студенток дорівнює 85%, а в студентів – 70%.

За t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей (0,04) між показниками керування власними емоціями у структурі емоційного інтелекту в студентів та студенток (критичне значення має наближатися до 1,991).

Високим рівнем самомотивації володіють 5% студенток та 10% студентів. Самомотивована людина в своїй діяльності прагне до досягнення результату, вона працює над завданням за власним ентузіазмом та інтересом, не має необхідності тиснути на неї іншим особам. Такі люди відчують себе зобов'язаними щось робити без постійного нагляду когось з оточуючих, вони охоче беруться за освоєння нових методів роботи, вирішення незнайомих завдань, стикаючись з проблемами, активно шукають рішення, легко адаптуються до змін. Вони роблять те що необхідно без зовнішнього впливу людей або обставин. Самовмотивовані особистості мають внутрішню потребу виконати завдання до кінця й знаходять в собі сили не здаватися навіть у тому випадку, якщо стикаються з серйозними перешкодами. При цьому їм не потрібно, щоб їх хтось стимулював і надихав. Середній рівень самомотивації

в 35% студенток та 57,5% студентів. Низький рівень у студенток відповідає 60% та 32,5% у студентів.

За t -критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей (0,002) між показниками самомотивації у структурі емоційного інтелекту в студенток та студентів (критичне значення має наближатися до 1,991).

Високим рівнем розвитку емпатії володіють 25% студенток та 37,5% студентів. Такі люди можуть відчувати чужий біль, як свій. Для них характерно допомагати іншим людям. Вони завжди протягнуть руку людині, яка потребує допомоги і часто не можуть пройти повз бездомної тварини. Таким особам складно зустрічатися з несправедливістю. На таких особистостей можна покластися в скрутну хвилину свого життя. Такі люди від природи сприйнятливі до емоцій інших. Вони не просто розуміють інших, а буквально відчують те ж саме, що розповідає їм співрозмовник. Емпатійна людина – та, яка налаштована на емоційну інформацію. Ледве вловивши щось, вона починає транслювати це на себе, навіть якщо не хоче. Як правило, такі особи часто не можуть зрозуміти через що у них псується настрій. Емоція, яку вони зараз відчують, їм не належить, але вони перейняли її з іншої особи. Емпатійні особистості начебто збирають чужі емоції, а потім відчують їх як власні. У цій ситуації складно зрозуміти, що емоції прийшли ззовні. Вони відчують найменші зміни в емоційній обстановці, помічають те, на що звичайна людина не зверне уваги і реагують на це всім своїм нутром. Такі люди можуть зрозуміти стан людини по міміці, жестах, відтінках мови, позі. На середньому рівні ця якість розвинена в 35% студенток та в 37,5% студентів. На низькому рівні емпатія знаходяться в 40% студенток та в 25% студентів.

За t -критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей (0,24) між показниками емпатії у структурі емоційного інтелекту в студентів та студенток (критичне значення має наближатися до 1,991).

Високим рівнем розпізнавання емоцій інших володіють 25% студенток та 27,5% студентів. Такі люди без особливих проблем можуть впливати на

емоційний стан інших людей. Так як вони чітко розуміють емоції, які відчувають інші. Середній рівень розпізнавання емоцій інших у студенток дорівнює 47,5%, а в студентів – 40%. Низький рівень розпізнавання емоцій інших у студенток рівний 27,5%, а в студентів – 32,5%.

За t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей (0,9) між показниками розпізнавання емоцій інших у структурі емоційного інтелекту в студентів та студенток (критичне значення має наближатися до 1,991).

Високим рівнем емоційного інтелекту за інтегральною шкалою володіють 2,5% студенток й такий же показник мають студенти. Людина з високим рівнем емоційного інтелекту здатна чітко розуміти, яку емоцію вона відчуває в той чи інший момент, може розрізнити емоції різного ступеня інтенсивності, розуміти джерело емоції, помічати зміни свого стану, а також прогнозувати, яким чином дана емоція може відбитися на її поведінці. Людина з високим емоційним інтелектом може визначити емоційний стан співрозмовника й зміни в його настрої, припустити, які причини могли викликати такі емоції у людини і як такий стан може впливати на її поведінку. Така людина також здатна прогнозувати, які емоції можуть викликати в партнера по взаємодії його власні слова або дії. Людина з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту може керувати своїми емоціями: не контролювати їх, не придушувати, а саме управляти ними. У той момент, коли людина зрозуміла, яку емоцію вона відчуває і чому, вона вибирає спосіб управління емоціями – у залежності від ситуації. Така особа вміє підтримати і допомогти іншій впоратися з неприємними емоціями, наприклад, заспокоїти розсердженого співрозмовника. З іншого боку, це людина, яка розуміє, що і як треба сказати, щоб надихнути людей на якісь дії. Такі особистості здатні помічати, розуміти і регулювати власні емоції так, щоб це дозволяло їм найбільш ефективно взаємодіяти з іншими людьми, зберігаючи значущі стосунки протягом довгого періоду часу. Здатність до емоційної саморегуляції – найважливіший інструмент в різних життєвих контекстах.

Чим більш емоційно підкована людина, тим легше їй розібратися в будь-яких життєвих питаннях. Це означає, що така людина адаптується до всього нового швидше і ефективніше. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту, як правило, прагнуть допомогти і підтримати інших. Вони доброзичливі по відношенню до оточуючих.

Середній рівень емоційного інтелекту за інтегральною шкалою мають 40% студенток та 65% студентів. У таких людей нормальний словниковий запас для опису емоцій. Широта їх лексикону емоцій вказує на глибину розуміння почуттів, причин їх виникнення й високу ймовірність прийняття правильних рішень. Люди з середнім рівнем емоційного інтелекту достатньо гарно управляють своїми емоціями. Вони володіють гнучкістю і вміють адаптуватися. Їм не складно зрозуміти хто та що спонукає до дій оточуючих людей і розуміють, що цей рух веде до успіху. Середній рівень емоційного інтелекту означає, що вони майже завжди усвідомлюють свої сильні сторони і знають, як їх використати для власної користі. Такі люди мають чітке усвідомлення і розуміння себе, тому іншим зазвичай складно сказати й зробити щось, що може їх образити. Люди з середнім рівнем розвитку емоційного інтелектом впевнені в собі та відкриті, що робить їх стійкими до образ. Такі люди не зациклюються на своїх помилках, але й не забувають їх. Це дозволяє краще адаптуватися і коригувати свої дії для майбутнього успіху. Потрібна висока самосвідомість, щоб пройти тонку грань між зацикленням і зберіганням в пам'яті.

Низький рівень емоційного інтелекту мають 57,5% студенток та 32,5% студентів. Такі люди часто відчують, що їх не розуміють і не цінують, не визнають заслуг, несправедливо критикують, неправильно оцінюють. Як правило, люди з низьким рівнем емоційного інтелекту вважають, що інші занадто чутливі (бо вони не відчують того ж самого). Можуть недоречно жартувати, у невідповідний момент, висміювати недоліки: зазвичай це робиться нібито на благо, щоб відкрити правду. Вони не усвідомлюють, що таким чином можуть зробити людині гірше, посилити її біль, заподіяти шкоди.

Вони зазвичай звинувачують у своїй неадекватній поведінці не себе, а інших людей або якісь обставини. Це відбувається інстинктивно, так як вони не усвідомлюють, що самі стали причиною емоційного спалаху. Такі особи не здатні впоратися з ситуаціями, які викликають сильні емоції. Вони намагаються їх уникати, а тому приховують свої справжні емоції від інших. Їх дратує необхідність йти на поступки й шукати компроміси, зважати на думку іншої людини. Вони не знаходять у собі співчуття, їм складно зрозуміти як саме можна й потрібно підтримувати близьку людину. Такі люди ніколи не замислюються, що б відчували, які емоції переживали, опинившись на місці іншої людини.

Можна підсумувати, що більшість студенток мають низький рівень розвитку емоційного інтелекту (57,5%), показник середнього рівня – 40%, високий показник (2,5%) займає невелику кількість опитаних.

Говорячи про студентів, можна стверджувати, що середній рівень розвитку емоційного інтелекту має більшість осіб (65%), низький рівень має кожна третя особа – 32,5% та високий показник емоційного інтелекту має всього 2,5%.

За t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей (0,05) між показниками емоційного інтелекту в студентів та студенток (критичне значення має наблизитися до 1,991).

Також за t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей між емоційною обізнаністю (0,89), між керуванням власними емоціями (0,37), між самомотивацією (0,07), між емпатією (0,61), між розпізнаванням емоцій інших (0,38), між інтегральною шкалою емоційного інтелекту (0,53) студенток гуманітарних та студенток технічних спеціальностей (критичне значення має наблизитися до 2,024).

Не можна не відмітити, що за t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей між емоційною обізнаністю (0,01), між керуванням власними емоціями (0,61), між самомотивацією (0,39), між емпатією (0,09), між розпізнаванням емоцій інших (0,04), між інтегральною

шкалою емоційного інтелекту (0,16) студентів гуманітарних та студентів технічних спеціальностей (критичне значення має наближатися до 2,024).

У таблиці 2.4. подано описову статистику показників розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки студенток та студентів, до якої входить мода, медіана, середнє значення, стандартне відхилення, коефіцієнт варіації.

Таблиця 2.4 – Описова статистика показників здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки студенток та студентів

Метод статистики	Мода	Медіана	Середнє	σ	V
Показники студенток	12	12	10,95	2,5	23%
Показники студентів	12	9	9,38	2,7	29%

Можемо побачити, що в студенток та студентів однаковий показник значення моди для розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки – 12. Так як даний показник є ідентичним і найчастіше повторювані значення відповідають саме середньому рівню розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки в студентів та студенток.

Значення медіани в студенток для розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки дорівнює 12, у студентів – 9, вони є середніми числами серед усіх значень й дорівнюють різним рівням розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки: низькому в студентів та середньому в студенток, тобто значення половини чисел більші за медіану, а значення іншої половини – менші.

Якщо говорити про середнє значення, то в студенток показник здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки – 10,95, а в студентів – 9,38, це свідчить про те, що враховуючи середнє арифметичне, рівень розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки у студентів дорівнює низькому, а в студенток – середньому рівню розвитку.

Можемо побачити, що в студенток стандартне відхилення для розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки – 2,5, у студентів даний показник дорівнює 2,7 і показує нам, що є досить невелика різниця розсіювання цих значень для розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки відносно математичного сподівання в студентів та студенток.

Щодо коефіцієнта варіації, то для розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки в студенток результат дорівнює 23%, а в студентів – 29%, а отже це говорить про те, що вибірка є однорідною як для студентів, так і для студенток.

Підводячи підсумок можна сказати, що за результатами описової статистики студентів та студенток ми отримали нормальний розподіл значень, що дає нам можливість надалі працювати з цими ж даними, застосовуючи методи параметричної статистики.

У таблиці 2.5 подано рівневий розподіл показників здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки у студентів та студенток.

Таблиця 2.5 – Рівні здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки в студентів та студенток

Респонденти	Інтегральна шкала		
	Рівень		
	Високий	Середній	Низький
Студентки	15%	42,5%	42,5%
Студенти	2,5%	40%	57,5%

Високим рівнем розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки за інтегральною шкалою володіють 15% студенток та 2,5% студентів. Людина з високим рівнем розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки здатна правильно оцінити поведінку учасників спілкування, їх міміку, позу, спрямованість погляду, жести, рухи, вона гарно розуміє мову «несловесної» поведінки. Ці вміння дозволяють людині якісніше виражати власні почуття, вона спроможна зрозуміти наскільки учасники спілкування володіють собою, як вони насправді

ставляться один до одного, всі ці навички допомагають їй зробити спілкування з іншими якомога ефективнішим.

Середній рівень розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки за інтегральною шкалою мають 42,5% студенток та 40% студентів. У таких людей на середньому рівні розвинена здатність розпізнавання труднощів, які виникають в процесі комунікації, вони певною мірою спроможні отримати інформацію про відмінні риси характеру співрозмовника, можуть зрозуміти правдивість інформації, наданої іншими учасниками спілкування.

Низький рівень розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки за інтегральною шкалою мають 42,5% студенток та 57,5% студентів. Такі люди мають нерозвинені здібності щодо вираження власних почуттів, вони неспроможні зрозуміти наскільки учасники спілкування володіють собою, як вони насправді ставляться один до одного, їм складно зрозуміти наскільки правдиву інформацію надає співрозмовник.

Можна підсумувати, що однакова кількість студенток мають низький та середній рівень розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки – 42,5%, показник високого рівня мають 15% студенток і він займає невелику кількість опитаних.

Говорячи про студентів, то можна стверджувати, що низький рівень розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки має більшість осіб – 57,5%, середній рівень розвитку мають 40% опитаних та високий показник має всього 2,5% студентів.

За t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей (0,01) між розвитком здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки в студентів та студенток (критичне значення має наближатися до 1,991).

Також за t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей між розвитком здатності до адекватної інтерпретації

невербальної поведінки (0,46) студенток гуманітарних та студенток технічних спеціальностей (критичне значення має наближатися до 2,024).

Не можна не відмітити, що за t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей між розвитком здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки (0,86) студентів гуманітарних та студентів технічних спеціальностей (критичне значення має наближатися до 2,024).

У таблиці 2.6. подано описову статистику показників стратегій поведінки в конфлікті студенток, до якої входить мода, медіана, середнє значення, стандартне відхилення, коефіцієнт варіації.

Таблиця 2.6 – Описова статистика показників стратегій поведінки в конфлікті студенток

Метод статистики	Суперництво	Співробітництво	Компроміс	Уникнення	Пристосування
Мода	4	7	6	8	5
Медіана	4	8	6	7,50	5
Середнє	4,48	7,63	6,18	7,05	4,68
σ	2,82	2,36	2,18	2,54	2,63
V	63%	31%	35%	36%	56%

У студенток значення моди для стратегії суперництва дорівнює 4, співробітництва – 7, компромісу – 6, уникнення – 8 та пристосування – 5, отже, ці показники є найчастіше повторюваними значеннями у студенток.

Значення медіани в студенток у стратегії суперництва дорівнює 4, співробітництва – 8, компромісу – 6, уникнення – 7,5 та пристосування – 5, всі вони є середніми числами серед усіх значень, тобто значення половини чисел більші за медіану, а значення іншої половини – менші.

Якщо говорити про середнє значення, то в студенток показник стратегії суперництва дорівнює 4,48, співробітництва – 7,63, компромісу – 6,18, уникнення – 7,05 та пристосування – 4,68. Це свідчить про те, що за середніми показниками домінуючою стратегією поведінки у конфлікті є співробітництво, про таких студенток можна сказати, що вони спрямовані в конфлікті, як на особисті інтереси так і на інтереси іншого учасника

суперечки, а найменш використаною стратегією поведінки в конфлікті є суперництво, що говорить про відсутність бажання до конфронтації з іншим учасником конфлікту під час його вирішення. Розкид показників є незначним.

Можемо побачити, що в студенток стандартне відхилення для суперництва дорівнює 2,82, співробітництва – 2,36, компромісу – 2,18, уникнення – 2,54 та пристосування – 2,63 й показує нам, що є досить невелика різниця розсіювання цих значень відносно математичного сподівання.

Щодо коефіцієнта варіації, то студентки отримали ось такі результати: стратегія суперництво – 63%, співробітництво – 31%, компроміс – 35%, уникнення – 36% та пристосування – 56%, а отже говорить про те, що лише одна вибірка є однорідною – співробітництво, а такі вибірки, як суперництво, компроміс, уникнення, пристосування є неоднорідними.

У таблиці 2.7. подано описову статистику показників стратегій поведінки в конфлікті студентів, до якої входить мода, медіана, середнє значення, стандартне відхилення, коефіцієнт варіації.

Таблиця 2.7 – Описова статистика показників стратегій поведінки в конфлікті студентів

Метод статистики	Суперництво	Співробітництво	Компроміс	Уникнення	Пристосування
Мода	3	10	9	4	4
Медіана	4	8	8	5	4
Середнє	4,88	7,68	7,61	5,26	4,85
σ	3,17	2,58	2,61	2,24	1,86
V	65%	34%	34%	43%	38%

Значення моди у студентів для стратегії суперництва дорівнює 3, співробітництва – 10, компромісу – 9, уникнення – 4 та пристосування – 4, саме ці показники є найчастіше повторюваними значеннями в студентів.

У студентів значення медіани для стратегії суперництва має показник 4, співробітництва – 8, компромісу – 8, уникнення – 5 та пристосування – 4, всі вони є середніми числами серед усіх значень, тобто значення половини чисел більші за медіану, а значення іншої половини – менші.

Показники середнього значення в студентів мають такі результати: стратегія суперництво дорівнює 4,88, співробітництво – 7,68, компроміс – 7,61, уникнення – 5,26 та пристосування – 4,85. Це свідчить про те, що за середніми показниками домінуючою стратегією поведінки у конфлікті є співробітництво, такі студенти в конфлікті направлені, як на власні інтереси так і на інтереси суперника, а найменш використаною стратегією поведінки в конфлікті є пристосування, у таких випадках спрямованість на інтереси іншого учасника конфлікту є високою, а оцінка власних інтересів є низькою, що не до вподоби студентам. Розкид показників є незначним.

Щодо стандартного відхилення, то показники в студентів мають такий вигляд: суперництво дорівнює 3,17, співробітництво – 2,58, компроміс – 2,61, уникнення – 2,24 та пристосування – 1,86, складно не помітити, що є досить невелика різниця розсіювання значень відносно математичного сподівання.

Можемо побачити, що показники коефіцієнта варіації в студентів є такими: стратегія суперництво – 65%, співробітництво – 34%, компроміс – 34%, уникнення – 43% та пристосування – 38%, а отже можна запевнити, що усі описані вибірки є неоднорідними.

Дані про наявність домінуючих стратегій поведінки в конфлікті в студентів та студенток були отримані за допомогою методики К. Томаса «Поведінка в конфліктній ситуації», результати якої подано в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8 – Стратегії поведінки в конфлікті студентів та студенток

Респонденти	Стратегії поведінки в конфлікті				
	Суперництво	Співробітництво	Компроміс	Уникнення	Пристосування
Студентки	10%	33%	18%	25%	15%
Студенти	20%	38%	23%	13%	8%

Суперництво як домінуюча стратегія поведінки в конфлікті характерна для 10% студенток, 20% студентів. Людина, яка застосовує стратегію суперництва є достатньо активною і для неї ліпшим є варіант досягнення позитивного завершення конфлікту особистим шляхом. Для такої особи не є цікавою співпраця з оточуючими людьми, але вона здатна вирішувати

проблеми за допомогою вольових зусиль. Раціональна людина охарактеризує свої дії так: «Мене зовсім не хвилює те, що думають оточуючі. Я хочу довести іншим, що я маю власне вирішення ситуації, що склалася». Така особа спочатку намагається задовольнити особисті бажання, враховуючи ці обставини, не боїться нанести шкоду бажанням іншої, змушуючи оточуючих осіб прийняти її спосіб вирішення проблемної ситуації. Для здобування мети такі люди використовують власні вольові можливості у тому випадку, якщо вони мають досить сильну волю, то в них це виходить. Ця стратегія виявляється ефективною в тому випадку, якщо особистість має деяку владу, впевнена, що варіант вирішення даної проблеми є правильним і в неї є можливість відстоювання власної думки. Проте, більше за все, ця стратегія не є тією, яку б хотіла застосовувати людина в особистих стосунках, бо для того, щоб мати гарні відносини іншими з людьми стратегія конкуренції є недоречною й викликає в інших лише почуття відчуження. Отже, такі люди оцінюють особисті інтереси у конфлікті, як високі, а інтереси свого суперника, як низькі. У них переважає прагнення перемогти. Вибір стратегії суперництва в кінцевому підсумку зводиться до вибору: або інтерес боротьби, або гарні взаємини. Вибір на користь боротьби відрізняється стилем поведінки, який відповідає деструктивній моделі. При такому стилі поведінки активно використовуються влада, воля, сила закону, зв'язків, авторитет і т. д.

За t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей (0,55) між показниками стратегії суперництва в студентів та студенток (критичне значення має наблизитися до 1,991).

Співробітництво як домінуюча стратегія поведінки в конфлікті характерна для 33% студенток 38% студентів. Таку стратегію можна охарактеризувати так: людина, яка її обирає, керується високим рівнем спрямованості на особисті інтереси та інтереси іншого учасника конфлікту. Даний стиль поведінки будується не лише на базі балансу інтересів, а також на визнанні цінності міжособистісних відносин. Людина, яка обирає цю

стратегію, проявляє активність в процесі вирішення проблемної ситуації й захищає в цьому випадку особисті інтереси, але все одно в той же час не нехтує співпрацею зі своїм суперником. Дана стратегія потребує більших затрат часу, якщо прирівнювати її до інших стратегій, так як з самого початку ви розповідаєте про бажання, клопотання, потреби та інтереси окремих учасників суперечки, а далі йде процес обговорення. У тому випадку, коли особи, які потрапили в проблемну ситуацію мають достатню кількість часу й задовольнити власні інтереси в конфлікті бажає кожен учасник проблеми, то це гарна можливість знайти спільне рішення для того, щоб досягти очікуваного результату та задовольнити інтереси усіх учасників ситуації, що склалася.

За t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей (0,59) між показниками стратегії співробітництва в студентів та студенток (критичне значення має наближатися до 1,991).

Компроміс як домінуюча стратегія поведінки в конфлікті характерна для 18% студенток та 23% студентів. Така стратегія характеризується балансом інтересів обох сторін конфлікту на середньому рівні. Інакше її можна назвати стратегією взаємної поступки. Застосовуючи даний стиль поведінки, особа певною мірою відмовляється від своїх інтересів для того, щоб вдовольнити їх у чомусь іншому, більш значимому, поведінка іншої сторони конфлікту є ідентичною. Кажучи по-іншому, ви домовляєтесь про задоволення своїх бажань певною мірою й даєте таку ж можливість іншій людині. Ви обмінюєтесь взаємними поступками й робите це, «торгуючись» між собою, для пошуку вирішення проблеми за допомогою компромісу. Така поведінка може певним чином бути схожою на стиль співпраці, проте якщо порівнювати зі співробітництвом, то компромісне рішення приймається більш поверхнево; виходить, що вам доводиться чимось пожертвувати, інша особа теж певним чином нехтує власними інтересами й в кінці-кінців ви маєте можливість досягти рішення конфлікту взаємним способом. За використання компромісу, ви дивитесь на конфліктну ситуацію як на таку, яка проходить у цей момент,

тому і намагаєтесь знайти можливість вплинути на проблему або позбутися її відразу ж, при цьому вам доводиться поступатися й спільно обмінюватися поступками, тому в даній ситуації це повинен бути швидкий варіант, який задовольняє обох осіб. У компромісній ситуації люди зазвичай проговорюють те що згодні саме таким виразом: «Якщо спробувати, то більше всього в мене вийде примиритися з цим рішенням». При цьому акцент ставиться не на вирішенні проблеми, яка влаштувала б обидві сторони, а на модифікації, яку можна охарактеризувати так: «У даний момент ми не в змозі повною мірою задовольнити власні інтереси, а це означає, що нам потрібно обрати таке рішення, з яким кожен із нас мав змогу змиритися».

За t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей (0,04) між показниками стратегії компромісу в студентів та студенток (критичне значення має наближатися до 1,991).

Уникнення як домінуюча стратегія поведінки в конфлікті характерна для 25% студенток й 13% студентів. Така стратегія відрізняється прагненням уникнути конфлікту. Вона характеризується низьким рівнем спрямованості на інтереси обох учасників конфлікту. Таке ставлення до конфліктної ситуації допоможе вам її вирішити, якщо ви не станете боротися за особисті права, не будете спільно працювати з іншим учасником конфлікту для того, щоб знайти правильне вирішення проблемної ситуації або просто будете намагатися уникнути розв'язання конфлікту. Люди зазвичай застосовують дану стратегію, якщо справа стосується проблеми, яка є для них не надто важливою, якщо вони не мають бажання розтрачувати власні сили на вирішення проблеми або в тому випадку, якщо вони розуміють, що потрапили в безнадійну позицію. Також дану стратегію використовують у ситуаціях, якщо відчувають свою неправоту й розуміють те, що в ситуації, яка склалася, більш правою особою є твій суперник або коли в його руках значно більша влада. Це все є серйозною підставою для того, щоб не боротися активно за власну позицію. Зазвичай у таких випадках люди намагаються перейти до іншої теми розмови, піти в іншу кімнату або вигадати щось, що зможе ліквідувати або відкласти суперечку.

Людина йде від конфлікту, ігнорує його, перекладає завдання вирішення конфлікту на іншу особу, намагається відстрочити його вирішення чи використовує інші прийоми.

За t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей (0,01) між показниками стратегії уникнення в студентів та студенток (критичне значення має наближатися до 1,991).

Пристосування як домінуюча стратегія поведінки в конфлікті характерна для 15% студенток та 8% студентів. Люди, які притримуються даної стратегії поведінки, так само як і при застосуванні стилю уникнення, намагаються ухилитися від конфлікту. Але причини «втечі» від вирішення конфліктної ситуації тут інші. У цьому випадку спрямованість на інтереси іншого учасника конфлікту висока, а оцінка власних інтересів низька. Говорячи іншими словами, людина, яка застосовує стиль пристосування, жертвує власними інтересами задля вигоди в інтересах іншого учасника події. Використовуючи стратегію пристосування, людина співпрацює з іншою особою, але не намагається боротися за власні бажання. Люди часто застосовують цей варіант, коли результат проблеми є неважливим для них, але є досить істотним для іншої особи. Цей варіант вирішення конфлікту також застосовується в ситуаціях, де людина розуміє, що не зможе переконати в своїй правоті іншого учасника, так як інша особа має більш значну владу. Отже, людина поступається й погоджується з усім, що на думку іншого учасника конфлікту є правильним. Якщо людина використовує цей підхід, то в такому випадку власні інтереси вона відкладає в бік, тому робить це в тій ситуації, коли вона майже нічого не втрачає, поступаючись власними інтересами або коли для неї позитивне вирішення проблеми є не обов'язковим.

За t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей (0,96) між показниками стратегії пристосування в студентів та студенток (критичне значення має наближатися до 1,991).

За наведеними даними, можна підсумувати, що найчастіше студентки обирають таку стратегію поведінки в конфлікті, як співробітництво (33%),

використовуючи саме цю стратегію люди найбільше йдуть на домовленості та угоди, можуть чути один одного й враховувати думку свого супротивника. Меншою мірою використовуються такі стратегії, як уникнення (25%), компроміс (18%), пристосування (15%) та суперництво (10%).

За даними студентів помітно, що найчастіше вони обирають співробітництво (38%) та компроміс (23%), такі люди все-таки йдуть на перемови й прислухаються до бажань іншої людини, звичайно, не забуваючи про власну вигоду. Набагато рідше студенти користуються такими стратегіями: суперництво (20%), уникнення (13%), пристосування (8%).

Також за t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей між стратегією суперництво (0,41), між стратегією співробітництво (0,01), між стратегією компроміс (0,72), між стратегією уникнення (0,33), між стратегією пристосування (0,11), студенток гуманітарних та студенток технічних спеціальностей (критичне значення має наближатися до 2,024).

Не можна не відмітити, що за t-критерієм Стьюдента при $p \leq 0,05$ зафіксовано відсутність відмінностей між стратегією суперництво (0,04), між стратегією співробітництво (0,2), між стратегією компроміс (0,55), між стратегією уникнення (0,53), між стратегією пристосування (1), студентів гуманітарних та студентів технічних спеціальностей (критичне значення має наближатися до 2,024).

Дані про зв'язки між емоційним інтелектом та стратегіями поведінки в конфлікті студентів та студенток подано в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9 – Зв'язки між емоційним інтелектом та стратегіями поведінки в конфлікті студентів та студенток

Респонденти	Суперництво	Співробітництво	Компроміс	Уникнення	Пристосування
Студентки	-0,25	0,64	-0,49	0,46	-0,33
Студенти	-0,75	0,63	0,65	-0,18	-0,28

Помітно, що в студенток на рівні значущості $p < 0,01$ існує сильний кореляційний зв'язок між емоційним інтелектом та такими стратегіями

поведінки в конфлікті, як співробітництво та уникнення, також виявлено сильний кореляційний зворотній зв'язок між емоційним інтелектом та стратегією поведінки в конфлікті – компроміс. Не можна не наголосити про те, що в студенток на рівні значущості $p < 0,05$ існує кореляційний зворотній зв'язок між емоційним інтелектом та стратегією поведінки в конфлікті – пристосування. Водночас не зафіксовано кореляційних зв'язків у студенток на рівні значущості $p < 0,05$ між показником емоційного інтелекту та такою стратегією поведінки в конфлікті, як суперництво. Тобто, існує зв'язок між емоційним інтелектом та тим, яку стратегію поведінки в конфлікті оберуть студентки під час суперечки, вирішення якогось складного питання між співрозмовниками. Також це говорить про те, що є зв'язок, зважаючи на рівень розвитку емоційного інтелекту й таких стратегій поведінки в конфлікті, як співробітництво та уникнення, чим вищий рівень емоційного інтелекту, тим частіше обирається співробітництво та уникнення. Можна сказати, що студентки, які найчастіше користуються такими стратегіями поведінки в конфлікті, як компроміс та пристосування, найчастіше мають низький та середній рівень розвитку емоційного інтелекту. Можна побачити, що немає зв'язку між рівнем емоційного інтелекту й такою стратегією поведінки в конфлікті, як суперництво, тобто вибір студентками даної стратегії поведінки в конфлікті ніяким чином не може стосуватися рівня емоційного інтелекту, не зважаючи на емоційний інтелект, вони обирають ту стратегію, яка є для них найкориснішою в даному випадку й з цим ніякою мірою не пов'язаний емоційний інтелект.

Можна помітити, що в студентів на рівні значущості $p < 0,01$ існує сильний кореляційний зв'язок між емоційним інтелектом та такими стратегіями поведінки в конфлікті, як компроміс та співробітництво, також виявлено сильний кореляційний зворотній зв'язок між емоційним інтелектом та стратегією поведінки в конфлікті – суперництво. Водночас не зафіксовано кореляційних зв'язків у студентів на рівні значущості $p < 0,05$ між показником емоційного інтелекту та такими стратегіями поведінки в конфлікті, як

уникнення та пристосування. Також це говорить про те, що є зв'язок, зважаючи на рівень розвитку емоційного інтелекту й таких стратегій поведінки в конфлікті, як співробітництво та компроміс, чим вищий рівень емоційного інтелекту, тим частіше обирається компроміс та співробітництво. Можна сказати, що студенти, які найчастіше користуються такою стратегією поведінки в конфлікті, як суперництво найчастіше мають низький та середній рівень розвитку емоційного інтелекту. Не можна не відзначити те, що немає зв'язку між рівнем емоційного інтелекту й такими стратегіями поведінки в конфлікті, як уникнення та пристосування. Це говорить про те, що рівень емоційного інтелекту студентів не має жодного зв'язку з тим, які стратегії поведінки в конфлікті будуть обрані. Використовуючи пристосування та уникнення вони діють залежно від ситуації, що склалася, не застосовують завжди одну й ту ж саму стратегію поведінки.

Дані про зв'язки між розвитком здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки та стратегіями поведінки в конфлікті студентів та студенток подано в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10 – Зв'язки між розвитком здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки та стратегіями поведінки в конфлікті студентів та студенток

Показники емоційного інтелекту респондентів	Суперництво	Співробітництво	Компроміс	Уникнення	Пристосування
Студентки	-0,22	-0,06	0,01	0,07	0,22
Студенти	-0,19	0,06	0,23	0,01	-0,07

Можна помітити, що в студенток на рівні значущості $p < 0,05$ не зафіксовано кореляційних зв'язків між показниками розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки та такими стратегіями поведінки в конфлікті, як суперництво, співробітництво, компроміс, уникнення, пристосування, саме тому вибір студентками даних стратегій поведінки в конфлікті ніяким чином не може бути пов'язаний з рівнем розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки. Не

зважаючи на розвиток здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки студентки обирають ту стратегію поведінки в конфлікті, яку вважають найкориснішою в даній ситуації й з цим ніякою мірою не пов'язана здатність до адекватної інтерпретації невербальної поведінки

Помітно, що не зафіксовано кореляційних зв'язків у студентів на рівні значущості $p < 0,05$ між показниками розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки та такими стратегіями поведінки в конфлікті, як суперництво, співробітництво, компроміс, уникнення, пристосування. Тобто, не можна не відзначити те, що немає зв'язку між рівнями розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки й такими стратегіями поведінки в конфлікті, як уникнення, компроміс, суперництво, співробітництво та пристосування. Використовуючи такі стилі поведінки в конфлікті, як пристосування, співробітництво, суперництво, компроміс та уникнення студенти діють залежно від ситуації, що склалася й в процесі вирішення конфлікту обирають ту стратегію, яка на їх думку є найбільш доречною в даному випадку.

Висновки до розділу 2

1. З метою діагностики рівня розвитку емоційного інтелекту нами використовувалася методика дослідження емоційного інтелекту Н. Холла, з метою діагностики рівня розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки нами використовувався перший субтест методики В. Лабунської, а для діагностики стилю поведінки у конфліктних ситуаціях нами використовувалася методика К. Томаса «Поведінка в конфліктній ситуації».

2. За результатами описової статистики емоційного інтелекту, здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки та стратегій поведінки в конфлікті студентів та студенток ми отримали нормальний розподіл значень, а тому в нас з'явилася можливість надалі працювати з цими ж даними, застосовуючи методи параметричної статистики.

3. У студенток домінує низький рівень емоційного інтелекту, менша кількість опитаних має середній рівень і найменша частина досліджуваних – високий, а у студентів домінуючим є середній рівень емоційного інтелекту, менша кількість має низький рівень і зовсім незначна частина опитаних – високий.

4. У студенток домінує низький та середній рівень розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки, менша кількість опитаних має високий рівень, а в студентів домінуючим є низький рівень розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки, менша кількість має середній рівень і зовсім незначна частина опитаних – високий.

5. У студентів та студенток домінуючою стратегією поведінки під час конфлікту є співробітництво. На другому місці у студенток домінуючою стратегією поведінки в конфлікті є уникнення, у студентів – компроміс. Рідше студентки використовують такі стратегії, як компроміс, пристосування та суперництво, а студенти застосовують не так часто суперництво, уникнення та пристосування.

6. Емоційний інтелект та стратегії поведінки в конфлікті є взаємопов'язаними: чим вище рівень емоційного інтелекту в студентів, тим частіше обираються такі стратегії, як компроміс та співробітництво, чим нижче рівень емоційного інтелекту, тим частіше обирається суперництво. У студенток чим вище рівень емоційного інтелекту, тим частіше обираються співробітництво та уникнення, чим нижче рівень емоційного інтелекту, тим частіше обирається компроміс.

7. Розвиток здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки та стратегій поведінки в конфлікті в студентів та студенток не є взаємопов'язаними. Саме тому не зважаючи на розвиток здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки студентки та студенти обирають ту стратегію поведінки в конфлікті, яку вважають найкориснішою в даній ситуації й з цим ніякою мірою не пов'язана здатність до адекватної інтерпретації невербальної поведінки.

РОЗДІЛ 3

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1 Методи розвитку емоційного інтелекту

Серед засобів розвитку емоційного інтелекту виділяється соціально-психологічний тренінг (СПТ). Дослідження, які проводилися С. Дерев'янко, Я. Куценко, О. Лазуренко, І. Матійків, О. Молчанова доводять, що СПТ може застосовуватися для розвитку вмій ідентифікації та розуміння емоцій, розвитку здібностей керування власними емоціями та емоціями інших осіб, покращення вмій бути емоційно стійким, розвитку навичок ефективного використання емоцій, розвитку навичок міжособистісного спілкування та поліпшення вмій емоційно адаптуватися в різних ситуаціях та впливати на емоційні стани оточуючих.

Соціально-психологічний тренінг, направлений на розвиток емоційного інтелекту за видом є інструментально-орієнтованим, так як направлений на відпрацювання тих чи інших поведінкових навичок: емоційно адаптуватися в різних життєвих ситуаціях, впливати на емоційні стани оточуючих, встановлювати емоційні контакти з оточуючими людьми.

Хотілося б пояснити, чому ж нами був обраний метод саме соціально-психологічного тренінгу й навести його переваги, К. Рудестам виділив такі позитивні риси проведення тренінгової роботи в групах:

1. Проведення тренінгів у групах, які були організовані спеціально, спрєє тому, що учасник отримує величезну кількість емоційного тепла в процесі праці, а також це позитивно впливає на врегулювання проблем, які можуть з'явитися при міжособистісному спілкуванні.

2. Якщо робота проходить у групах, то тут студент обов'язково матиме можливість отримати якісний зворотній зв'язок.

3. Під час соціально-психологічного тренінгу людина може придбати підтримку від осіб, які в даний момент перебувають у аналогічній ситуації або

мають такі ж негаразди, а також учасник може пережити їх не на самоті, а з оточуючими, які розуміють тебе, як ніхто краще.

4. Людина може отримати нові знання, навички та вміння в ситуації, де тебе підтримають й де вся обстановка контролюється ведучим, який не дозволить сказати комусь чого зайвого, тому ймовірність того, що учасника можуть образити є зовсім низькою.

5. Кожен учасник може ідентифікувати та порівнювати себе з іншими, а також користуватися емоційними зв'язками, якщо людина захоче оцінити особисті почуття, власну поведінку та переконання.

6. Працюючи в групі особа має можливість зробити легшим процес інтродекції та дослідження власного внутрішнього світу, їй буде простіше сформулювати особисту «Я-концепцію».

7. Також у цьому є й економічна користь, тому що один психолог, який в даному випадку є ведучим, працює з немалою кількістю осіб одночасно [48].

Також, звичайно, не сказати про недоліки соціально-психологічного тренінгу ми не можемо:

1. Коли людина певний час проводить на соціально-психологічних тренінгах, то в таких групах виникає своя атмосфера, неповторна та незвична манера спілкування, а той характер спілкування, який існує в нашому повсякденні, він значно відрізняється від прийнятого в соціальному світі. У той момент, коли людина повертається до звичного ритму життя, то це може приносити їй певний дискомфорт, іноді навіть біль. Це все відбувається тому, що людина очікує від знайомих та друзів поведінки, яка існує на тренінгових групах: зворотного зв'язку, теплої атмосфери, близького спілкування, а в звичному житті учасник може цього не отримувати. Саме тому людина може поводитись замкнено, весь час бути розгубленою, ховатися у своєму внутрішньому світі, навіть можлива нетерпимість у ставленні до інших.

2. У таких соціальних групах починаються формуватися певні цінності, яких потім людина починає потребувати в інших групах, таким чином особа починає залежати від тренінгової групи. У людини з'являється бажання

постійно бути в якійсь із схожих груп, це можуть бути абсолютно різні тренінги за тематикою, але має бути зібрання осіб. Адже виходить так, що в групах людина знаходить те спілкування, безпеку, атмосферу, підтримку та комфорт, якого вона не отримує тут і зараз в реальному світі.

3. Перебуваючи в групі в учасника можуть з'явитися якісь нові життєві цінності, переконання, захоплення. Виходить так, що змінюється особа, а з нею й змінюються її звички, характер та поведінка, але про це їй знову ж таки говорять учасники групи й коли людина приходить додому, то вона може не почути цих слів від рідних. Тож така ситуація говорить про те, що людина ставить зависокий рівень очікувань від близьких людей і це все тільки її проблема, адже вона змінилася, а оточуючі ні. Основним тут є той момент, що людина має усвідомити, що зміни, які сталися з нею, були зумовлені саме роботою в групі з іншими учасниками.

4. Також група тренінгу може змінити людину в будь-який бік, а це все може призвести до того, що в особистості можуть виникати психологічні травми. Говорять, що на занятті людина отримала «психологічні опіки». Запобігти та зменшити наслідки травм може ведучий і це все залежить лише від того, наскільки гарним він є майстром у своїй справі та професіоналом.

5. Ставалися випадки, що людина перекладала весь свій досвід роботи в групах в особисте життя, що в наслідку спричиняло появу в учасника почуття вразливості [48].

Для того, щоб мати яскраве уявлення про соціально-психологічний тренінг, необхідно знати ті речі, які стосуються тільки його й відрізняють від інших форм роботи, до них можна віднести такі:

- робота в тренінгових групах проходить лише з особами, які не мають жодних психічних захворювань;
- форма роботи є виключно груповою;
- застосовують техніки практичної психології, основним завдання яких включення в працю всіх учасників тренінгового заняття;

– протягом тренінгової роботи розв'язуються завдання, які сприяють загальному вдосконаленню та розвитку людини, а також власних характеристик, які в майбутньому мають значно поліпшити соціальне життя учасника [49].

Основними цілями соціально-психологічного тренінгу є:

1. Покращення рівня соціально-психологічної обізнаності людини, тобто її вмінь якісного спілкування з іншими особистостями.
2. Визначення психологічних негараздів осіб, які входять до тренінгової групи та підтримка у вирішенні проблем з боку інших учасників та ведучого.
3. Покращення внутрішніх почуттів особистості та поліпшення її здоров'я в психічному плані.
4. Підвищення рівня самосвідомості, що не дає можливості розвитку відхилень поведінкової та емоційної сфери на базі поведінкових та внутрішніх перетворень.
5. Позитивний вплив на зростання розвитку в особистісному аспекті. Також одна із цілей – дати поштовх на розкриття творчих можливостей, допомогти людині дістатися бажаного рівня існування, який дозволить їй повною мірою відчувати щастя та досягати успіхів у задуманих планах [50].

При цьому СПТ включає в себе застосування методів: інтерактивних міні-лекцій, рольових ігор, міні-дискусій, «мозкових штурмів», «акваріумів», зворотного зв'язку, рефлексії.

Інтерактивні міні-лекції використовуються в СПТ для повідомлення групі інформації, якою вона не володіє, це допомагає учасникам краще зрозуміти проблему чи ситуацію, зробити певні висновки щодо нових знань. Завершується міні-лекція обговоренням у колективі нової інформації, що дає можливість закріпити на практиці отримані знання.

Метод рольової гри є одним із способів навчання та дає змогу набути нового досвіду, що відразу ж дозволяє групі використовувати його на практиці. Основою рольової гри можуть бути проблеми або життєві ситуації, які є важливими для учасників тренінгового заняття. Рольова гра має певну

кількість етапів. На початку ведучий розповідає учасникам тему та мету гри, повідомляє зміст кожної ролі. Після цього учасники мають відтворити заданий випадок чи ситуацію. У даному методі акцент ставиться на взаємодії учасників між собою, що дає можливість зрозуміти, як поводить себе кожна особа з групи в певній ситуації, а також допомагає розвивати навички передбачення поведінки оточуючих. Завершується рольова гра підбиттям підсумків, учасники мають можливість поділитися своїми враженнями та почуттями з групою.

Міні-дискусія дозволяє обговорити спірні питання, учасники можуть вільно обмінюватись власною інформацією, досвідом та ідеями, що дає можливість визначити різні точки зору та позиції учасників відносно обговорюваної теми та сформуванню толерантне ставлення один до одного в процесі взаємодії. У СПТ, що направлений на розвиток емоційного інтелекту актуальним є використання таких тез для дискусії: «Людині краще приховувати власні емоції, ніж висловлювати їх»; «Краще не вливати на емоції оточуючих людей». Кожен учасник може висловитись і зробити власні висновки стосовно заданої тематики дискусії. Ідеї, прийняті всією групою в процесі обговорення важливо записувати ведучому й прикріплювати на видному місці.

Метод «мозкового штурму» заохочує учасників до вільного висловлювання думок та створення нових ідей, дає можливість швидко накопичити велику кількість поглядів та думок, відповідно до зазначеної проблеми чи теми. Даний метод складається з двох етапів, під час першого відбувається висловлювання ідей учасниками, на другому ці ідеї оцінюються. Ефективним «мозковий штурм» вважають через можливість створення в групі більш якісних та нестандартних ідей, які значно складніше створити під час індивідуальної роботи.

Метод «акваріума» полягає в тому, що в рольовій грі приймає участь лише невелика кількість учасників, всі інші стають спостерігачами розіграної ситуації, тобто певна кількість осіб виступає в ролі тих, хто

безпосередньо «проживає» ситуацію, інші «співпереживають» й намагаються збоку аналізувати подію. Усій групі необхідно створити два кола, учасники, які виконують завдання, знаходяться в центрі кола й є в «акваріумі» тим місцем, де рибки збираються для спілкування, стінками акваріуму є зовнішнє коло, його створюють спостерігачі. Після проведення рольової гри проходить обговорення діяльності кожної малої групи.

Зворотній зв'язок та рефлексія. Ведучий може ставити запитання на початку вправи задля того, щоб орієнтуватись наскільки учасники розуміють висвітлену тему й чи налаштовані вони на сприйняття нової інформації та ідей. Наприкінці вправи запитання задаються для того, щоб зрозуміти ступінь розуміння та засвоєння матеріалу учасниками. Ведучий повинен активно використовувати засоби позитивного підкріплення: позитивну оцінку висловлювань учасників, похвалу, підбадьорювання [51].

Також хотілося б звернути увагу на те, яким чином можливо в процесі розвитку емоційного інтелекту вплинути на стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях студентів закладів вищої освіти.

Базою емоційного інтелекту є розуміння власних емоцій та почуттів, але для цього необхідно обов'язково розуміти в чому відмінність почуттів від думок. Потрібно усвідомлювати, де треба зробити паузу серед потоку емоцій і сказати собі «так» або «ні». Не можна не підкреслити те, як люди підходять до вирішення конфліктних випадків, деякі особи люблять створити суперечку у якій ніхто не залишиться задоволеним, конфлікт так і буде не вирішеним, а дехто вийде з конфлікту так, що кожен учасник отримає те, чого хотів.

Люди з високим рівнем емоційного інтелекту можуть зрозуміти, що сталося в даній ситуації й можуть з легкістю свою конфліктну поведінку змінити на спокійний стан. Необхідно нагадати, що до емоційного інтелекту також належать уміння впливати на емоційні стани інших осіб. Емпатія також є складовою емоційного інтелекту, так як якщо людина може уявити ситуацію й поставити себе на місце іншої, вмє щиро співчувати негараздам інших, то

вона розуміє, що відчуває інша особа, перебуваючи в конфлікті, а тому підходить до його вирішення максимально конструктивно. Саме тому покращивши рівень розвитку емоційного інтелекту, певною мірою має змінитись поведінка людини в конфліктній ситуації [52, с. 10].

Велика кількість вчених говорить про зв'язок емоційного інтелекту з конфліктами. Такі дослідники, як Н. Лебедева, А. Шипілов, А. Янцупов говорять про те, що емоції людини впливають на те, як особа реагує на конфліктний випадок. Такі науковці, як Н. Гришина та Л. Петровська помітили підвищення рівня напруженості емоцій в період підсилення конфлікту. Також вчені виділили основні якості особистості, які впливають на появу та нарощування сили конфлікту й виявили такі риси: низький рівень емпатії, високу тривожність, нестабільність настрою, нічим не підкріплені яскраві емоційні прояви, низький показник толерантності, схильність до підвищення напруженості у відносинах з оточуючими та створення драматичних ситуацій у стосунках, розбіжності в цінностях. Можна зробити висновок, що емоційний інтелект людини є значною умовою для покращення відносин з іншими людьми та елементом для застереження та конструктивного владнання конфліктних ситуацій [53].

Отже, можна сказати, що в конфліктні випадки зазвичай входять особи, які мають ригідний та негнучкий характер, які не в змозі змінювати власну поведінку в непередбачуваних подіях, так як це суперечить їх цінностям та нормам, такі люди ніколи не обирають стратегію компромісу при вирішенні проблеми, також помітно, що їх думки мають егоцентричну направленість. У той же час особистості, які добре відчувають та розуміються на емоціях оточуючих, а ще приймають не тільки власні думки та бажання, а й інших, такі люди значно рідше потрапляють до конфліктних ситуацій [53].

Якщо ми говоримо про розвиток емоційного інтелекту, то ми створювали й редагували вправи таким чином, щоб вони були пов'язані з конфліктами, наприклад, потрібно було описати власний емоційний стан та стан інших осіб, які перебувають у конфлікті, спробувати пояснити, чому в

них виникли такі емоції та чи при зміні емоцій якимось обернеться по-іншому конфліктна ситуація, або ж залишиться незмінною.

3.2 Особливості розвитку емоційного інтелекту студентів закладів вищої освіти методами когнітивно-поведінкової терапії

Існує величезна кількість різноманітних технік та напрямків у психології, які дають можливість ефективно підібрати способи та методи розвитку емоційного інтелекту студентів. У цьому параграфі ми обґрунтовуємо обраний нами напрямок та методи для розвитку емоційного інтелекту студентів.

Розвиток емоційного інтелекту студентів передбачає комплексний підхід та включає в себе розвиток компонентів: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний та особистісний, розвиток яких відбувається за допомогою методів когнітивно-поведінкової терапії. Когнітивно-поведінкова терапія має у своєму запасі низку методів та технік, які ефективно працюють з розвитком емоційного інтелекту.

Когнітивно-поведінкова терапія – це різновид психокорекційної та психотерапевтичної допомоги, який зосереджується на тому, як переконання, ставлення та думки впливають на емоції та поведінку людини, також даний метод допомагає їй засвоїти необхідні навички для вирішення різноманітних проблем.

Когнітивно-поведінкова терапія є напрямком, який дає людині підтримку в процесі вирішення життєвих труднощів. Ця течія досліджує те, яким способом людина усвідомлює різні випадки, про що вона думає, дає поштовх особі до вироблення неспотвореного бачення оточуючого світу, допомагає реально дивитися на проблемні ситуації та неприємні події, а тому поведінка людини стає більш обдуманною та адекватною [54].

Одним із провідних міркувань когнітивно-поведінкової терапії є те, що думки людей передусім характеризуються їх почуттями, діями та емоційними станами. Наші думки визначають будь-яку ситуацію, а значить оцінюють

також наші вчинки та емоції. Думки людей пояснюють ті випадки, які стаються з нами в даний час. У тій ситуації, коли людина пояснює якусь подію негативно, існує ймовірність появи психологічної травми. Для того, щоб уникнути даної ситуації, психолог, який працює у напрямку когнітивно-поведінкової терапії має зробити так, щоб дану ситуацію людина зрозуміла з позитивного боку. А. Бек говорив, що негативну думку можна називати когнітивною помилкою [55]. У процесі тренінгових занять у напрямку когнітивно-поведінкової терапії учасникам дали можливість різноманітними методами підтвердити власні автоматичні думки.

Метою цього терапевтичного впливу є допомога особі або групі осіб у вирішенні їх реальних життєвих проблем і навчання їх можливостям змінювати їх викривлене мислення та несприятливу поведінку.

Психокорекційна програма з розвитку емоційного інтелекту, розроблена в рамках когнітивно-поведінкового напрямку, фокусується на розвитку довільних способів управління емоціями й їх експресивним вираженням; допомагає засвоїти нові способи емоційного мислення, покращує розуміння емоцій й ефективність управління ними. Когнітивно-поведінковий напрямок вирішує такі завдання: вчить способам емоційної поведінки та експресивного реагування в різних життєвих ситуаціях; змінює способи мислення, які підтримують неадаптивну емоційну поведінку.

Метод когнітивно-поведінкової терапії має велику кількість плюсів у своєму застосуванні: під час вирішення проблеми відбувається концентрація на ній «тут і зараз», тренінгові заняття є окресленими в часі (близько 10-15 занять, у залежності від мети тренінгу), терапевтичний союз терапевта, по-сумішництву ведучого та учасника, побудований на основі співпраці та довірливому ставленні [56, с. 38]. Існує велика кількість обґрунтованих засад того, що когнітивно-поведінкова терапія є ефективним та дієвим методом, який перевірявся на базі медичних досліджень та простій практиці психотерапевтів, також існують схвальні відгуки щодо використання даного методу, їх надав Національний інститут охорони здоров'я та клінічної

майстерності, який знаходиться у Великобританії, саме цей заклад довів ефективність використання даного напрямку під час розв'язання складних життєвих задач [57, с. 211].

У програмі розвитку емоційного інтелекту були застосовані такі прийоми та методи когнітивно-поведінкової терапії: виявлення та нейтралізація негативних автоматичних думок, рольові ігри, когнітивна реструктуризація, відволікання, використання уяви – когнітивні; техніка крісел, експозиція до проблеми – експерієнтальні; поведінкова активація – поведінкові; техніка напруження м'язів, контрольоване дихання, релаксація – тілесні техніки. Наслідком надання психологічної підтримки методами когнітивно-поведінкової терапії є набуття коригувальних навичок, пробудження особистих надбань, модифікація з дисфункційних поглядів на пристосувальні, розвиток навичок учасників тренінгу надавати собі психологічну допомогу, профілактика уникнення негарздів психологічного характеру, розвиток соціальної енергійності в спілкуванні з оточуючими, покращення психологічної адаптації [57].

Якщо дивитися на бажання людини розвинути власний емоційний інтелект як зв'язок між її внутрішніми почуттями та оточуючим світом (близькі люди, друзі, колеги по роботі) й поглянути на це з різних кутів, то можливо помітити план розвитку емоційного інтелекту [58, с. 40].

На даному етапі когнітивно-поведінкова терапія виділяє чотири основні складові: думки та пересвідчення, які називають когніціями; афективна складова, до якої входять почуття людини та емоції; відповідь особи на різні ситуації та події, тобто поведінка людини; тілесні процеси та відчуття, за які відповідає наша фізіологія.

Існують критерії здоров'я особистості, один із них – це пристосування до мінливості навколишнього світу у фізіологічному, психологічному та соціальному плані. Емоції, почуття та поведінка особи залежить від того, яка конкретно з'являється в людей думка, якщо на різних осіб діють одні й ті ж ситуації, образи, події, випадки. Кожен з нас може згадати якусь життєву

ситуацію, де різні люди абсолютно протилежно реагували на один і той же випадок, а все це стосується якраз того, який досвід був отриманий особою в минулому, від її знань, умінь, переконань, характеру, темпераменту [58].

А зараз хотілося б обґрунтувати доцільність використання обраних нами методів когнітивно-поведінкової терапії. Метод рольової гри допоможе учасникам пройти репетицію різноманітних форм власної поведінки в абсолютно відмінних випадках та складних подіях. Проведення розмов, дискусій, програвання ситуацій у такій формі піде на користь і може допомогти знизити страх. Даний метод використовується в таких ситуаціях: покращення навичок в процесі розв'язання неприємних ситуацій; збільшення кількості знайомств; зниження рівня страху під час розмови з незнайомою людиною та набуття впевненої поведінки в неординарних випадках; вміння відстоювати власну позицію та бачення ситуації зі свого боку; підвищення умінь спілкування в негативно забарвлених подіях.

Використання рольових ігор часто відбувається задля здобуття різної терапевтичної мети. Даний метод є технікою, за допомогою якої можна побачити спонтанні думки людини, зміни в її глибоких та поверхових точках зору. Також рольові ігри використовують для покращення соціальних умінь та їх відшліфування.

Деякі учасники мають низький рівень розвитку соціальних навиків, а інші володіють своїми комунікативними вміннями максимально добре, проте не вміють підлаштовувати їх під різні життєві випадки. Наприклад, учасник може не вміти показувати іншим свою емпатійність, йому легко зрозуміти власні емоції, але він зовсім не здатен ідентифікувати емоції оточуючих, після того, як він декілька разів прийме участь у рольовій грі, де матиме можливість стати на місце іншої людини, уявити її емоційні переживання, його вміння розумітися на емоціях інших стануть значно вищими.

Також рольова гра може бути зворотною, коли ведучий показує певну поведінку. Крім того, психолог може лише візуально зобразити ситуацію й спробує пояснити, що відчуває інша людина в такій ситуації, а так як ведучий

щойно знаходився в ній, то він точно може описати відчуття тієї людини, яку щойно показував. Така модель гри абсолютно точно описує, як в процесі рольової гри можна підвищити рівень емпатії.

Наступний метод – виявлення та нейтралізація негативних автоматичних думок. Ці думки виникають швидко, іноді ви можете їх не помічати, але гірше всього те, що вони сприяють появі негативних емоційних станів. Для того, щоб зрозуміти що таке негативні автоматичні думки, уявіть таку ситуацію: у вас із другом була запланована зустріч, але друг повідомив, що він сьогодні не зможе й просить перенести на невизначений термін. І тут раптом ви розумієте, що ваші емоції «зафарбувались» у негатив. Ваш емоційний стан змінився, хоча не сталося нічого страшного, більше всього це й є негативні автоматичні думки. З іншого боку, ви отримали вільний час, який можна застосувати з користю, зробити те, до чого довго не доходили руки. Все одно ваш стан залишає бажати кращого й тут ви розумієте, що під час розмови з другом ви подумали зовсім про інше: «Друг просто не хоче мене бачити, у нього є більш важливі справи». Саме це усвідомлення допоможе вам якнайшвидше позбутися цих неприємних думок.

Наступний метод має назву «відволікання від негативних думок». Учасникам тренінгу пояснюють, що ті негативні думки, які виникають у них найчастіше є нав'язаними, учасники мають повірити в те, що в їх голові хтось диктує їм ці неприємні слова. Після цього усім пропонують створити список найпопулярніших негативних думок і розставити їх в пріоритетності, від тих, які виникають найчастіше, до тих, які з'являються найрідше. Далі ведучий наголошує на тому, що ці думки є неправильними, упередженими й вигаданими, вони лише показують вам негативне відношення до себе та власного життя. Потім пояснює, що в різних ситуаціях люди можуть почати вірити в цю негативно забарвлену інформацію й через це часто бути в поганому настрої. Саме тому учасникам пропонують «тверезо» подивитися на ситуацію, обговорити її з іншими, отримати зворотній зв'язок, подивитися під іншим кутом і зробити для себе висновок, а чи все це відбувається насправді

чи це лише моє перекручування ситуації. Після цього людина починає усвідомлювати, що багато негативних думок виникає в неї лише через власні вигадки, недооцінювання себе, відсутність віри в особисту силу, власну злість. Після повного та реального розуміння ситуації, проведений аналіз розвіює цей негатив і надалі особа починає так обдумувати все більше й більше негативних ситуацій і розбиратись, а чи є тут місце правді.

Далі поговоримо про когнітивну реструктуризацію, цей метод намагається зупинити ваші думки для того, щоб ви могли їх зрозуміти (так само і з емоціями). За допомогою цього методу можна навчитися трансформувати власні неприємні думки на інші, а це допоможе людині легше переживати неприємні моменти. Виходить так, що дана техніка є такою, яка серед усіх методів когнітивно-поведінкової терапії є найбільш навіюваною. Тобто, якщо особистість може змінити власні думки, то вона може обміняти на інші також і свої емоції, які переплітаються з думками й у висновку людина почне ліпше почуватися. Суть когнітивної реструктуризації засновується на тому, що ведучий допомагає учаснику засумніватися у власних негативних думках. Після цього учасник обмінює їх на значно приємніші та бажаніші, а емоційний негативний стан відповідно стає кращим.

Наступний метод – техніки уяви, однією з них є припинення: людина дає собі установку «зупинити» якісь негативні спогади, забороняє собі уявляти неприємну ситуацію. Також цей метод є корисним для того, щоб поставити на паузу нав'язливі думки, які виникають у людей з психічними розладами. Наступна техніка: необхідно спробувати декілька разів утворити в уяві потрібний випадок для того, щоб витіснити вигаданий стереотип. Також ведучий часто може використовувати притчі, вірші, повчальні історії з глибокою суттю, це допомагає учасникам краще зрозуміти те, чого вони насправді хочуть, а дані твори мистецтва дуже гарно розвивають уяву. Техніка заміни уяви полягає в тому, щоб учасник поступово вчився змінювати негативні образи на більш неупереджені й в кінці-кінців позитивні, тим самим змушуючи працювати ефективніше власну самосвідомість та навчаючи при

цьому себе контролювати думки. Розглядаючи будь-яку ситуацію, навіть ту, яка завдала багато болю, можна знайти в ній хоч щось елементарно позитивне. Метод позитивної уяви простий: людина має змінити негативне мислення на позитивне, при цьому намагатися бути розслабленим. Остання техніка – конструктивна уява, завданням особи є вигадування результату події в максимальних деталях, це дає можливість людині сильно повірити в позитивне вирішення ситуації й потім виходить так, що прогноз збувається.

У методі експозиція до проблеми здійснюється робота з пошуку випадків, які призводять до виникнення неспокійного стану через власну незрозумілість, а потім відбувається входження в них за допомогою даної техніки. Також потрібно враховувати той факт, що коли під час проходження експозиції людина переживає занадто інтенсивні емоції або дуже слабкі, то в обох випадках це негативний показник, який потрібно змінити, адже стан людини має бути комфортним. Ця техніка направлена на покращення навичок, які допомагають позбутися негативних емоцій та почуттів. Вона спрямована на аналіз неприємних подій, розповідь про власні відчуття в даний момент та особисту характеристику рівня тривожності, а також можливостей керувати даними образами та спогадами, розвивати до них стійкість. Для того, щоб учасник підвищив рівень емоційного напруження, його просять згадати й охарактеризувати ситуацію значно детальніше, для зменшення рівня необхідно думати про ситуацію та розповідати про неї від імені третьої особи, спробувати уявити, що даний випадок людина лише бачить по телевізору.

Метод порожнього крісла використовується для покращення розуміння фізичних причин, для покращення емоційного реагування на ситуації. У даному випадку ведучий просить учасника подумати про те, що зараз біля нього знаходиться важлива людина й необхідно висловити при всіх інших власні емоції, почуття та думки, які досі боявся сказати, намагався якось уникнути давньої розмови чи, можливо, навіть повністю не міг усвідомити. Таким чином учасник зможе нарешті висловити все, що накопалося роками, при цьому це зробити на занятті буде значно легше, так як він розуміє, що

фізично біля нього людина не знаходиться, але все одно ефект буде, так як вивільняються всі заховані почуття й стає значно легше на душі.

До методу поведінкової активації належить слідування за особистою активністю, планування якихось справ, створення задач на день, призначення часових рамок для різних завдань. Дана техніка позитивно впливає на тонус людини, зменшує часовий період, коли людина думає про погане, дає зрозуміти особі причини виникнення негативних станів, які заважають їй змінювати власну поведінку. Систематизація власного дня, написання переліку завдань та їх розподіл протягом доби, розділення на невеликі частини задачі підвищує ймовірність того, що в особистості неспішно, але вийде розібратися й виконати давні справи, що створює в людини почуття того, що вона вміє керувати життєвими подіями власноруч, відкине в неї почуття безпомічності та розгубленості. Одним із завдань поведінкової активації є підвищення рівня активної поведінки, що допомагає позитивно налаштуватися на різні ситуації й збільшує в людини власні ресурси.

Наступна техніка – релаксація, її ще порівнюють із розслабленням. Даний метод можна охарактеризувати так: стан людини, коли вона поводить себе не зовсім активно, психофізіологічна діяльність особи є невисокою. У період релаксації в людини наростає стан абсолютно відмінний від стресового за фізіологічним описом: обмін речовин стає значно повільнішим, знижується напруження м'язів та кров'яний тиск, серце скорочується не так швидко як зазвичай, холестерину стає значно менше в складі крові, що дає можливість людині застосовувати даний метод для відкидання негативних емоцій у хвилюючих та неприємних випадках. До релаксації входить цілий перелік методів, наприклад вправи на дихальну релаксацію та аутогенне тренування. Людина, яка зможе освоїти один із них, завжди матиме при собі ефективний пристрій для подолання негативних станів та почуттів. Також релаксація – це боротьба з напруженим тілом, можливість розслабити м'язи. Дана техніка може застосовуватись на усіх фазах когнітивно-поведінкової терапії. У нашій програмі розвитку дані техніки проводяться на середині занять.

Ще однією технікою є контрольоване дихання, але першим завданням людини, яка хоче оволодіти даним методом є розуміння й навчання правильного дихання носом. Для того, щоб зрозуміти, як цьому навчитися, потрібно запам'ятати, як ви дихаєте під час сну. Далі потрібно вчитися правильно дихати в період активності, щоб потім мати таке ж дихання в процесі сну. Наукові дослідження доводять, що якщо людина дихає ротом в період сну, то це в кінці-кінців може призвести до хропіння. Якщо вам потрібно виховати в собі навик дихання носом, то для цього вам можуть знадобитись особливі пристрої, це можуть бути спеціальні наліпки для носа, капи, перев'язки нижньої щелепи. Отож, якщо ваше дихання в процесі активного життя проходить через рот, то можете не сумніватися в тому, що так само ви дихаєте й в години сну. Даний освоєний вами метод допоможе вам швидше знаходити спокій в моменти емоційного напруження.

Остання використана нами техніка – напруження м'язів, вона застосовується для зменшення стресових станів, які негативно впливають на весь організм. Кожній людині необхідно час від часу знімати м'язове напруження, так як через нього погіршується загальний кровообіг, що потім впливає на основні системи організму: шлунково-кишковий тракт, серцево-судинну та дихальну системи. Е. Джекобсон говорив, що даний метод вчить людину знаходити відмінності та розвиває вміння регулювати в м'язах процеси напруження та розслаблення. Якщо часто тренуватись, то через певний час з'являються навички моментального розслаблення всіх м'язів, при цьому якщо людина раніше була не напружена, це дає можливість знизити м'язові спазми, а також знижує рівень тривоги та загального рівня напруженості.

3.3 Програма розвитку емоційного інтелекту в студентів закладів вищої освіти

Для розвитку емоційного інтелекту студентів пропонується програма соціально-психологічного тренінгу, розрахована на десять занять по 4 години,

яка може бути реалізована практичним психологом. Програма направлена на розвиток структурних компонентів емоційного інтелекту. Якісно реалізована програма може забезпечити позитивні зміни в структурі емоційного інтелекту особистості: вміння ідентифікувати й розуміти власні емоційні стани, а також емоції інших людей; здібність впливати та керувати як своїми, так і емоціями оточуючих осіб.

Мета програми: розвиток емоційного інтелекту студентів ЗВО.

Завдання програми:

1. Розвиток когнітивного компоненту емоційного інтелекту в студентів (вміння сприймати, ідентифікувати та усвідомлювати власні емоційні стани та емоції інших осіб).

2. Розвиток емоційного компоненту емоційного інтелекту в студентів (здібність керувати власними емоціями та емоціями інших осіб, вміння бути емоційно стійким, розвиток самомотивації та самопізнання, вміння ефективно використовувати емоції).

3. Розвиток поведінкового компоненту емоційного інтелекту в студентів (розвиток навичок міжособистісного спілкування, вміння емоційно адаптуватися в різних ситуаціях, впливати на емоційні стани оточуючих, встановлювати емоційні контакти).

Очікувані результати програми: зростання показників структурних компонентів емоційного інтелекту студентів ЗВО.

Критерії відбору до участі в програмі: до роботи в експериментальній групі залучаються студенти ЗВО.

Етапи програми:

1. Етап розвитку вмінь сприймати, ідентифікувати та усвідомлювати власні емоційні стани та емоції інших людей у студентів.

2. Етап розвитку здібностей керувати власними емоціями та емоціями інших осіб, вмінь бути емоційно стійкою людиною, розвиток самомотивації та самопізнання, вмінь ефективно використовувати емоції у студентів.

3. Етап розвитку навичок міжособистісного спілкування, вмінь емоційно адаптуватися в різних ситуаціях, впливати на емоційні стани оточуючих, встановлювати емоційні контакти в студентів.

Організація занять: заняття в формі соціально-психологічного тренінгу тривалістю 4 години кожне з максимальною періодичністю – раз на тиждень. Кількість занять – 10. У соціально-психологічному тренінгу беруть участь студенти в кількості 10-15 осіб.

Структура занять. У загальному вигляді заняття складаються з:

- 1) ритуалу вітання, ритуалу прощання;
- 2) інтерактивних міні-лекцій;
- 3) проведення рольових ігор;
- 4) міні-дискусій;
- 5) «мозкових штурмів»;
- 6) «акваріумів»;
- 7) зворотного зв'язку, рефлексії.

Заняття 1

Мета: знайомство учасників групи один з одним, погодження правил за якими буде працювати група, виявлення очікувань учасників від майбутніх занять.

Вправа «Моє ім'я»

Мета: знайомство учасників тренінгу між собою для формування комфортної емоційної атмосфери, яка сприятиме спільній результативній роботі групи.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: чисті аркуші паперу, ручки [70, с. 61].

Вправа «Ритуал привітання»

Мета: привітання учасників тренінгу, позитивне налаштування на заняття, подолання страху висловлення своєї думки перед публікою.

Тривалість: 10 хв.

Вправа «Інтерв'ю»

Мета: подальше знайомство учасників тренінгового заняття, розвиток навичок комунікації, додання труднощів спілкування з малознайомими людьми, зняття емоційної напруги.

Тривалість: 80 хв.

Вправа «Прийняття правил»

Мета: прийняття правил групової роботи.

Тривалість: 30 хв. [61, с. 6-7].

Вправа «Соняшник»

Мета: дослідити очікування учасників від майбутніх занять.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: вирізані пелюстки соняшника з кольорового паперу, олівці.

Вправа «Що я отримав на цьому занятті?»

Мета: отримання від учасників зворотного зв'язку.

Тривалість: 30 хв.

Вправа «Електричний струм» (ритуал прощання)

Мета: позитивне підкріплення для кожного учасника групи, формування позитивної та довірливої атмосфери в групі.

Тривалість: 10 хв [62].

Заняття 2

Мета: формування в учасників тренінгу навички групової взаємодії та налаштування на ефективну групову роботу, розвиток перцептивних здібностей, розвиток здібностей внутрішньогрупової інтеракції.

Вправа «Ритуал привітання»

Вправа «Сліпий та поводитир»

Мета: об'єднання групи, досягнення довірливих відносин між учасниками тренінгового заняття.

Тривалість: 40 хв. [63, с. 140].

Вправа «Плутанина»

Мета: налагодити активне спілкування між учасниками, розвинути в групі стосунки партнерства.

Тривалість: 50 хв. [64].

Вправа «Фотографія групи»

Мета: заохочення групової взаємодії учасників тренінгу, стимулювання активізації асоціативного мислення, сприяння появі творчої та емоційної свободи в групі, протягом виконання творчої роботи.

Тривалість: 50 хв.

Вправа «Безлюдний острів»

Мета: згуртування, формування групової стратегії для вирішення проблеми та формування довіри між учасниками.

Тривалість: 65 хв.

Матеріали: аркуші з інструкцією, ручки, чисті аркуші [65, с. 105].

Вправа «Завершення речення»

Мета: отримання зворотного зв'язку відносно пройденого заняття.

Тривалість: 35 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки, фліп-чарт, фломастери.

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 3

Мета: проведення самодіагностики емоційної компетентності учасників, надати інформаційну базу щодо емоційної сфери людини, змодельовати образ емоційно-компетентної особистості.

Вправа «Ритуал привітання»

Притча «Непросте завдання»

Мета: пояснити учасникам необхідність якісної праці на заняттях, що може дати людині розвинений емоційний інтелект.

Тривалість: 40 хв. [61, с. 12].

Вправа «Емоційно компетентна людина, яка вона?»

Мета: створити разом з учасниками тренінгу портрет емоційно компетентної особистості, який буде розширюватись і збагачуватись протягом наступних занять, пояснити поняття «емоційної компетентності», розуміння впливу на життя людини емоційної компетентності.

Тривалість: 60 хв.

Матеріали: фліп-чарт, маркери, картки з афоризмами.

Вправа «Самооцінка емоційної компетентності»

Мета: визначити самооцінку емоційної компетентності, покращити рівня самосвідомості, опанувати вміння практичного самопізнання.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: анкета для визначення самооцінки емоційної компетентності людини [66].

Вправа «Фактори впливу на емоційну компетентність»

Мета: визначити чинники, які впливають на розвиток емоційної компетентності.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: фліп-чарт, кольорові маркери.

Вправа «Назви емоції»

Мета: актуалізувати знання, які належать до емоційної сфери.

Тривалість: 30 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки [61].

Вправа «Тут і тепер»

Мета: підвести підсумок результатів участі в занятті.

Тривалість: 30 хв.

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 4

Мета: «познайомити» учасників зі світом емоцій; розвинути емоційні компетенції та самоусвідомлення, а саме спостереження за змінами емоцій, думок та тілесних почуттів.

Вправа «Ритуал вітання»

Вправа «Яка я погода чи тваринка?»

Мета: поглибити за допомогою метафор самоусвідомлення, підвищити рівень саморозкриття, виробити зацікавлення до емоцій.

Тривалість: 40 хв. [67].

Вправа «Емоційний словник»

Мета: покращити знання учасників про емоції та їх значення.

Тривалість: 60 хв.

Матеріали: фломастери та декілька ватманів [68, с. 8].

Вправа «Фантом»

Мета: усвідомити щільний взаємозв'язок між тілесними проявами, думками й емоціями; покращити емоційне самоусвідомлення; розкрити техніку ідентифікації емоцій.

Тривалість: 50 хв.

Матеріали: аркуші паперу зі схематичним зображенням тіла людини, кольорові олівці, фліп-чарт [66].

Вправа «Скульптура»

Мета: усвідомлення зв'язку між тілесним вираженням та емоцією.

Тривалість: 50 хв. [73, с. 29].

Вправа «Колосок»

Мета: вияснити чи здійснилися очікування від тренінгового заняття.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: аркуші паперу у формі зернин, ручки, фліп-чарт.

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 5

Мета: розвиток умінь ідентифікації, аналізу власних емоцій та причин їх виникнення; навичок спостереження за тим, як думки, емоції та тілесні відчуття впливають одне на одного.

Вправа «Ритуал вітання»

Вправа «Зони усвідомлення»

Мета: розвиток навичок розуміння власного функціонування, розвиток умінь зосереджувати увагу «тут і тепер», у даний момент, самоспостереження за емоціями, тілесними відчуттями, думками.

Тривалість: 60 хв. [66].

Інтерактивна міні-лекція «Емоційний самоаналіз»

Мета: усвідомлення того, наскільки велике значення має емоційний самоаналіз та його вплив на розвиток емоційного інтелекту, пізнання техніки емоційного самоаналізу.

Тривалість: 60 хв.

Процедура: ведучий проводить інтерактивну міні-лекцію [69, с. 70].

Вправа «Цінність почуттів та емоцій»

Мета: створення відношення до почуттів та емоцій як до життєвих цінностей.

Тривалість: 60 хв.

Вправа «Ідея»

Мета: отримання зворотного зв'язку від учасників заняття, підведення підсумків виконаної роботи на занятті.

Тривалість: 60 хв.

Матеріали: багато аркушів паперу в трьох кольорах, фліп-чарт [61, с. 33].

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 6

Мета: сформуванню почуття відповідальності за особисті емоції, розвиток умінь контролювати власну поведінку та керувати емоціями в складних життєвих ситуаціях; розвиток навичок регулювання власними емоціями: покращити вміння керувати інтенсивністю емоцій та вміння викликати потрібні емоції, поновити емоційний баланс, покращення умінь протидії бажанням негайного виплескування емоцій.

Вправа «Ритуал привітання»

Вправа «Заборона емоцій»

Мета: розуміння відповідальності за особисті почуття, формування готовності до керування емоціями.

Тривалість: 60 хв.

Матеріали: хустинки або шарфи (5 штук) [66].

Вправа «Поміняйтеся місцями»

Мета: розуміння зв'язку дій з емоціями, виявлення стереотипно побудованих емоційних проявів.

Тривалість: 50 хв [70, с. 46].

Вправа «Підзарядись емоціями»

Мета: усвідомити вплив невербальних аспектів (жестів, інтонації голосу, міміки, рухів тощо) на емоції людини.

Тривалість: 40 хв.

Вправа «Управління емоціями»

Мета: розвиток навичок управління емоціями (позитивними та негативними), активізація творчого відношення до життя.

Тривалість: 60 хв.

Матеріали: фліп-чарт, олівці або фломастери, чисті листки формату А4 [61, с. 38].

Вправа «Правило руки»

Мета: підвести підсумки заняття, отримати зворотній зв'язок.

Тривалість: 30 хв.

Матеріали: чисті аркуші паперу, олівці.

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 7

Мета: розвиток вербалізації почуттів та емоцій; навичок розуміння та сприймання невербальної поведінки, мови рухів тіла; вмінь обирати адекватні та аутентичні способи вираження емоцій у різних ситуаціях.

Вправа «Ритуал привітання»

Вправа «Асоціації»

Мета: покращити знання учасників відносно емоційної сфери людини; розвинути вміння виражати власні емоції за допомогою образних асоціацій.

Тривалість: 50 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки [71].

Вправа «Вербалізація почуттів та емоцій»

Мета: познайомити учасників з методами вербалізації власних емоцій та емоцій інших людей; розвинути вміння толерантного та адекватного вираження власних емоційних станів.

Тривалість: 40 хв. [72, с. 136].

Вправа «Вербалізація позитивних та негативних емоцій»

Мета: засвоїти вміння вербалізації почуттів та емоцій.

Тривалість: 60 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки [72].

Вправа «Вирази емоцію мовною інтонацією»

Мета: розвиток навичок сприймання, передачі та інтерпретації невербальної інформації в ході спілкування; покращення вмінь виразу емоційних станів за допомогою мовних інтонацій.

Тривалість: 60 хв. [66].

Вправа «Яким був сьогоднішній тренінг?»

Мета: отримання зворотного зв'язку від учасників; пригадування того, чим займалися на занятті; формування цілісних вражень від роботи.

Тривалість: 30 хв.

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 8

Мета: освоїти прийоми та техніки психофізіологічної саморегуляції емоцій; розвинути навички звільнення від м'язових напружень (розслаблення м'язів, дихання).

Вправа «Ритуал привітання»

Вправа «Психофізіологічна саморегуляція»

Мета: надати інформацію відносно психофізіологічної саморегуляції емоцій та її основних технік.

Тривалість: 60 хв. [73].

Вправа «Магічне дихання»

Мета: опанувати дихальні психотехніки для знаходження гармонії в особистих емоціях.

Тривалість: 60 хв. [72, с. 63].

Вправа «Десять кроків»

Мета: опанування психотехніки, направленої на звільнення від неприємних емоцій.

Тривалість: 80 хв. [66].

Вправа «Сподобалось заняття?»

Мета: отримати зворотній зв'язок, визначити, що сподобалось учасникам, що не вийшло, які загальні враження від роботи.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки.

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 9

Мета: розуміння емоцій під час міжособистісного спілкування; збільшення емоційного діапазону; розвиток навичок розуміння, аналізу, ідентифікації та вербалізації емоцій співрозмовника; усвідомлення процесу виникнення емоцій; розвиток умінь надання емоційної підтримки.

Вправа «Ритуал привітання»

Вправа «Гарячі та заморожені»

Мета: розвиток навичок впливу на емоційний стан оточуючих; підтримання та налагодження позитивних міжособистісних стосунків.

Тривалість: 50 хв. [74].

Вправа «Інтонації голосу»

Мета: формування вмій розрізняти емоції за допомогою голосових інтонацій; розвиток навичок імпровізації.

Тривалість: 50 хв.

Матеріали: ручки, аркуші паперу [66].

Вправа «Німе кіно»

Мета: сприяти покращенню творчого мислення; навичок обирання адекватних та аутентичних методів вираження емоцій.

Тривалість: 70 хв.

Матеріали: картки, на яких написані сценарії відносин [75].

Вправа «Долоні»

Мета: розуміння значущості невербального спілкування для підтримки та будівництва відносин; тренування навичок синхронізації та віддзеркалення рухів, покращення вмінь імпровізації.

Тривалість: 40 хв. [76, с. 61].

Вправа «Факт чи вигадка»

Тривалість: 30 хв.

Мета: отримати зворотній зв'язок від учасників у ігровій формі.

Матеріали: аркуші паперу, ручки [77].

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 10

Мета: розширення діапазону емоційного відгуку; розвиток асертивної поведінки; формування вмінь: адекватного вибору емоційної реакції на ситуацію, якісного подолання емоційно загострених ситуацій, відстоювання власної думки та не підкорення маніпулятивному впливу.

Вправа «Ритуал привітання»

Вправа «Попроси сіль»

Мета: сприяти утворенню та поліпшенню вмінь асертивної поведінки.

Тривалість: 50 хв. [72, с. 98].

Вправа «Невиконана обіцянка»

Мета: закріпити знання відносно типів поведінки, розвинути гнучкість у поведінці.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: фліп-чарт, маркери.

Вправа «Коридор просвітлення»

Мета: формування вмінь незалежної поведінки, розвиток навичок зберігання емоційної автономії від думок оточуючих людей.

Тривалість: 60 хв. [66].

Вправа «Побажання»

Мета: залишити іншим учасникам побажання на майбутнє, виразити вдячність за співпрацю на заняттях.

Тривалість: 30 хв.

Матеріали: ручки, аркуші паперу [75].

Вправа «Рефлексія»

Мета: отримати зворотній зв'язок від учасників про корекційну програму в цілому.

Тривалість: 60 хв.

Вправа «Ритуал прощання».

3.4 Апробація програми розвитку емоційного інтелекту студентів закладів вищої освіти

З метою апробації програми нами було проведено 5 онлайн-занять по розвитку емоційного інтелекту, а саме заняття № 1, 3, 5, 7 та 10. Деякі вправи були додані у визначені нами зустрічі з інших занять, так як вони досить влучно вписувались у тематику та були підібрані саме за метою роботи даного тренінгу. Тривалість занять була 90 хв. кожне. Заняття були модифіковані під онлайн формат. Дані заняття були проведені для 8 студентів першого курсу спеціальності «Психологія» Сумського державного університету.

Під час першого заняття студентів відбулося знайомство учасників групи один з одним, були погоджені правила за якими буде працювати група, було виявлено очікування учасників від майбутніх занять. Під час заняття були використані наступні методи роботи: обговорення, робота в групах, міні-дискусія, робота в парах, індивідуальна робота, рефлексія. Протягом заняття учасники активно приймали участь в різних видах роботи, особливо активно поводитись під час вправи, де їм необхідно було брати інтерв'ю один в одного, навіть не зважаючи на те, що учасники до початку роботи вже були досить гарно знайомі, вони також досить часто задавали запитання, якщо їм було щось незрозуміло, не боялися звернутися до тренера за допомогою чи підказкою. Під час проведення першого заняття не проводилось жодної вправи

на емоційний інтелект, так як ми вирішили присвятити першу роботу все ж таки повністю знайомству, так як учасникам потрібно було звикнути до такого складу тренінгової групи, хоча в процесі роботи ми все ж не раз згадували про поняття емоційного інтелекту, проводились коротенькі обговорення і міні-дискусії, хоча як таких вправ, направлених на дану тематику не було. Можна сказати, що це було правильне рішення, так як на подальших заняттях учасникам було цікаво відривати для себе нові знання про емоційний інтелект і вони були максимально налаштовані на ефективну й якісну роботу.

Під час заняття №3 учасники розвинули емоційні компетенції та самоусвідомлення, а саме спостерігали за змінами емоцій, думок та тілесних почуттів. У рамках проведення даного заняття були використані наступні методи роботи: мозковий штурм, обговорення, індивідуальна робота, робота в групах та рефлексія. Учасники тренінгу активно працювали на всіх етапах заняття. Ними було відзначено, що найкращими вправами для учасників заняття виявились ті, де необхідно було працювати з якимись мудрими виловлюваннями, картинками, розповідями, це та робота, яка містить у собі щось, що раніше не розглядалось учасниками роботи, так як вони хотіли отримувати знання в максимально цікавій формі, де не просто потрібно було обговорювати якусь задану тренером тематику, а працювати з чимось новим, не знайомим.

Протягом заняття №5 було роз'яснено учасникам заняття те, наскільки велике значення має емоційний самоаналіз та його вплив на розвиток емоційного інтелекту, учасники «познайомились» зі світом емоцій; також було роз'яснено наскільки важливими є вміння ідентифікації, аналізу власних емоцій та причин їх виникнення; було покращено навички спостереження за тим, як думки, емоції та тілесні відчуття впливають одне на одного. У ході заняття була проведена інтерактивна міні-лекція, де учасники були ознайомлені з навичками, які допомагають розуміти те, чому виникла дана емоція й що цьому сприяло, а також були використані такі методи роботи: фасилітація, робота в групах, «акваріум», мозковий штурм. Учасники

відзначили це заняття як найбільш корисне з практичної точки зору, так як вони засвоїли нові техніки, які в майбутньому їм допоможуть краще розуміти свій емоційний стан. Підбивши певний підсумок цього заняття, можна сказати, що тут учасники розкрились якомога краще, видно, що їм комфортно працювати, помітно зацікавленість, поведінка більш впевнена, вони не бояться виражати власні думки, робити якісь зауваження, якщо якийсь формат роботи їм не подобається.

Заняття № 7 було направлене на розвиток навичок розуміння емоцій під час міжособистісного спілкування; збільшення емоційного діапазону; розвиток навичок розуміння, аналізу, ідентифікації та вербалізації емоцій співрозмовника; усвідомлення процесу виникнення емоцій; розвиток умінь надання емоційної підтримки. Протягом проведення даного заняття використовувались такі методи роботи: індивідуальна робота, інтерактивна міні-лекція, робота в групах, мозковий штурм, робота в парах. На цьому занятті було помітно, що ті учасники, які говорили, що вони не вміють виражати власні емоції, наполягали на тому, що вони сором'язливі, показали себе з протилежного боку, ми були дещо здивовані, як за декілька занять людина може розкритись, учасники пояснили, що цьому сприяла приємна атмосфера та зацікавленість даною тематикою.

Заняття №10 було направлене на розширення діапазону емоційного відгуку; розвиток асертивної поведінки; формування вмінь: адекватного вибору емоційної реакції на ситуацію, якісного подолання емоційно загострених ситуацій, відстоювання власної думки та не підкорення маніпулятивному впливу. Під час заняття були використані наступні методи роботи: індивідуальна робота, рольова гра, обговорення, міні-лекція, робота в групах, рефлексія. На даному занятті активність учасників не зменшилася, ми підвели підсумки усіх занять, загальне враження від роботи в учасників було позитивне, вони висунули свої здогадки стосовно того чи змінився рівень розвитку їх емоційного інтелекту, у підсумку ми дійшли певного висновку, що

такі заняття справді сприяють розвитку певних навичок та умінь, але було мало часу для того, щоб застосувати дану програму по максимуму.

Отже, нами було проведено 5 онлайн-занять по 90 хв. для розвитку емоційного інтелекту студентів закладів вищої освіти, на яких розбиралося те, як розвинути вміння сприймати, ідентифікувати та усвідомлювати власні емоційні стани та емоції інших осіб, як покращити здібності керування власними емоціями та емоціями інших осіб, як розвинути навички міжособистісного спілкування, вміння емоційно адаптуватися в різних ситуаціях. Усі заняття проводилися у онлайн-форматі, за відсутності можливості проведення офлайн. Підбиваючи певний підсумок, можна сказати, що за результатами проведених занять можна поставити умовну оцінку добре, так як учасники придбали не лише теоретичні знання, а й практичні навички, над якими трудилися протягом занять, учасники проаналізували вміння керувати власними емоціями та навички впливу та розуміння емоцій оточуючих, свої можливості налагодження емоційного контакту в міжособистісному спілкуванні; тренер зумів виконати заплановану програму розвитку без вагомих змін. Звичайно, що для кращого засвоєння знань та навичок більше підходить робота офлайн, даний формат також можна використовувати, вносячи певні зміни, які б дозволили поліпшити роботу для максимальної користі учасників, також бажаним є збільшення часу для проведення занять до 2 год, а за можливості до 4 год, саме цей час вважається найоптимальнішим для занять, так як дає можливість краще зрозуміти тему занять та ефективніше пропрацювати практичну частину.

Висновки до розділу 3

1. Розроблена програма спрямована на розвиток емоційного інтелекту студентів у закладах вищої освіти. Серед методів розвитку емоційного інтелекту одним з основних є соціально-психологічний тренінг. Програма включає в себе інформаційно-пізнавальний та розвивальні компоненти. Програма складена з використанням методів когнітивно-поведінкової терапії.

2. Завдання програми розвитку емоційного інтелекту полягають в розвитку когнітивного компоненту емоційного інтелекту в студентів (вміння сприймати, ідентифікувати та усвідомлювати власні емоційні стани та емоції інших осіб); розвитку емоційного компоненту емоційного інтелекту в студентів (здібність керувати власними емоціями та емоціями інших осіб, вміння бути емоційно стійким, розвиток самомотивації та самопізнання, розвиток умінь ефективного використання емоцій); розвитку поведінкового компоненту емоційного інтелекту в студентів (розвиток навичок міжособистісного спілкування, вмінь емоційно адаптуватися в різних ситуаціях, впливати на емоційні стани оточуючих, встановлювати емоційні контакти).

3. З метою апробації програми нами було проведено 5 онлайн-занять по розвитку емоційного інтелекту, а саме заняття № 1, 3, 5, 7 та 10. Деякі вправи були додані в визначені нами зустрічі з інших занять, так як вони досить влучно вписувались в тематику та були підібрані саме за метою роботи даного тренінгу. Тривалість цих занять була 90 хв. кожне. Заняття були модифіковані під онлайн формат. Дані заняття були проведені для 8 студентів першого курсу спеціальності «Психологія» Сумського державного університету.

4. Проведення даної програми розвитку є ефективним інструментом для розвитку емоційного інтелекту студентів в закладах вищої освіти за умови спрямованості студентів до роботи над собою, до дослідження та вивчення нової інформації, здобуття нових вмінь та навичок. Якісно реалізована програма зможе забезпечити позитивні особистісні зміни, допоможе покращити вміння сприймати, ідентифікувати та усвідомлювати власні емоційні стани та емоції інших осіб, поліпшить здібності керування власними емоціями та емоціями оточуючих.

ВИСНОВКИ

Кваліфікаційна робота на здобувача вищої освіти бакалавра психології присвячена вивченню поняття та структури емоційного інтелекту, дослідженню структурних компонентів емоційного інтелекту студентів з різними стратегіями поведінки в конфлікті. Також роботою передбачено написання програми розвитку емоційного інтелекту методами когнітивно-поведінкової терапії, що має позитивно впливати на розвиток когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів емоційного інтелекту.

1. Емоційний інтелект – набір ієрархічно організованих здібностей, пов'язаних з переробкою інформації, до якого входять такі навички: ідентифікація емоцій, застосування емоцій для покращення ефективної діяльності та мислення, розуміння емоцій та керування емоціями.

2. Конфлікт – протистояння двох начал, яке проявляється в активності сторін й спрямоване на подолання суперечностей, до того ж сторони конфлікту представлені активними суб'єктами; зіткнення різноспрямованих сил (цінностей, інтересів, поглядів, цілей, позицій).

3. З метою діагностики рівня розвитку емоційного інтелекту нами використовувалася методика дослідження емоційного інтелекту Н. Холла, з метою діагностики рівня розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки нами використовувався перший субтест методики В. Лабунської, а для діагностики стилю поведінки у конфліктних ситуаціях нами використовувалася методика К. Томаса «Поведінка в конфліктній ситуації».

4. У студенток домінує низький рівень емоційного інтелекту, а в студентів домінуючим є середній рівень емоційного інтелекту. Домінуючим рівнем розвитку здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки в студентів є низький рівень, а в студенток домінуючими виявилось два рівні – низький та середній. У студентів та студенток домінуючою стратегією поведінки під час конфлікту є співробітництво, далі у студенток

розташувались такі стратегії, як уникнення та компроміс, у студентів – компроміс та суперництво.

5. Емоційний інтелект та стратегії поведінки в конфлікті є взаємопов'язаними: чим вище рівень емоційного інтелекту в студентів, тим частіше обираються такі стратегії, як компроміс та співробітництво, чим нижче рівень емоційного інтелекту, тим частіше обирається суперництво. У студенток чим вище рівень емоційного інтелекту, тим частіше обираються співробітництво та уникнення, чим нижче рівень емоційного інтелекту, тим частіше обирається компроміс. Розвиток здатності до адекватної інтерпретації невербальної поведінки та стратегії поведінки в конфлікті в студентів та студенток не є взаємопов'язаними.

6. Результати дослідження показали, що емоційний інтелект вимагає цілеспрямованого розвитку, тому нами була розроблена програма розвитку емоційного інтелекту студентів закладів вищої освіти. Програма складається з 10 занять по 4 год. та була написана з використанням методів когнітивно-поведінкової терапії. Часткова апробації даної програми показала успішність її застосування: учасники засвоїли отриману інформацію про емоційний інтелект та успішно використовували її під час рольових ігор та інших методів соціально-психологічного тренінгу.

7. Припущення, покладені в основу кваліфікаційного дослідження бакалавра були підтвержені, а саме: у студентів закладів вищої освіти домінуючим є низький рівень емоційного інтелекту; ефективність цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту студентів обумовлена розвитком усіх його структурних компонентів методами когнітивно-поведінкової терапії. Прикладні гіпотези підтвержені за умови гендерної диференціації результатів дослідження: існує взаємозв'язок між рівнем емоційного інтелекту й стратегіями поведінки в конфлікті; у студентів з високим рівнем емоційного інтелекту домінують такі стратегії поведінки в конфлікті, як співробітництво та компроміс; у студентів з низьким рівнем

емоційного інтелекту домінуючою стратегією поведінки в конфлікті є суперництво.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в дослідженні емоційного інтелекту осіб інших вікових категорій, що дозволить нам більш детально дослідити розвиток їх емоційного інтелекту та розробити програму розвитку емоційного інтелекту для осіб різних вікових періодів, що допоможе більш цілісно підійти до вирішення проблеми низького рівня емоційного інтелекту у осіб як домінуючого.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Подофей С. О. Емоційний інтелект особистості й особливості його становлення. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. Херсон, 2019. № 1. С. 260–265.
2. Rubinstein, S. L. *Osnovy obshchey psikhologii*. Saint Petersburg : Peter, 2017. 498 p.
3. Свенцицкий А. Л. *Краткий психологический словарь*. Москва : Проспект, 2009. 512 с.
4. Gardner H. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York : Basic Books, 2018. 345 p.
5. Thorndike E. L. *Intelligence and its use*. *Harper's Magazine*. 2018. Vol. 8. P. 227–235.
6. Шпак М. М. Емоційний інтелект як особистісний ресурс забезпечення психологічного благополуччя молодших школярів. *Наука і освіта*. Тернопіль, 2016. № 5. С. 266–269.
7. Caruso D. R., Mayer J. D., Salovey P. *The intelligence of emotional intelligence*. *Intelligence*. N.Y. 2013. Vol. 3. P. 433–442.
8. Bar-On R. *Emotional Quotient Inventory*. Toronto : Multi-Health Systems, 2015. 232 p.
9. 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.
10. Выготский Л. С. *Мышление и речь : монография*. Москва : Лабиринт, 1999. 352 с.
11. Рубинштейн С. Л. *Основы общей психологии : учеб. пособие*. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 713 с.
12. Люсин Д. В. *Современные представления об эмоциональном интеллекте : монография / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова*. Москва : Институт психологии РАН, 2004. С. 29–36.

13. Филатова О. Эмоциональный интеллект как показатель целостного развития личности. *Персонал*. 2000. № 5. С. 100–103.
14. Гарскова Г. Г. Введение понятия “эмоциональный интеллект” в психологическую теорию. *Ананьевские чтения : тезисы науч.-практ. конф.* Санкт-Петербург, 1999. С. 25–26.
15. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія. Київ. : Київський університет, 2005. 308 с.
16. Nosenko, E. L. Emotsiynyi intelekt yak sotsialno znachushcha integralna vlastyvist. *Psychology and Society*. 2019. № 4. S. 95–109.
17. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии. 2-е изд., доп. и перераб. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 400 с.
18. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. — Санкт-Петербург : Питер, 2008. 544 с.
19. Третьякова В. С. Конфликт как феномен языка и речи. Известия Уральского гос. ун-та. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2003. Вып. 14. № 27. С. 143–152. URL: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/24085/1/iurp-2003-27-16.pdf> (дата звернення: 09.05.2019).
20. Константинов В. Н. Социальная активность и пассивность личности. Владимир : ВГПИ, 1990. 113 с.
21. Конфликтология: учебник для студентов вузов / В.П. Ратников и др.; под ред. В.П. Ратникова. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2007. 511 с.
22. Pruitt D. G. Social conflict. *The handbook of social psychology*. 2018. № 5. P. 470–503.
23. Grishina N. V. Psihologiya konflikta. Saint Petersburg : Piter, 2017. 464 s.
24. Lozhkin N. V., Pov'yakel N. I. Psykholohiya konfkiktu: teoriya ta suchasna praktyka : navch. posib. Kyiv : Profesional, 2018. 416 s.
25. Стрілецька І. І. Теоретичний аналіз феномена соціального інтелекту. Актуальні проблеми практичної психології: зб. наук. праць / ред. кол. І.В.

Шапошникова, Н.І. Тавровецька та ін. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2014. С. 250-257.

26. Жданюк Л. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку. *Вісник Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського*. 2018. №3. С. 23–32.

27. Єфіменко С. Психологічні особливості студентського віку. *Наукові записки*. 2017. №103. С. 140–149.

28. Лабунская В. А. Психология затрудненного общения. Теория. Методы. Диагностика. Коррекция : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Москва : Академия, 2001. 286 с.

29. Лисовский В. Т. Личность студента. Ленинград : ЛГУ, 1974. 168 с.

30. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособ. Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. 480 с.

31. Эльконин Д. Б. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского). Москва : Академия, 1994. 167 с.

32. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Радуга, 1983. 232 с.

33. Буняк Н. А. Студентський вік як період підвищення конфліктності: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Сер. Психологічна : збірник наукових праць*. Львів : ЛьвДУВС. 2017. №1. С. 70-79.

34. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие для вузов. Москва : Изд-во ПСТГУ, 2013. 400 с.

35. Жданюк Л. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку. *Вісник післядипломної освіти. Сер. Соціальні та поведінкові науки*. 2017. Вип. 4-5. С. 28-40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vispdoso_2017_4-5_6 (дата звернення: 09.05.2019).

36. Бабаян Ю.О., Скачко І.В. Гендерні особливості конфліктної поведінки в юнацькому віці. Психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання. 2015. 10 листоп. (№ 49). С. 14–18.
37. Гришина Н. В. Психология конфликта. Санкт-Петербург, 2002. 464 с.
38. Русинка І. І. Конфліктологія : психологія технології запобігання і управління конфліктами : навч. посіб. Київ : Професіонал, 2007. 332 с.
39. Ильин Е. П. Пол и гендер. Санкт-Петербург, 2010. 688 с.
40. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология : учебник для вузов. Москва : ЮНИТИ, 1999. 388 с.
41. Дорошенко Н. Н. Гендерна детермінація вибору стратегії поведінки в конфлікті / Н. Н. Дорошенко. Наталія Дорошенко: психологія : зб. наук. пр. Київ, 2000. С. 39-43.
42. Ложкін Г. В. Психологія конфлікту: теорія та сучасна практика : навч. посіб. Київ : ВД «Професіонал», 2006. 416 с.
43. Петюка В. М., Торгова Л. В. Конфліктологія : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2003. 256 с.
44. Козлов В. В., Мануйлов Г. М., Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : уч. пособ. Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.
45. Линкевич К. В. Эмпирические характеристики понимания визуально представленных ситуаций : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Санкт-Петербург, 2016. 174 с.
46. Калаур С. М. Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2018. 676 с.
47. Берн Ш. Гендерная психология. Санкт-Петербург : Москва, 2001. 320 с.
48. Афанасьєва Н. Є., Перелигіна Л. А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу : навч. посіб. Харків : НУЦЗУ, 2018. 251 с.

49. Захаров В. П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга : методические указания. Санкт-Петербург : ЛГТУ, 2010. 56 с.

50. Корольчук М. С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах : навч. посіб. Київ : Никацентр, 2017. 580 с.

51. Приходько В. В. Соціально-психологічний тренінг як засіб формування комунікативної компетенції. *Вісник Львівського університету*. Львів, 2018. № 19. С. 182–188.

52. Токарь Л. В. Емоційний інтелект як передумова розвитку успішної особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон, 2019. № 8. С. 10–18.

53. Зінченко М. О. Психологічні особливості конфліктних форм поведінки студентів з різним рівнем емоційного інтелекту. *Вісник ЖДТУ*. Житомир, 2019. №12. С. 125–137.

54. Ковалькова Т. О. Тренінгова робота у напрямі когнітивної психотерапії як метод регуляції емоцій особистості. *Вісник університету економіки та права «КРОК»*. Київ, 2019. №5. С. 15–27.

55. Бек. А. Когнитивная терапия депрессии. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 298 с.

56. Вестбрук Д., Кеннерлі Г., Кірк Дж. Вступ у когнітивно-поведінкову терапію. Львів : Свічадо, 2014. 420 с.

57. Бень Н. В. Когнітивно-поведінкова терапія як інструмент розвитку здібностей людини в пошуку роботи. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Київ, 2019. №26. С. 207–216.

58. Бех І.Д. Цінності як ядро особистості : наук. метод. зб. Київ : Інститут проблем виховання НАПН України, 1997. 67 с.

59. Вчимося жити разом. Посібник для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» : посібник / Т. В. Воронцова., В. С. Пономаренко та ін. Київ : Алатон, 2017. 376 с.

60. Вправи для тренінгів. Всеосвіта : веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/vpravi-dla-treningiv-57871.html> (дата звернення: 22.12.2020).

61. Матійків О. М. Тренінг емоційної компетентності : навч. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2012. 112 с.

62. Гречуха І. А. Базові методи до курсу «Основи психологічного тренінгу». *Особливості роботи над професійно-орієнтованими завданнями з курсу «Основи психологічного тренінгу»* : навч. посіб. / за ред. О. Л. Музики. Житомир, 2010. С. 319–346.

63. Buck R. Motivation emotion and cognition : a developmental-interactionist view. *International review of studies on emotion*. Chichester : Wiley, 2018. Vol. 1. P. 101–142.

64. Організація психолого-педагогічного супроводу. Тренінг особистісного розвитку та виховання підлітків. Освіта.ua : веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/school/method/upbring/1328/> (дата звернення: 22.12.2020).

65. Максименко С. Д., Прокоф'єва О. О., Царькова О. В., Кочкурова О. В. Практикум із групової психотерапії : навч. посіб. Мелітополь : Люкс, 2015. 414 с.

66. Тренінг емоційної компетентності. URL: https://pfp.lviv.ua/trening_emotsiynoi_kompetentnosti_1/6/ (дата звернення: 22.12.2020).

67. Природа і види емоцій. Поняття емоційної зрілості. Саморегуляція. Методи самоконтролю. На урок : веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua/urok-trening-priroda-i-vidi-emociy-ponyattya-emociyno-zrilosti-samoregulyaciya-metodi-samokontrolyu-82019.html> (дата звернення: 22.12.2020).

68. Лигоміна Т. Емоційний інтелект – ресурс та запорука продуктивності педагога. *Практичний психолог*. 2019. № 11. С. 4–9.

69. Магдисюк Л. І. Психологічна корекція особистісної сфери підлітків і молоді. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2019. №2. С. 64–72.

70. Копитко І. М., Томаневич Л. М. Тренінг з менеджменту навч. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2017. 128 с.

71. Тренінгове заняття «Емоції». Всеосвіта : веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/treningove-zanatta-emocii-emocii-96618.html> (дата звернення: 22.12.2020).

72. Дерев'янка С. П. Феноменологія емоційного інтелекту : навч. посіб. Чернівці : Лозовий В. М. 2016. 312 с.

73. Руденко І. М. Розвиток емоційно-вольової саморегуляції учасників освітнього процесу. Черкаси : КНЗ «ЧОПОПП ЧОР», 2018. 42 с.

74. Психологічні ігри. Планета дозвілля : веб-сайт. URL: <https://kultorg.jimdofree.com> (дата звернення: 22.12.2020).

75. Молчанова О. М. Розвиток емоційної компетентності педагога засобами тренінгу : навч. посіб. Кропивницький : КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2017. 44 с.

76. Устименко К. С. Цикл розвивальних занять «Давай познайомимось». *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. Київ, 2015. №3. С. 60–65.

77. Упражнение «Факт или вымысел». Технология тренинга : веб-сайт. URL: <https://trainingtechnology.ru/16-uprazhnenie-fakt-ili-vymysel/> (дата звернення: 22.12.2020).

ДОДАТКИ

Додаток А «Програма розвитку емоційного інтелекту в студентів закладів вищої освіти»

Заняття 1

Мета: знайомство учасників групи один з одним, погодження правил за якими буде працювати група, виявлення очікувань учасників від майбутніх занять.

Вправа «Моє ім'я»

Мета: знайомство учасників тренінгу між собою для формування комфортної емоційної атмосфери, яка сприятиме спільній результативній роботі групи.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: чисті аркуші паперу, ручки.

Процедура: кожен з учасників пише на аркуші паперу власне ім'я, розташовуючи літери по вертикалі, одна під одною. Після цього пишуть слова по горизонталі, які мають починатися на кожен з літер, що складають ім'я. Написані слова по горизонталі повинні мати певне значення: цим словом учасник має охарактеризувати себе, вказати на якусь особистісну рису, звичку чи вподобання. Далі результати виконаного завдання зачитуються учасниками по черзі, таким чином це допоможе кожній особі сформувати певний образ про своїх нових знайомих [70, с. 61].

Вправа «Ритуал привітання»

Мета: привітання учасників тренінгу, позитивне налаштування на заняття, подолання страху висловлення своєї думки перед публікою.

Тривалість: 10 хв.

Процедура: тренер тримає в руках «чарівну паличку», зі словами привітань та побажань стосовно сьогоденного заняття передає її будь-якому іншому учаснику тренінгу. Та людина, яка отримала «чарівну паличку» також висловлює привітання та побажання й передає іншому учаснику, так продовжується доти, доки всі учасники між собою не привітаються. Це ритуал

привітання, який учасники виконуватимуть щоразу на кожному новому занятті на початку роботи.

Вправа «Інтерв'ю»

Мета: подальше знайомство учасників тренінгового заняття, розвиток навичок комунікації, додання труднощів спілкування з малознайомими людьми, зняття емоційної напруги.

Тривалість: 80 хв.

Процедура:

1. Учасники об'єднуються в групи по дві людини. Вони мають розповісти один одному якусь цікаву інформацію про себе. Та людина, яка слухає, має не відволікатись й намагатись запам'ятати максимум фактів стосовно того, хто розповідає. За часом розповідь кожного учасника має не перевищувати 5 хвилин. Тренер слідкує за часом.

2. Після того, як обоє з партнерів потренуються уважно слухати один одного, всі учасники тренінгу збираються разом. Кожен учасник має представити свого сусіда й розказати, яку інформацію він запам'ятав з того, що розповів йому партнер по команді.

3. Для того, щоб дещо полегшити виконання даної вправи (так як група тільки-но почала працювати й не має ще належного досвіду й напрацьованих методів спілкування), ведучий може запропонувати учасникам такі підказки у формі запитань: «Які я маю вподобання та інтереси?», «Як я можу охарактеризувати свою індивідуальність, які риси відрізняють мене від інших?», «Цікаві факти, які група ще не знає про мене» тощо.

Обговорення: 1) Як складніше вам було працювати: розповідати про себе чи запам'ятовувати інформацію про іншу людину? 2) Вам вдалося відкласти в пам'яті інформацію про кожного учасника, чи хтось запам'ятався більше, а хтось менше? 3) Як вам комфортніше працювати: в парах чи однією великою групою, коли всі залучені в обговоренні [61]?

Вправа «Прийняття правил»

Мета: прийняття правил групової роботи.

Тривалість: 30 хв.

Цінувати час (тренінг обмежений у часі, протягом усіх занять необхідно буде розглянути багато важливих питань, а тому зосередженість, уважність, аргументація думок та активність під час занять допоможе використати його з найбільшою користю).

Бути присутніми «тут і тепер» (усвідомлювати те, що відбувається навколо в даний час, а також розуміти власні почуття, думки та тілесні відчуття в даний момент).

Правило «вільної ноги» (за необхідності можна вийти з аудиторії під час заняття, але тихо, не відволікаючи інших учасників від роботи).

Не користуватися мобільним телефоном без потреби (використання тільки в цілях заняття або якщо є нагальна необхідність відповісти на дзвінок).

Позитивно мислити, висловлюватися в категоріях бажань, а не страхів (без часток «НЕ») (налаштовуватись на тренінг позитивно; коли людина буде своєї висловлювання без частки «не», то це є мотивуючим аспектом).

Персоніфікувати висловлювання «А я думаю так...» (учасники мають відмовитись від безособових висловлювань, замінити мовні форми на адресні).

Акцентувати мову почуттів (описувати особистий стан емоцій й не використовувати оцінних суджень та критичних зауважень стосовно інших).

Надавати конструктивний зворотний зв'язок (кожен учасник має право миттєво реагувати на різні події, які відбуваються під час заняття й ділитися з іншими людьми власними відчуттями та думками, які виникли).

Правило «Стоп» (дає можливість будь-кому з учасників не відповідати на якесь запитання або не приймати участь у вправі, не пояснюючи при цьому причин, але не зловживати цим правилом).

Дослідницька позиція (під час занять будуть використовуватись різні техніки та прийоми, набуття нового досвіду може відбуватись через метод спроб і помилок, але це допомагає пізнати щось нове для себе).

Конфіденційність (не розголошувати інформацію стосовно тренінгу та учасників поза його межами).

Не запізнюватися на заняття (час необхідно використовувати з користю, якщо учасник щось пропустить, йому складніше буде «ввімкнутись» в роботу й надолужити прогалини) [61, с. 6-7].

Вправа «Соняшник»

Мета: дослідити очікування учасників від майбутніх занять.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: вирізані пелюстки соняшника з кольорового паперу, олівці.

Процедура: ведучий роздає всім учасникам по пелюстці від соняшника – це аркуш, на якому кожен має написати цілі з якими він прийшов на тренінг. Коли всі учасники впораються із завданням, потім кожен по черзі висловлює те, що написав на стікері-пелюстці й прикріплює її до соняшника.

Вправа «Що я отримав на цьому занятті?»

Мета: отримання від учасників зворотного зв'язку.

Тривалість: 30 хв.

Процедура: учасники по черзі, у довільному порядку або по колу висловлюють свої враження стосовно заняття в якому приймали участь. Їм необхідно відповісти на запитання: «Що сподобалось?», «Які були відчуття під час заняття?», «Чого не вистачило?».

Вправа «Електричний струм» (ритуал прощання)

Мета: позитивне підкріплення для кожного учасника групи, формування позитивної та довірливої атмосфери в групі.

Тривалість: 10 хв.

Процедура: всі учасники тренінгового заняття стають в коло й беруться за руки. Один учасник стискає руку свого «сусіда», таким чином передаючи по колу «електричний струм», коли ж він знову доходить до людини, яка починала вправу, то вона говорить про це й учасники тепер можуть попрощатись один з одним до наступного заняття. Такий ритуал прощання учасники виконуватимуть кожного тренінгу наприкінці заняття [62, с. 20].

Мета: формування в учасників тренінгу навичкок групової взаємодії та налаштування на ефективну групову роботу, розвиток перцептивних здібностей, розвиток здібностей внутрішньогрупової інтеракції.

Вправа «Ритуал привітання»

Учасники кожного заняття використовують ритуал привітання, який узгодили на першому занятті.

Вправа «Сліпий та поводитир»

Мета: об'єднання групи, досягнення довірливих відносин між учасниками тренінгового заняття.

Тривалість: 40 хв.

Процедура:

1. Всі учасники тренінгу об'єднуються в пари «сліпий-поводир». «Сліпому» необхідно вийти з аудиторії для того, щоб інші учасники заняття змогли створити полосу перешкод.

2. Далі «сліпий» повертається, а «поводир» повинен провести свого підопічного за допомогою невербальних засобів спілкування (пояснювати де поворот, скільки кроків необхідно зробити тощо) до місця призначення, тобто фінішу, коли учасники зможуть це зробити, вважається, що вони дійшли цілі. Після цього «сліпий» і «поводир» міняються ролями.

3. Потім виходить інший «сліпий», всі учасники, що залишились в аудиторії знову наводять «хаос» у приміщенні. Так продовжується доти, доки не закінчаться бажуючі.

4. Тепер потрібно перейти до обговорення. Ведучий запитує у тих учасників, які захотіли прийняти участь у вправі у якості «сліпого» чи «поводира» чи не відчували учасники страху, наскільки вони були впевнені, чи змогли довіряти своєму партнеру по вправі, чи складно було взяти на себе відповідальність за безпеку іншої людини, які були відчуття, коли доводилось торкатись до різних предметів, які були перешкодами? Також необхідно задати декілька запитань усім учасникам. Що, на їх думку впливає на

відкритість у спілкуванні між людьми? Чому вони не захотіли бути «сліпими» [63, с. 115]?

Вправа «Плутанина»

Мета: налагодити активне спілкування між учасниками, розвинути у групі стосунки партнерства.

Тривалість: 50 хв.

Процедура:

1. Учасники вправи утворюють коло, а ведучий з'єднує між собою руки різних учасників, намагається поєднати тих осіб, які знаходяться на найбільшій відстані, це триває доти, доки руки всіх учасників не будуть поєднані й переплутані між собою.

2. Коли утвориться плутанина між учасниками, ведучий надає групі певний час, щоб розплутатися, наприклад 10 хвилин, але є одна умова, руки мають не роз'єднуватися й учасники повинні поводитись обережно, щоб ненароком не заподіяти нікому шкоди своїми діями та рухами.

3. Фінал вправи визначається тоді, коли один гравець, декілька або всі учасники вправи будуть з'єднані між собою послідовно. У більшості випадків учасникам вдається виконати завдання. Лише іноді буває так, що утворюється вузол, який гравці вже не в змозі розплутати.

4. Під час виконання завдання тренер задає темп гри: 1) підтримує учасників у бажанні розплутатися, говорить про варіант використання різних методів виконання завдання, нагадує про необхідність обережно відноситись під час «розв'язування» один до одного; 2) підтримує азарт гри, зберігає напругу змагання, нагадує про те, що час обмежений й потрібно швидше знаходити варіанти вирішення завдання, підтримує творчий запал.

Обговорення: 1. Які враження від гри мають учасники? 2. Чим вони хочуть поділитися зі всією групою, можливо помітили щось цікаве під час виконання завдання? 3. Що їм могло б допомогти чи допомогло в ефективності досягнення успішного результату? 4. Чи був лідер у групі, якщо так, то хто

його обрав, чи він сам проголосив себе керуючим? 5. Як ви ставитесь до того, що в команді з'являється лідер [64]?

Вправа «Фотографія групи»

Мета: заохочення групової взаємодії учасників тренінгу, стимулювання активізації асоціативного мислення, сприяння появі творчої та емоційної свободи в групі, протягом виконання творчої роботи.

Тривалість: 50 хв.

Процедура:

1. Ведучий дає завдання одному із учасників тренінгу, яке полягає в тому, що він повинен розсадити усіх інших учасників таким чином, щоб було помітно міру близькості між особами в групі, був помітний взаємозв'язок між учасниками під час виконання вправи.

2. Цю методику називають ще «соціальний атом», так як вона дозволяє візуально виявити ступінь близькості контактів між учасниками тієї чи іншої неформальної чи формальної групи. Ще одним способом є створення живої картини. Тут один з учасників також має розсадити інших таким чином, як йому подобається, це й буде «групова фотографія», розташовуватись учасники мають так, у тому числі відносно один одного, як їх бачить керуючий, вони мають робити позу й вираз обличчя так, як їм вказує «фотограф». Необхідно вчинити так, щоб на фото було помітно, хто кому ближчий товариш, які стосунки між людьми.

3. Робиться не одна така фотографія, а декілька, звичайно, від учасників вимагається витримка та терпіння, так як майже усім учасникам необхідно постійно дослухатись до думки «головного». Потім проводиться обговорення стосовно виконаної вправи, вражень від неї та труднощів, які виникали в процесі роботи.

Вправа «Безлюдний острів»

Мета: згуртування, формування групової стратегії для вирішення проблеми та формування довіри між учасниками.

Тривалість: 65 хв.

Матеріали: аркуші з інструкцією, ручки, чисті аркуші.

Процедура: ведучий об'єднує дві рівних команди й дає їм завдання, учасники мають уявити ситуацію, під час якої відбулася аварія корабля й всі люди потрапляють на безлюдний острів. Перші 20 років вони не матимуть можливості повернутися до нормального життя, до своєї домівки, тому їм необхідно створити для себе комфортні умови життя на цій території.
Завдання учасників:

- 1) визначити, яким чином вони планують освоювати острів і як зможуть організувати господарство на ньому;
- 2) створити тут нормальне соціальне життя: налагодити його організацію, розділити ролі, функції та обов'язки між усіма новими жителями острова;
- 3) визначити норми та правила життя на острові, які складатимуться з 10 головних приписів.

На виконання цих завдань учасникам дається 40 хвилин. Далі обидві команди діляться своїми результатами й переходять до обговорення.

Обговорення: 1. Чи були суперечки, проблеми, складнощі протягом утворення стабільного життя на острові? 2. Яку ви отримали роль, у чому полягала ваша робота та чи були ви з нею згодні? 3. Якщо ні, то яка б на вашу думку роль личила б вам найбільше? 4. Поведінка інших членів на острові була нормально сприйнята [65, с. 105]?

Вправа «Завершення речення»

Мета: отримання зворотного зв'язку відносно пройденого заняття.

Тривалість: 35 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки, фліп-чарт, фломастери.

Процедура: ведучий записує на фліп-чарті декілька запитань, на які письмово мають відповісти учасники, а потім по черзі вони зачитують свої висловлювання, можуть також додатково проговорити свої думки та враження, які виникли в процесі обговорення. Можливо, під час комунікації будуть з'ясовані якісь невирішені питання чи завдання. Початок речень має

бути таким: 1. «Мені сподобалося, що...». 2. «Я отримав нові знання про те, що...». 3. «Було б краще, якби...».

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 3

Мета: проведення самодіагностики емоційної компетентності учасників, надання інформаційної бази щодо емоційної сфери людини, моделювання образу емоційно-компетентної особистості.

Вправа «Ритуал привітання»

Притча «Непросте завдання»

Мета: пояснити учасникам необхідність якісної праці на заняттях й що може дати людині розвинений емоційний інтелект.

Тривалість: 40 хв.

Процедура: ведучий розповідає учасникам заняття притчу, після чого проводиться обговорення, де кожен може сказати, як він зрозумів цю розповідь та до чого вона закликає.

Притча: Бог створював людину з глини й коли він закінчив, то в нього залишився невеликий шматок. Бог запитав у людини, що їй ще зліпити з глини, що залишилася? Людина попросила Бога, щоб той зліпив щастя для неї. Після цього прохання Бог нічого не зробив, а лише взяв той шматок глини й поклав її в руки людини [61, с. 12].

Вправа «Емоційно компетентна людина, яка вона?»

Мета: створити разом з учасниками тренінгу портрет емоційно компетентної особистості, який буде розширюватись і збагачуватись протягом наступних занять, пояснити поняття «емоційної компетентності» та яким чином може впливати на життя людини рівень її емоційної компетентності.

Тривалість: 60 хв.

Матеріали: фліп-чарт, маркери, картки з афоризмами.

Процедура: кожен учасник отримує одну або декілька карток з мудрими висловлюваннями, у залежності від бажання. Людина читає даний афоризм і дає певний відгук стосовно нього, висловлює власне розуміння написаного,

коментує та пояснює вислів. Ведучий також має певну роль у вправі, а саме є фасилітатором, який активізує думки учасників, повинен спрямувати, підказати, поставити запитання, прокоментувати сказане іншими учасниками вправи. Також ведучий має пояснити, які вміння та якості має емоційно компетентна особистість. Усі думки записуються учасниками на фліп-чарті, після цього учасники знову сідають у коло й проходить колективне обговорення афоризмів та їх значень.

Обговорення: 1. Після даної вправи, як ви можете охарактеризувати емоційно компетентну особу? 2. Чому людям необхідно керувати власними емоціями? 3. На вашу думку, будь-хто може стати емоційно компетентним?

Вправа «Самооцінка емоційної компетентності»

Мета: визначити самооцінку емоційної компетентності, покращити рівень самосвідомості, опанувати новими вміннями практичного самопізнання.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: анкета для визначення самооцінки емоційної компетентності людини.

Процедура: усі учасники отримують бланки для визначення самооцінки емоційної компетентності, де вже надруковані риси емоційно компетентної особи. Людина має можливість дописати ті якості, яких на її думку не вистачає в переліку. Далі учасники рахують яку кількість балів вони набрали й дізнаються рівень самооцінки емоційної компетентності. Після цього, коли кожен дізнався свої результати, можна запитати, як інші оцінюють твою емоційну компетентність і для себе порівняти власну думку з твердженнями інших осіб.

Обговорення: 1. Чи дізналися ви для себе чи про себе щось нове? 2. Чи схожі результати оцінки ви отримали, якщо порівнювати самооцінювання та оцінювання іншими учасниками групи? 3. Власна оцінка та оцінка іншими категорично відрізняється чи абсолютно збіглась [66]?

Вправа «Фактори впливу на емоційну компетентність»

Мета: визначити чинники, які впливають на розвиток емоційної компетентності.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: фліп-чарт, кольорові маркери.

Процедура: ведучий пише посередині фліп-чарту поняття «емоційна компетентність (інтелект)». Так як дане поняття має смислове насичення, ведучий пропонує учасникам методом мозкового штурму висловитись стосовно образів та асоціацій даного поняття. Ведучий заохочує учасників для активної роботи, записує їх думки на фліп-чарті навколо обговорюваного поняття. Після того, як кожен проговорить свою думку й ведучий запише всі судження, потім він поєднає різнокольоровими фломастерами поняття, які логічно пов'язані, таким чином з'являться «грона». Ведучий їх озвучує, а також обгрунтовує зв'язки між «гронами». Потім ведучий підсумовує результат роботи учасників, а також звертає увагу на основні зовнішні й внутрішні чинники, які впливають на розвиток емоційної компетентності.

Вправа «Назви емоції»

Мета: актуалізувати знання, які належать до емоційної сфери.

Тривалість: 30 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки.

Процедура: ведучий пропонує кожному учаснику записати стільки емоцій, скільки він знає. Потім визначаються люди, які написали найбільшу кількість емоцій, ведучий пропонує їм зачитати власні списки, у той же час інші учасники перевіряють, чи збігаються їх емоції, чи мають вони у своїх списках те, що не назвали. Кожен має можливість назвати те, що було не озвучено. Наприкінці ведучий пояснює учасникам чим емоція відрізняється від емоційного стану [61].

Вправа «Тут і тепер»

Мета: підвести підсумок результатів участі в занятті.

Тривалість: 30 хв.

Процедура: ведучий пропонує кожному учаснику озвучити свої почуття, переживання, думки, що з'являлись під час групової роботи. Учасники мають відповісти на такі запитання: 1. Як ви почуваетесь в даний момент? 2. Чи отримали ви якусь нову інформацію протягом заняття? 3. У вас є бажання висловитись ще раз стосовно якоїсь справи, щось обговорити чи уточнити?

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 4

Мета: «познайомити» учасників зі світом емоцій; розвинути емоційні компетенції та самоусвідомлення, а саме спостереження за змінами емоцій, думок та тілесних почуттів.

Вправа «Ритуал вітання»

Вправа «Яка я погода чи тваринка?»

Мета: поглибити за допомогою метафор самоусвідомлення, підвищити рівень саморозкриття, виробити зацікавлення до емоцій.

Тривалість: 40 хв.

Процедура: ведучий дає завдання усім учасникам, яке полягає в тому, що їм необхідно підібрати найбільш схожу на їх характер погоду або тваринку, обрати те, з чим вони себе найчастіше ідентифікують, а також розтлумачити чому. Ведучий повинен допомагати учасникам, яким складно відразу вигадати й провести паралель з тваринкою чи погодою, досить актуальним буде наведення прикладу, а також заохочення до застосування метафор. Якщо людина описує свою поведінку за допомогою метафор, це допомагає їй ліпше розуміти себе та власні емоції.

Обговорення: 1. Які у вас враження від даного завдання? 2. Чи здобули ви якісь нові знання та досвід [67]?

Вправа «Емоційний словник»

Мета: покращити знання учасників про емоції та їх значення.

Тривалість: 60 хв.

Матеріали: фломастери та декілька ватманів.

Процедура:

1. Спочатку ведучий робить короткий вступ. Однією з перших умов розвитку емоційної компетентності є розуміння наявності емоції в певний момент життя людини, це, наприклад, такі емоції як розчарування, страх, пригніченість, гнів, радість тощо. У певних ситуаціях в особи може виникати декілька емоцій водночас. Спочатку людина усвідомлює свою емоцію, а аж потім виражає. Бувають випадки, коли людині складно підібрати слова, щоб пояснити свій емоційний стан. Для ефективного опису емоцій необхідний досить великий словниковий запас, тому ведучий пропонує групі створити такий словник.

2. Учасники об'єднуються в дві рівних команди. Ведучий пропонує їм згадати якнайбільше слів, якими можна описати емоції. Якщо учасникам буде складно, то можна навести приклад: «Які емоції виникають у людини, якій негайно потрібно ухвалити складне рішення?» (хвилювання, злість, сум, збентеженість тощо).

3. Також ведучий пропонує учасникам не забувати про ті емоції, які найчастіше виникають в міжособистісних стосунках та діловому спілкуванні.

4. Команди записують весь свій перелік на ватманах.

5. Після того, як обидві групи впораються із завданням, вони зачитують всі свої емоції й створюють спільний словник, який віддзеркалюватиме спільний емоційний досвід учасників вправи.

Обговорення: 1. Чи складно вам було створювати словник? 2. Легше пригадувались емоції, коли ніхто не заважав чи під час групового обговорення? 3. Як ви думаєте, яких емоцій більше в словнику: позитивних чи негативних? 4. Які емоції виснажують, а які додають сил [68, с. 8]?

Вправа «Фантом»

Мета: усвідомити щільний взаємозв'язок між тілесними проявами, думками й емоціями; покращити емоційне самоусвідомлення; розкрити техніку ідентифікації емоцій.

Тривалість: 50 хв.

Матеріали: аркуші паперу зі схематичним зображенням тіла людини, кольорові олівці, фліп-чарт.

Процедура: ведучий інформує учасників про те, що людський організм є певним архівом спогадів, які відкладаються в тих чи інших частинах тіла. Організм запам'ятовує почуття, переживання, емоції, яскраві події. Ведучий закликає учасників подумати про те, як і де в людському тілі зберігаються емоції. Далі ведучий роздає кожному схему людського тіла й пропонує таким чином розмалювати її: зафарбувати синім ті частини тіла, які відповідають за смуток; чорним – місця, що реагують на страх; червоним – ті частини, що відповідають за злість; жовтим – радість. Після цього кожен з учасників по черзі виходить до фліп-чарту й демонструє свою «картину», пояснюючи при цьому, чому ті чи інші частини тіла відповідають саме за ці емоції, за можливості – навести приклади із життя.

Обговорення: 1. На такі емоції як злість, смуток, радість та страх найчастіше реагують які частини тіла? 2. Якщо дані емоції часто повторюються, це якось впливає на людину? 3. Як радість діє на людину й де її можна «віднайти» в організмі [66]?

Вправа «Скульптура»

Мета: усвідомлення зв'язку між тілесним вираження та емоцією.

Тривалість: 50 хв.

Процедура: учасникам необхідно об'єднатись у декілька невеликих груп й виконати певне завдання: кожна група має створити дві скульптури абсолютно протилежних емоційних станів (смуток – радість, песимізм – оптимізм, ненависть – любов, натхнення – знесилення тощо). Після виконання завдання групам необхідно показати результати спільних старань, починати потрібно з більш негативно забарвлених емоцій і завершувати позитивними.

Обговорення: 1. Яким чином проходив процес створення скульптур? 2. Як змінювались ваші емоції під час відтворення різних скульптур? 3. Чи впливали якось на емоції позиції тіла під час виконання вправи [73, с. 29]?

Вправа «Колосок»

Мета: в'яяснити чи здійснилися очікування від тренінгового заняття.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: аркуші паперу у формі зернин, ручки, фліп-чарт.

Процедура: учасники тренінгу мають написати на «зернинах» відповіді на такі запитання: 1) Яку нову інформацію вдалося отримати на сьогоднішньому занятті? 2) Чи здійснилися ваші очікування стосовно заняття? 3) Чи викликало щось дискомфорт, невпевненість? Після того як відповіді будуть написані, учасникам потрібно підійти до фліп-чарту, прикріпити свою «зернину» й прокоментувати написане.

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 5

Мета: розвиток умінь ідентифікації, аналізування власних емоцій та причин їх виникнення; навичок спостереження за тим, як думки, емоції та тілесні відчуття впливають одне на одного.

Вправа «Ритуал вітання»

Вправа «Зони усвідомлення»

Мета: розвиток навичок розуміння власного функціонування, розвиток умінь зосереджувати увагу «тут і тепер», у даний момент, самоспостереження за емоціями, тілесними відчуттями, думками.

Тривалість: 60 хв.

Процедура:

1. Учасники об'єднуються по двоє, розташовуються один навпроти одного й намагаються розслабитись. Спочатку хтось один виконує всі етапи завдання, а інший спостерігає, потім вони міняються місцями.

2. Перше завдання полягає в усвідомленні зовнішнього світу. Учасник протягом хвилини повинен складати речення й описувати все, що бачить навколо за допомогою зорових, слухових та кінестетичних відчуттів. Фрази мають починатися словами: «Я чую...», «Я бачу...», «Я відчуваю...». Говорити потрібно не зупиняючись, описуючи те, що чуєш, бачиш чи помічаєш навколо себе. Учаснику необхідно уникати оцінювань, інтерпретацій чи фіксацій на

якомусь одному об'єкті, він має сфокусуватись виключно на усвідомленні зовнішнього світу. Партнер має уважно слухати розповідача й зупиняти його в той момент, якщо він почне щось інтерпретувати.

3. Друге завдання – розуміння тілесних відчуттів. Зараз необхідно звернути увагу на поштовхи всередині – внутрішні відчуття (наприклад: сухість у роті, свербіння ноги, відчуття колючого светра, серцебиття). Речення має починатись так: «Зараз у своєму тілі я відчуваю...». Опис продовжується протягом 5-ти хвилин.

4. Третє завдання полягає в усвідомленні думок (спогади, думки, фантазії, оцінки, інтерпретації). Тепер потрібно зосередитись на думках і продовжувати речення: «Зараз я думаю, припускаю...», «...і це надихає мене на думки про те, що...». Усвідомлення думок проходить також одну хвилину.

5. Четверте завдання – внутрішній потік. Зараз учасник може говорити все, що приходить в голову, не зосереджуючись ні на якій зоні. Партнер має уважно слухати для того, щоб визначити яка зона є провідною. Найчастіше домінуючою виявляється зона думок.

Обговорення: 1. Під час виконання вправи, які емоції ви відчували? 2. У якій зоні вам було знаходитись важче, а в якій легше? 3. Яка із зон у вас є домінуючою? 4. Які риси може розвивати виконання даної вправи [66]?

Інтерактивна міні-лекція «Емоційний самоаналіз»

Мета: усвідомлення того, наскільки велике значення має емоційний самоаналіз та який його вплив на розвиток емоційного інтелекту, пізнання техніки емоційного самоаналізу.

Тривалість: 60 хв.

Процедура: ведучий проводить інтерактивну міні-лекцію.

Емоційний самоаналіз – вміння розрізнати власні емоції й усвідомлювати, які події вплинули на їх виникнення. Зрозуміло, що якщо ти не звертаєш увагу на власні емоції, не усвідомлюєш їх, то ти не вмієш ними керувати. Якщо ти намагаєшся завжди бути спостерігачем власних

переживань, умієш своїм емоційним станом впливати на поведінку оточуючих, то ти можеш підтримувати якісні міжособистісні стосунки.

Яким чином ви відчуваєте дані емоції?

Коли ви сердиті, то ви поводитесь добродушно чи злісно, маєте на меті образити іншу людину?

Коли ви скаржитесь на щось, то хочете отримати співчуття, нападаєте на інших, звинувачуєте оточуючих чи у вас з'являється почуття незручності через свої скарги?

Коли вам щось потрібно від іншої людини, то ви принижуєте чи заохочуєте співбесідника, просите ввічливо чи докоряєте тій людині?

Коли ви робите зауваження, то у вас виникають почуття роздратованості, спокою, терплячості чи нетерплячості, ви робите це в жорсткій формі чи м'якій, у цю ж секунду ви зневажаєте чи поважаєте іншу людину?

Коли вас критикують, у вас з'являються емоції роздратованості, агресивності, ви ставитесь до цього з вдячністю, гумором?

Якщо ви хочете хоча б частково позбутися негативних емоцій, знайти проблемну ситуацію і визначити траєкторію руху свого майбутнього самовдосконалення, то в цьому вам може допомогти техніка емоційного самоаналізу. Дана техніка пропонує знайти в собі відповіді на такі запитання:

1. Що відбувається зі мною в даний момент?
2. Що я роблю, думаю, відчуваю в цю хвилину?
3. Чи можу я вважати свої емоції в даній ситуації адекватними?
4. Які причини того, що в даний момент я відчуваю саме ці емоції?
5. Чого насправді мені хочеться, якими мають бути мої майбутні дії?

Людина, яка гарно опанувала дану техніку, має не таке інтенсивне вираження негативних емоцій. Така особистість обдумує причини виникнення негативних емоцій, осмислює ситуацію, реагує на неї мудро й довго через неї не переймається.

Існує інша методика емоційного самоаналізу, не менш ефективна за першу, вона була розроблена Д. Рейноутором. За словами вченого, у двох простих запитаннях міститься чарівна сила, яка допомагає людині реалізовувати зміни в позитивний бік та краще пізнати себе. Запитання звучать наступним чином: 1. Що зі мною відбувається просто зараз? 2. Чого б мені хотілося через деякий час?

Емоційний самоаналіз допомагає зрозуміти власні емоції до моменту їх висловлення, це допомагає людині керувати своїми імпульсами, що в свою чергу впливає на адекватну оцінку проблемної ситуації [69, с. 70].

Вправа «Цінність почуттів та емоцій»

Мета: створення відношення до почуттів та емоцій як до життєвих цінностей.

Тривалість: 60 хв.

Процедура: спочатку висловлюється ведучий стосовно мети завдання. Якими б не були почуття чи емоції, усі вони все одно вважаються цінними, так як у них закладена якісна інформація про оточуючий світ і про себе. За своєю природою негативні почуття не можуть існувати дуже довго, якщо ми не вкладаємо в них багато сенсу, а саме він і змушує нас страждати. Далі проводиться метод фасилітації. Задається тема обговорення: що є цінного в переживанні як негативних, так і позитивних емоцій?

Вправа «Ідея»

Мета: отримання зворотного зв'язку від учасників заняття, підведення підсумків виконаної роботи на занятті.

Тривалість: 60 хв.

Матеріали: багато аркушів паперу в трьох кольорах, фліп-чарт.

Процедура: кожен учасник отримує по три листочки різного кольору й на кожному з них має бути відповідь на запитання: 1. Що корисного для себе ви отримали на сьогоднішньому занятті? 2. Які у вас виникли враження від роботи в групі? 3. Які ідеї у вас виникли під час заняття? Після того, як всі впоруються із роботою, кожен учасник виходить до фліп-чарту по черзі й

зачитує те, що написав. Можливим також є обговорення питань, які можуть виникнути в процесі представлення своїх відповідей [61, с. 33].

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 6

Мета: формування почуття відповідальності за особисті емоції, розвиток умінь контролювати власну поведінку та керувати емоціями в складних життєвих ситуаціях; розвиток навичок регулювання власними емоціями: покращити вміння керування інтенсивністю емоцій та вміння викликати потрібні емоції, поновлення емоційного балансу, вміння протидіяти бажанням негайного виплескування емоцій.

Вправа «Ритуал привітання»

Вправа «Заборона емоцій»

Мета: розуміння відповідальності за особисті почуття, формування готовності до керування емоціями.

Тривалість: 60 хв.

Матеріали: хустинки або шарфи (5 штук).

Процедура: ведучий шукає одного добровольця, якому необхідно вийти в центр кола, так як він безпосередньо відіграватиме найважливішу роль у даному завданні. За допомогою хустинок добровольцеві «блокують» всі шляхи сприймання та передачі інформації: 1) очі – щоб не показували злість, гнів, ненависть, незадоволення, щоб не плакали; 2) вуха – щоб учасник не чув зайвої інформації; 3) рот – щоб не кричав і не сварився на інших; 4) ноги – щоб не потрапляли в нехороші компанії, не шукали неприємностей; 5) душу – щоб не мучилась (перев'язується хустинка в області серця). Після того, як всі етапи виконані, ведучий запитує усіх учасників вправи: «Як ви думаєте, що може зробити така людина? Чи може вона висловити те, що думає? Бачити оточуючий світ, спостерігати за всім, що існує в світі? Висловлювати свої емоції, обіймати, радіти, творити, довіряти тощо? Далі ведучий поступово розв'язує ці шарфи й говорить оптимістичні речі: «Розв'яжемо хустинку на

вухах, щоб людина могла чути інших, висловлювати свою думку, активно спілкуватися».

Обговорення: питання для добровольця: «Які емоції у вас виникали під час участі у вправі? Які у вас враження від вправи, що відчуваєте в даний час?»
 Запитання до всіх учасників: «Що можна зробити з негативними емоційними проявами? Якщо людина стримує емоції, не проявляє їх, до чого це може призвести? Що може спричинити постійне пригнічення емоцій?» [66].

Вправа «Поміняйтесь місцями»

Мета: розуміння зв'язку дій з емоціями, виявлення стереотипно побудованих емоційних проявів.

Тривалість: 50 хв.

Процедура: учасники сидять на стільцях у колі, проте учасників більше на один, ніж стільців. Далі ведучий починає проводити вправу таким чином: «Поміняйтесь місцями ті, хто відчуваючи злість хоч коли-небудь стукав рукою по столу». Ті, до кого відноситься дана ознака, встають і шукають собі інше вільне місце, той учасник, який не встиг сісти на стілець тепер стає ведучим. Приклади: 1. Нехай поміняються місцями ті учасники, які в злому стані гримають дверима. 2. Поміняйте свої місця ті, хто коли відчуває образу, не може дивитись у очі. 3. Змініть свої місця ті, хто відчуваючи радість хоче обійняти увесь світ.

Обговорення: 1. Які для вас емоції є найбільш характерними, найчастіше ви відчуваєте позитивні чи негативні емоції? 2. Як думаєте, між діями та емоціями все ж таки існує якийсь зв'язок? Підкріпіть свою відповідь прикладом [70, с. 46].

Вправа «Підзарядись емоціями»

Мета: усвідомити вплив невербальних аспектів (жестів, інтонації голосу, міміки, рухів тощо) на емоції людини.

Тривалість: 40 хв.

Процедура: ведучий просить усіх учасників стати в коло й намагатись згадати яким способом (звуками, мімікою, рухами) вони проявляють такі

емоції як злість, радість, задоволення, гнів, успіх, відчай тощо. Після цього кожен учасник називає емоцію й показує її найчастіший невербальний прояв, а всі інші повинні повторювати ці дії.

Обговорення: 1. Які емоції у вас виникали в процесі виконання вправи?
 2. На початку вправи ви знаходились в такому ж емоційному стані, як і зараз?
 3. Чи знаєте ви як називається метод керування емоційними станами, про який ви дізналися виконуючи завдання даної вправи?

Вправа «Управління емоціями»

Мета: розвиток навичок управління емоціями (позитивними та негативними), активізація творчого відношення до життя.

Тривалість: 60 хв.

Матеріали: фліп-чарт, олівці або фломастери, чисті листки формату А4.

Процедура:

1. Ведучий пропонує учасникам об'єднатись у невеликі групи (по 2-3 людини) й написати на листку по 10 слів, бажано предметів. Кожен з учасників, який входить до малої групи має проявляти активність.

2. Далі необхідно вигадати конструктивні та деструктивні методи керування емоціями, застосовуючи кожне слово з вигаданих (наприклад: зошит – намалювати багато малюнків, віник – прибрати в домі, телефон – розбити, чашка – зробити улюблений чай тощо). Методи управління емоційними станами необхідно записувати на окремих аркушах.

3. Ведучий заохочує учасників до того, щоб вони використовували власний досвід, приклади з життя, які допомагають їм керувати своїм емоційним станом.

4. Після цього один із членів малої групи виходить до фліп-чарту, прикріплює результат спільної роботи й коментує написане.

5. Коли виступить кожна група, ведучий пропонує додати до вже відомих технік керування емоціями інші способи управління, якщо вони виникли в процесі виконання вправи (якщо ні, ведучий додає ті методи, які не були названі) [61, с. 38].

Вправа «Правило руки»

Мета: підвести підсумки заняття, отримати зворотній зв'язок.

Тривалість: 30 хв.

Матеріали: чисті аркуші паперу, олівці.

Процедура: кожен учасник повинен обвести на листку свою руку і далі на великому пальці написати, що найбільше сподобалося на занятті; на вказівному пальці – яку інформацію ще хотів би почути від ведучого; на середньому – які вправи запам'ятались і хотілося б їх повторити ще для закріплення; на безіменному – що викликало найяскравіші емоції; на мізинці – чого не вистачило в плані часу. Після того, як учасники впораються з роботою, вони починають представляти свої розробки, можливо, задають запитання, на які не знайшли відповідь або просто діляться якимись емоціями, які хочеться виразити.

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 7

Мета: розвиток вербалізації почуттів та емоцій; навичок розуміння та сприймання невербальної поведінки, мови рухів тіла; вмінь обирати адекватні та аутентичні способи вираження емоцій у різних ситуаціях.

Вправа «Ритуал привітання»

Вправа «Асоціації»

Мета: покращення знань учасників відносно емоційної сфери людини; розвиток умінь вираження власних емоцій за допомогою образних асоціацій.

Тривалість: 50 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки.

Процедура: ведучий пропонує учасникам створити асоціативні пари до слів, які записані в словнику емоцій, що був складений декілька занять тому й записати асоціативні пари на листку. Учасники мають можливість ставити ведучому уточнюючі запитання. Ведучий, у свою чергу, перед тим, як дати час учасникам на виконання вправи, наводить приклади (страх – втеча, нетерплячість – сильний вітер, злість – шторм в океані, захоплення – повітряна

кулька) для того, щоб учасники легше зрозуміли завдання. До речі, дозволяється використання порівнянь, епітетів, метафор, жартів тощо. Після того, як усі впораються із завданням, учасники по черзі зачитують свої асоціації, пояснюють чому в них виникли саме такі аналогії.

Обговорення: 1. Чи складно вам було створювати асоціативні пари для такого різноманіття слів? 2. Вам легше було вигадувати пару для позитивних чи негативних емоцій? 3. Як ви думаєте яка може бути користь від даної вправи [71]?

Вправа «Вербалізація почуттів та емоцій»

Мета: познайомити учасників з методами вербалізації власних емоцій та емоцій інших людей; розвинути вміння толерантного та адекватного вираження власних емоційних станів.

Тривалість: 40 хв.

Процедура: всі учасники сидять на стільцях по колу, ведучий шукає добровольця, який розпочне вправу. Завданням цієї людини є висловлення здогадок стосовно емоційного стану сусіда, який сидить ліворуч («Я думаю, що в тобі зараз переважають такі емоційні прояви, як зацікавленість, спокій, захоплення»). Далі та особа, яка почула висловлювання стосовно себе, діє по аналогії й передає свої враження знову ж таки сусіду зліва, так відбувається доти, доки коло не замкнеться. Після цього відбувається зворотній зв'язок, учасники говорять чи насправді їх емоції описали правильно, можливо хтось навіть близько не був правий, а хтось був максимально точним.

Обговорення: 1. Яким способом ви зрозуміли, який зараз емоційний стан переважає у вашого сусіда? 2. Які ознаки допомогли вам зробити такий висновок? 3. Вам легко було проаналізувати здогадки сусіда й описати самому власний емоційний стан? 4. Як ви думаєте, чи необхідно висловлювати співрозмовнику інформацію про власні емоції? 5. Чи завжди ви говорите те, що відчуваєте в даний час? 6. Чому люди приховують власні емоції й до яких наслідків це може призвести [72, с. 136]?

Вправа «Вербалізація позитивних та негативних емоцій»

Мета: засвоїти вміння вербалізації почуттів та емоцій.

Тривалість: 60 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки.

Процедура:

1. Ведучий пропонує учасникам об'єднатись у малі групи по три людини. Кожна особа матиме власну роль у вправі, хтось буде людиною, якій необхідно висловити негативну (позитивну) емоцію, другий учасник гри має сприйняти й відреагувати на емоцію, третя людина працює в ролі спостерігача.

2. До того ж, ситуації мають бути різні, одна група має показати неконструктивне, неправильне обговорення, те, яке в соціумі вважається несхвальним, а інша навпаки має показати приклад ефективного емоційного обміну емоціями. Спостерігач має виявляти й записувати помилки, які, на його думку, заважають ефективному спілкуванню (в обох варіантах ситуацій).

3. Ведучий дає певний час учасникам для підготовки, після того, як кожна група готова виступати, проводиться презентація ситуацій. Виступають спочатку ті групи, які готували негативне спілкування, неправильну емоційну поведінку, а після них виступають команди, які не використовували в своєму виступі дорікань та звинувачень, а говорили чесно й відверто про свої емоції та почуття.

Обговорення: 1. Чому ви обрали саме позитивну (негативну) емоцію й ефективну (неефективну) стратегію спілкування? 2. Вам легко було працювати в такому форматі? 3. Які емоції виникали у вас під час виконання вправи, презентації ситуації? 4. Чи здобули ви якийсь досвід [72]?

Вправа «Вирази емоцію мовною інтонацією»

Мета: розвиток навичок сприймання, передачі та інтерпретації невербальної інформації в ході спілкування; покращення вмінь виразу емоційних станів за допомогою мовних інтонацій.

Тривалість: 60 хв.

Процедура:

1. Ведучий дає завдання учасникам: їм потрібно по колу говорити однакові слова або фрази, проте використовувати різну швидкість та інтонацію. Приклади: «Доброго дня», «Мені тебе ще довго чекати, чому ти запізнюєшся?», «Який сьогодні морозний день», «Я тебе вітаю», «Це заслуговує поваги» тощо. Ведучий пропонує велику кількість варіантів говоріння фрази, слова можуть бути сказані: роздратовано, радісно, гордо, натхненно, захоплено, задоволено, сумно, злісно, байдужо, впевнено, переконливо, песимістично чи оптимістично, з сумнівом, втомою, провинною, закоханістю, повільно або швидко, монотонно або енергійно, використовуючи паузи або ні.

2. Усі учасники отримують по картці, на якій написана одна з десяти фраз: 1. Я радий бачити вас знову. 2. Дякую за роботу. 3. Я захоплений. 4. Приходьте, будь ласка, завтра. 5. Дякую, мені дуже приємно, що ви звернули на це увагу. 6. Спасибі за комплімент. 7. Мені було цікаво з вами спілкуватися. 8. Дуже дякую вам. 9. Мені це подобається. 10. Ваша наполегливість буде оцінена. Завдання полягає в тому, щоб сказати одну й ту ж фразу спочатку в прямому, а потім в протилежному сенсі. Використовуючи при цьому різну інтонацію.

Обговорення: 1. За допомогою інтонації вам легше передавати позитивні чи негативні емоції? 2. Які емоційні стани вам важче, а які легше розуміти за інтонацією голосу співрозмовника? 3. Наведіть приклади ситуацій, у яких люди частіше вірять невербальним способам поведінки, а потім уже приділяють увагу значенню сказаних слів [66].

Вправа «Яким був сьогоднішній тренінг?»

Мета: отримання зворотного зв'язку від учасників; пригадування того, чим займалися на занятті; формування цілісних вражень від роботи.

Тривалість: 30 хв.

Процедура: ведучий формує невеликі групи по 3-4 людини, завдання цих команд – вигадати якомога більше прикметників, якими можна охарактеризувати сьогоднішнє заняття. Приклади: інформативний, цікавий,

захоплюючий, активний тощо. Потім кожна група по черзі зачитує свій список, проходить активне обговорення, можна висловлювати власні спостереження, цікаві моменти, які запам'яталися на занятті, задавати запитання. Учасники роблять спільний висновок про користь заняття, того, що воно могло дати учасникам, сформувані які нові навички.

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 8

Мета: оволодіти прийоми та техніки психофізіологічної саморегуляції емоцій; розвинути навички звільнення від м'язових напружень (розслаблення м'язів, дихання).

Вправа «Ритуал привітання»

Вправа «Психофізіологічна саморегуляція»

Мета: надати інформацію відносно психофізіологічної саморегуляції емоцій та її основних технік.

Тривалість: 60 хв.

Процедура: ведучий проводить інтерактивну міні-лекцію. Організм людини має різні тілесні реакції, які є проявом різних емоційних станів, у яких знаходиться особа в даний період часу. Більшість внутрішніх фізіологічних реакцій людини є більш-менш стабільними (температура, дихання, пульс). Навчившись правильно їх використовувати людина може надавати собі самопомогу, звільнятися від непотрібних думок та неприємних емоцій. Якщо постійно тренувати своє тіло, то це може стати одним із діючих методів керування власними емоціями.

Психофізіологічна саморегуляція – це свідомі дії на психоемоційне становище людини за допомогою уявних образів, слів, керування диханням та тонусами м'язів. Часте використання саморегуляції є певним психогігієнічним способом, бо допомагає запобігти надлишковому перевантаженню, покращує емоційний фон роботи, відновлює ресурси, які час від часу втрачає організм, допомагає відновлювати сили та відчувати себе максимально зручно у власному тілі.

У даний час розроблена велика кількість засобів саморегуляції, до них входить:

1. Саморегуляція за допомогою дихання.

2. Розслаблення м'язів або ще цей метод називають прогресивною релаксацією. Релаксація – розслаблений та спокійний стан, який з'являється, якщо повністю позбутися напружених відчуттів за допомогою особливих вправ, її проводять після того, як людина отримала сильне потрясіння або була виснажена фізично. Скелетні м'язи, наприклад, напружуються через сильний стрес, велике психічне навантаження, довгому переживанні таких емоцій як тривога, злість, страх. Досить влучними є слова про те, що емоційний стан людини легко можна змінити, якщо знизити рівень напруження її м'язів.

3. Самонавіювання – зміна психофізичного стану людини, який відбувається через вплив людини на себе за допомогою слів.

4. Аутотренінг – це техніка, за допомогою якої особистість впливає на себе, на функціонування своїх внутрішніх органів завдяки системі свідомого самонавіювання, коли людина починає відчувати важкість, тепло або легкість в процесі релаксації. АТ запропонував Й. Шульц, лікар із Німеччини. За допомогою аутогенних тренувань людина може навчитися концентрації уваги, розслабленню м'язів, керуванню вегетативною нервовою системою, а через це все людині стає простіше заспокоюватись, впливати на роботу внутрішніх органів, налаштовувати себе на певний настрій.

5. Самомасаж та масаж.

6. Моторна саморегуляція – зняття емоційної напруги за допомогою застосування фізичних навантажень.

7. Медитація – одночасний стан глибокого розслаблення та зосередження на якомусь об'єкті, за допомогою чого людина може досягти глибоко заспокоєння, рівноваги, гармонії з собою, очищення розуму [73].

Вправа «Магічне дихання»

Мета: опанувати дихальні психотехніки для знаходження гармонії в особистих емоціях.

Тривалість: 60 хв.

Процедура: кожен учасник виконує техніки самостійно, чіткі інструкції надаватиме ведучий, усі мають максимально розслабитись й намагатись не заважати один одному.

1. Техніка глибокого дихання (приймають участь м'язи живота). Необхідно сісти по-зручніше, закрити очі та розслабитись. Коли м'язи розслаблені, потрібно максимально сконцентруватись на диханні. Дихати необхідно так, щоб грудна клітка майже не рухалась. Для того, щоб контролювати цей процес, вам потрібно покласти праву руку на живіт, а ліву на грудну клітку. Слідкуйте за тим, щоб під час дихання ліва рука залишалась нерухомою, а права при вдиху та видиху піднімалася й опускалася. Продовжуйте дихати протягом декількох хвилин.

2. Техніка заспокійливого дихання. У залежності від того, як кому зручніше, ви можете стояти або сидіти впродовж усієї вправи, сконцентруйтеся на диханні. Рахуйте подумки від одного до чотирьох і робіть глибокий повільний вдих (грудна клітка не рухається, живіт виступає вперед). Наступні чотири секунди не дихайте. Далі може повільно видихати повітря протягом шести секунд. Перед тим як зробити наступний вдих потрібно знову затримати дихання на чотири секунди. Продовжуйте вправу протягом 3-5 хвилин, через цей час ви помітите, що ви стали більш врівноваженими та спокійними.

3. Техніка медитативного дихання. Зараз вам потрібно сісти якнайбільш зручніше, розслабитися та закрити очі. Глибоко вдихніть повітря й подумки зверніться до себе: «Я вдихаю силу, впевненість, енергію». При видиху подумки скажіть собі: «Я видихаю занепокоєння, хвилювання, страх». Зробіть ще декілька повільних таких самих вдихів-видихів.

Обговорення: 1. Як змінилися ваші емоції після використання техніки глибокого дихання, які емоції ви відчували до проходження вправи, а які після? 2. Яке враження на вас справили дані техніки? 3. Чи складно вам було розслабитись й налаштувати правильно дихання? 4. На вашу думку, як часто потрібно проводити такі техніки [72, с. 63]?

Вправа «Десять кроків»

Мета: опанування психотехніки, направленої на звільнення від неприємних емоцій.

Тривалість: 80 хв.

Процедура:

1. Спробуйте знайти рівновагу в собі (м'язова релаксація, дихання).
2. Намагайтеся зосередитись на якійсь проблемній для вас ситуації. Згадайте зараз якийсь випадок, який викликає у вас негативні емоції.
3. Знайдіть емоцію, яка викликає в даній ситуації у вас найбільше неприємних відчуттів. Оцініть її силу за шкалою до 10 балів. Подумайте ще раз, чи хочете ви насправді, щоб ця емоція зникла. Який буде у вас стан, якщо ж ви все таки її відпустите. Якщо ви все ж таки хочете знищити цю емоцію, то виконуйте вправу далі.
4. Тепер прислухайтеся до свого тіла, що ви зараз відчуваєте (тиск, спазми, холод, порожнечу, важкість, напругу, серцебиття, пришвидшене дихання) і де саме знаходиться це відчуття (у животі, ногах, руках, голові, спині, горлі, грудях тощо)? Це, наприклад, можуть бути спазми живота, поколювання в грудях, головний біль, клубок у горлі тощо.
5. Визначте, які образи та асоціації у вас виникають, якщо шукати аналогію відносно цих тілесних відчуттів (змія, колючка, палка, камінь тощо).
6. Зараз потрібно спробувати відокремити власне «Я» від цієї негативної емоції, адже емоція належить вам й тільки ви можете вирішити, залишити її з собою назавжди чи негайно позбутися.
7. Тепер спробуйте відпустити емоцію. Це можна зробити декількома способами, один із них: можна продихати емоцію, при цьому необхідно спостерігати за цим негативним образом, намагатись уявити як ця негативна емоція проходить через ваші думки, серце, через все тіло й уявити нарешті, що вона вам не потрібна, що вона лише заважає й блокує ваш потенціал, зобразіть картину в голові, як емоція виходить з вашого тіла й ваших думок. З кожним новим видихом емоція стає все далі від вас. Ще один варіант: потрібно

максимально яскраво прожити ці емоції. Якщо ваша емоція злість, то кричіть, відчай – поплачте, гнів – відчуйте як «кипить кров». Потрібно пережити ці емоції, виплеснути їх нарешті й лише тоді ви відчуєте, як змінюється ваш емоційний стан, вам стане легше та простіше, ніби ви позбулися чогось зайвого й непотрібного.

8. Тепер потрібно перевірити результат. Якщо ви відчуваєте емоційне та фізичне полегшення, це означає, що емоція вивільнилась. У вас можуть з'явитись дивні відчуття: ніби камінь з душі впав або можете почати безперестанку сміятись. Така поведінка говорить про те, що вся та негативна енергія, яка накопилася за весь цей час, була звільнена.

9. Зараз знову виміряйте силу даної емоції за шкалою до 10 балів.

10. І наприкінці скажіть собі щось приємне: «Я впорався, я молодець!»

Обговорення: 1. Чи вийшло у вас хоча б трішки зменшити рівень інтенсивності негативної емоції? 2. Чи кожен етап техніки у вас вдався? 3. Як ви думаєте, дану техніку можна застосовувати щодня [66]?

Вправа «Сподобалось заняття?»

Мета: отримати зворотній зв'язок, визначити, що сподобалось учасникам, що не вийшло, які загальні враження від роботи.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки.

Процедура: ведучий дає кожному учаснику листок, рівно поділений на три частини, у першій учасник повинен написати все, що запам'яталось, викликало позитивні емоції, у другій – що принесло найбільше користі, у третій – що не сподобалося та що не вдалося зробити. Далі кожен зачитує те, що написав, висловлює якісь особисті спостереження чи те, що справило найбільше враження.

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 9

Мета: розуміння емоцій під час міжособистісного спілкування; збільшення емоційного діапазону; розвиток навичок розуміння, аналізу,

ідентифікації та вербалізації емоцій співрозмовника; усвідомлення процесу виникнення емоцій; розвиток умінь надання емоційної підтримки.

Вправа «Ритуал привітання»

Вправа «Гарячі та заморожені»

Мета: розвиток навичок впливу на емоційний стан оточуючих; підтримання та налагодження позитивних міжособистісних стосунків.

Тривалість: 50 хв.

Процедура: ведучий об'єднує учасників у дві рівних групи, одна команда – «заморожені», вони не мають емоцій, не відповідають на зовнішні подразники, їх очі не закриті, але вони завжди дивляться лише вперед. Інша команда – «гарячі», їх задачею є розбурхати заморожених, повернути їм емоції. «Гарячі» можуть використовувати такі інструменти розмороження як жести, дотики, міміка, слова. Вправа виконується доти, доки всі «заморожені» повернуться до активного життя. Після досягнення мети групи, обмінюються ролями й вправа так само виконується до перемоги «гарячих».

Обговорення: 1. Які у вас виникали емоції, коли ви знаходились у ролі замороженого? 2. Що вплинуло на вас так сильно, що вас змогли повернути в світ емоцій? 3. Чи знаєте ви в яких ситуаціях бути замороженим це не така вже й погана думка? 4. Чи мали ви складнощі під час спілкування з іншими учасниками, яким чином ви їх позбулися [74]?

Вправа «Інтонації голосу»

Мета: формування вмінь розрізняти емоції за допомогою голосових інтонацій; розвивання навичок імпровізації.

Тривалість: 50 хв.

Матеріали: ручки, аркуші паперу.

Процедура:

1. Зараз буде дещо незвичайна вправа, а точніше спілкування за допомогою мови тварин: собак, котів, пташок тощо. Ведучий шукає двох добровольців, вони беруть свої стільці й виходять в центр кола, сідають повернувшись спиною один до одного.

2. Далі добровольці обирають мову, якою будуть спілкуватися (гав, няв, цвірінь тощо). Вони говорять один з одним впродовж 1-2 хвилин, ведучий вказує на те, що імпровізація в даному випадку є досить вдалим варіантом. Тільки за допомогою інтонації учасники мають показати інформацію стосовно сварки, прохання, переконання, згоди, підтримки тощо.

3. Спостерігачі в цей час записують ті емоції, які зможуть виявити під час споглядання за розіграною сценкою, у цьому якраз їм і допоможе інтонація голосу учасників. Завдання можна ускладнити: запропонувати іншим добровольцям розіграти якусь невеличку ситуацію або історію.

Обговорення: 1. Вам було просто чи складно розмовляти з співрозмовником лише за допомогою інтонації? 2. Як ви думаєте, ви зрозуміли все, що хотів до вас донести співрозмовник? 3. Яку кількість емоцій змогли зрозуміти спостерігачі? 4. Розкажіть, чи правильно проінтерпретували ситуацію, яку ви розіграли [66]?

Вправа «Німе кіно»

Мета: сприяти покращенню творчого мислення та розвитку навичок обирання адекватних та аутентичних методів вираження емоцій.

Тривалість: 70 хв.

Матеріали: картки, на яких написані сценарії відносин.

Процедура:

1. Ведучий пропонує учасникам об'єднатися у 4-5 груп, завданням кожного колективу буде розігрування ситуації, певного життєвого сценарію, за допомогою невербальних засобів спілкування (використовуючи мову тіла). Кожна група витягує картку, де написаний сценарій (учасники не бачать, яку ситуацію вони обирають, картки лежать текстом до столу).

2. Можуть бути використані такі сценарії: початок стосунків, а невдовзі перші проблеми; пара посварилася і розійшлася; пара довго була разом, потім розійшлася, а через певний час поновила стосунки; відбулася сварка, проходить вирішення конфліктної ситуації і примирення; стосунки довго були в нормі, а потім пара посварилася, а через певний час розійшлася назавжди.

3. Учасникам дається 10-15 хвилин на підготовку. Після цього проходить представлення сценаріїв, усі інші є спостерігачами, їм потрібно фіксувати, що було використано з невербальних засобів спілкування (міміка, пози, жести, погляди, постава тощо).

4. Після того, як виступить кожна група, проходить колективне обговорення кожної сценки та аналізування особливостей рухів тіла в різних життєвих випадках.

Обговорення: 1. Вам легко було вжитися у свої ролі, у процесі підготовки та виступу були якісь труднощі? 2. Спостерігачі здогадалися, яка ситуація була продемонстрована? 3. Ви помітили емоції, які були показані під час виконання сценки, якщо так, якими рухами тіла чи жестами ви їх впізнали? 4. Як ви думаєте, як створюються стосунки при невербальній взаємодії? 5. Які фактори допомагають, а які шкодять будуванню відносин [75]?

Вправа «Долоні»

Мета: розуміння значущості невербального спілкування для підтримки та будування відносин; тренування навичок синхронізації та віддзеркалення рухів, покращення вмінь імпровізації.

Тривалість: 40 хв.

Процедура: учасники об'єднуються в пари, вмикається повільна музика. Спочатку один із партнерів починає повільно рухати руками, може легко доторкнутись до рук іншої людини, завдання якої – повністю копіювати, дзеркально відображати рухи іншого учасника. Учасники мають рухатись не поспішаючи, спробувати відчувати емоційний стан партнера. Потім вони міняються ролями.

Обговорення: 1. Вам було легко чи складно відтворювати рухи партнера по грі? 2. Як ви думаєте, що може бути потрібним для досягнення мети завдання [76, с. 61]?

Вправа «Факт чи вигадка»

Тривалість: 30 хв.

Мета: отримати зворотній зв'язок від учасників у ігровій формі.

Матеріали: аркуші паперу, ручки.

Процедура: учасники об'єднуються в дві команди, кожна з яких повинна скласти список відносно того, що відбувалося на занятті, які навички розвинули, до того ж учасники пишуть як правдиву так і не правдиву інформацію. Після складання списків, команди обмінюються фактами й мають визначити, де тут факти, а де вигадка. Далі проходить обговорення чи правильно групи визначили, де правда, а де ні, потім усі учасники по черзі діляться своїми враженнями про заняття [77].

Вправа «Ритуал прощання».

Заняття 10

Мета: розширення діапазону емоційного відгуку; розвиток асертивної поведінки; формування вмінь: адекватного вибору емоційної реакції на ситуацію, якісного подолання емоційно загострених ситуацій, відстоювання власної думки та не підкорення маніпулятивному впливу.

Вправа «Ритуал привітання»

Вправа «Попроси сіль»

Мета: сприяти утворенню та поліпшенню вмінь асертивної поведінки.

Тривалість: 50 хв.

Процедура:

1. Ведучий шукає добровольців для участі в рольовій грі, завдання учасників полягає в тому, що вони мають попросити в господині сіль абсолютно відмінними способами.

2. Добровольці разом з ведучим виходять за двері, він говорить, хто буде просити сіль першим, другим і третім, хто буде в ролі господині.

3. Перший учасник має просити сіль невпевнено, демонструючи це як вербальним, так і не вербальним способом. Також потрібно не забувати про інтонацію, мову тіла тощо. Суть вашого прохання має відповідати менері розмови. Поведінка другого учасника має бути агресивною. Третій учасник показує асертивну поведінку. Господиня має поводитись спонтанно та природно, поспілкувавшись із «сусідом» може сама вирішити, виконувати

прохання чи відмовити в допомозі. Спостерігачам потрібно уважно дивитись за вербальною та невербальною поведінкою учасників гри.

Обговорення: 1. Яка поведінка була продемонстрована у сценках? 2. Які емоції відчували актори? 3. Які емоції виникали у господині під час різних інсценівок? 4. Кому із «сусідів» ви таки дали сіль і що саме впливало на ваші рішення? 5. За якими рисами спостерігачі зрозуміли тип поведінки акторів? 6. На вашу думку, яким є найкомфортніший спосіб поведінки [72, с. 98]?

Вправа «Невиконана обіцянка»

Мета: закріпити знання відносно типів поведінки, розвинути гнучкість поведінки.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: фліп-чарт, маркери.

Процедура: ведучий пропонує учасникам обговорення певної ситуації, наприклад: «Що роботи, якщо вас підвели, не виконали обіцяне?» Під час обговорення визначаються і записуються на фліп-чарті такі аспекти: які емоції можуть виникнути в даній ситуації, яким може бути емоційне реагування та його наслідки. Ведучий нагадує учасникам різні типи поведінки, їх недоліки та переваги й всі разом роблять висновок, яка поведінка в даній ситуації є найбільш доречною.

Вправа «Коридор просвітлення»

Мета: формування вмінь незалежної поведінки, розвиток навичок зберігання емоційної автономії від думок оточуючих людей.

Тривалість: 60 хв.

Процедура: у даній вправі приймають участь всі, але по черзі. Учасникам потрібно пройти декілька разів від однієї стіни до іншої. Ті учасники, які в даний час є спостерігачами, об'єднуються в дві команди, одна стоїть біля першої стіни, інша біля другої. Коли учасник буде йти від однієї стіни до іншої, то всі будуть його вихвалити, але коли він буде йти назад, то всі почнуть критикувати його, говорити, що нічого не вийде, говорити не зовсім позитивні речі. Умова: висловлюватись потрібно спокійно, без криків і

ні в якому разі не вживати грубих та лайливих слів. Завданням учасника, який ходить від стіни до стіни є максимальна концентрація на ходьбі, він не повинен звертати увагу ні на які висловлювання в його бік, має залишатись спокійним і врівноваженим, не відповідати на вигуки інших осіб. Коли учасник проходить останній раз через кімнату, то потрібно обов'язково завершити вправу позитивними словами.

Обговорення: 1. Чи заважали вам якимось позитивні і негативні відгуки? 2. Які у цей момент у вас з'являлися емоції та почуття, складно було нічого не сказати у відповідь? 3. Які методи допомогли вам залишитися спокійним, стримувати себе й не реагувати на слова інших? 4. Які висловлювання найбільше вплинули на вас? 5. Чи дізналися ви якусь нову інформацію про себе [66]?

Вправа «Побажання»

Мета: залишити іншим учасникам побажання на майбутнє, виразити вдячність за співпрацю на заняттях.

Тривалість: 30 хв.

Матеріали: ручки, аркуші паперу.

Процедура: кожен учасник внизу свого листка пише власне ім'я й передає цей аркуш по колу, починаючи зверху листка учасники пишуть побажання один одному. Після написання побажання потрібно завернути листок так, щоб ніхто не побачив, що там написано, так листок передають по черзі, поки кожен не напише один одному якісь приємні слова [75].

Вправа «Рефлексія»

Мета: отримати зворотній зв'язок від учасників про корекційну програму в цілому.

Тривалість: 60 хв.

Процедура: відбувається заключне обговорення програми, закріплення отриманих знань, умінь і навичок. Учасники відповідають на питання: 1. Які вправи з нашого курсу ви запам'ятали й які сподобались? 2. Як ти оцінюєш зміни власної особистості? 3. Які вправи вплинули на зміни в кращу сторону?

4. Які висновки з'явилися у вас в процесі реалізації програми? 5. Як це може вплинути на ваше життя? 6. Чи змінилися у вас стосунки з оточуючими? 7. Чи змогли ви краще зрозуміти себе за час занять? 8. Що нового ви дізналися про власну особистість? 9. Чи збираєтеся ви працювати над собою й далі? 10. Що вам у цьому може допомогти, а що створює перешкоди?

Вправа «Ритуал прощання».