

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**Сумський державний університет**  
Факультет іноземної філології та соціальних комунікацій  
Кафедра психології, політології та соціокультурних технологій

«До захисту допущено»  
Гарант ОПІ 053 «Психологія»

\_\_\_\_\_ Ніна СВІТАЙЛО  
(підпис) (Ім'я та ПРІЗВИЩЕ)  
\_\_\_\_\_ 2023р.

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**  
**на здобуття освітнього ступеня бакалавра**

зі спеціальності 053 «Психологія»,  
програми 05 «Соціальні та поведінкові науки»  
на тему: «Особливості асертивності студентів із різними рівнями емоційного інтелекту»

Здобувача (ки) групи ПЛ-91, Некрасової Аліси Дмитрівни

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

\_\_\_\_\_ Аліса НЕКРАСОВА  
(підпис) (Ім'я та ПРІЗВИЩЕ здобувача)

Керівник ст. викладач, кандидат психологічних наук, Наталія КОЛЯДА \_\_\_\_\_  
(підпис)

Консультант<sup>1)</sup> \_\_\_\_\_  
(посада, науковий ступінь, вчене звання Ім'я та ПРІЗВИЩЕ) (підпис)

**Суми – 2023**

Примітки:

1) Зазначається за наявності

## ЗМІСТ

	Стор.
ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади дослідження проблеми асертивності та емоційного інтелекту.....	7
1.1. Суттєві ознаки асертивності.....	7
1.2. Психологічні та соціальні причини асертивності.....	11
1.3. Поняття емоційного інтелекту.....	14
1.4. Особливості прояву емоційного інтелекту.....	17
Висновки до розділу 1.....	21
РОЗДІЛ 2. Експериментальне вивчення особливостей асертивності студентів із різними рівнями емоційного інтелекту.....	23
2.1. Методичне забезпечення дослідження особливостей асертивності студентів із різними рівнями емоційного інтелекту.....	23
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	28
Висновки до розділу 2.....	47
РОЗДІЛ 3. Особливості розвитку асертивності студентів з різним рівнем емоційного інтелекту.....	49
3.1. Основні підходи до розвитку асертивності.....	49
3.2. Обґрунтування методів розвитку асертивності.....	51
3.3. Програма розвитку асертивності студентів із різними рівнями емоційного інтелекту.....	53
3.4. Апробація програми корекції асертивності у студентів із різними рівнями емоційного інтелекту.....	56
Висновки до розділу 3.....	63
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ.....	66
ДОДАТКИ.....	72

## Анотація

Кваліфікаційна робота присвячена вивченню особливостей асертивності студентів із різними рівнями емоційного інтелекту. Дослідження включало підбір та обґрунтування методик, аналіз підходів та методів психологічної корекції та використання психологічного тренінгу для покращення рівня асертивності серед студентів.

В ході дослідження було визначено рівень емоційного інтелекту та асертивності студентів за допомогою методик, які були підібрані з урахуванням специфіки дослідження. Проведено аналіз результатів дослідження, який підтвердив взаємозв'язок між рівнем емоційного інтелекту та рівнем асертивності.

На основі отриманих результатів розроблено програму психологічної корекції, яка включає в себе психологічний тренінг спрямований на підвищення рівня асертивності та емоційного інтелекту студентів. Була проведена часткова апробація програми, яка частково підтвердила свою ефективність в підвищенні рівня асертивності студентів.

Отже, робота містить нові наукові результати та рекомендації щодо підвищення рівня асертивності студентів з різними рівнями емоційного інтелекту, що можуть бути корисні для педагогів та психологів.

*Ключові слова: асертивність, асертивна поведінка, емоційний інтелект, соціальні навички, тренінг розвитку асертивності, соціальна адаптація, психологічна корекція, підвищення асертивності, покращення емоційного інтелекту.*

## **Abstract**

The thesis is devoted to studying the peculiarities of assertiveness among students with different levels of emotional intelligence. The research included the selection and justification of methods, the analysis of approaches and methods of psychological correction, and the use of psychological training to improve the level of assertiveness among students.

During the study, the level of emotional intelligence and assertiveness of students was determined using methods that were selected taking into account the specificity of the research. An analysis of the research results was conducted, which confirmed the relationship between the level of emotional intelligence and the level of assertiveness.

Based on the obtained results, a program of psychological correction was developed, which includes psychological training aimed at increasing the level of assertiveness among students. A partial trial of the program was conducted, which confirmed its effectiveness in increasing the level of assertiveness among students.

Therefore, the work contains new scientific results and recommendations for increasing the level of assertiveness among students with different levels of emotional intelligence, which may be useful for educators and psychologists.

*Key words: assertiveness, assertive behavior, emotional intelligence, social skills, assertiveness development training, social adaptation, psychological correction, increasing assertiveness, improving emotional intelligence.*

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Дослідження теми асертивності у студентів є дуже актуальним завданням, оскільки асертивність є важливою складовою соціальної компетентності та має вплив на багато сфер життя. Студентський вік є періодом, коли людина формує свою особистість та розвиває соціальні навички, тому розуміння та розвиток асертивності є важливим фактором для успішного соціального адаптування та професійного зростання.

Недостатня асертивність може призводити до труднощів у взаємодії з іншими людьми, неефективного вирішення конфліктів, відчуття невпевненості у собі та своїх діях. У студентському середовищі, де взаємодія з викладачами, співстудентами та іншими людьми є необхідною складовою навчального процесу, недостатня асертивність може стати причиною неуспіхів у навчанні та розвитку.

З іншого боку, занадто висока асертивність може призводити до агресивної поведінки та порушення прав інших людей. Тому важливо досліджувати рівень асертивності у студентів та розвивати цю якість у межах навчального процесу з урахуванням особистісних особливостей та потреб студентів.

**Мета роботи:** визначити теоретичні засади розвитку асертивної поведінки студентів із різними рівнями емоційного інтелекту та розробити програму розвитку асертивної поведінки студентів з різним рівнем емоційного інтелекту.

### **Завдання:**

1. Емпірично дослідити особливості асертивності студентів із різними рівнями емоційного інтелекту.
2. Визначити рівень асертивності та емоційного інтелекту студентів.
3. Розробити програму розвитку асертивності осіб із різними видами емоційного інтелекту.
4. Обґрунтувати та апробувати програму розвитку асертивності студентів.

**Об'єкт дослідження** – асертивність особистості.

**Предмет дослідження** – особливості асертивності студентів із різними рівнями емоційного інтелекту.

**Гіпотеза дослідження:**

1) У студентів з високим рівнем емоційного інтелекту буде визначатися високий рівень асертивності. І навпаки, у студентів з низьким рівнем асертивності буде наявний низький рівень емоційного інтелекту.

2) Розвиток асертивної поведінки студентів можливий за допомогою використання дискусійних та ігрових методів.

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс методів дослідження:

- *теоретичні:* аналіз, синтез, узагальнення наукових даних з проблеми дослідження, систематизація та інтерпретація наукових матеріалів;
- *емпіричні:* спостереження, психодіагностичне дослідження.

**Наукова новизна та теоретичне значення дослідження.** Результати дослідження можуть стати корисними для розробки та вдосконалення практичних методик розвитку асертивності та емоційного інтелекту у студентів. З метою підвищення якості життя та успішної соціальної адаптації, розвиток асертивності та емоційного інтелекту може бути важливим завданням для студентів, особливо у контексті їх подальшого професійного розвитку та кар'єрного зростання.

**Практичне значення.** Дослідження полягає у розробці програми розвитку асертивності осіб із різними видами емоційного інтелекту.

**Апробація та впровадження результатів дослідження.** Було проведено 4 заняття в онлайн форматі за допомогою сервісу «Zoom» зі студентами першокурсниками СумДУ відповідно до складеної програми.

**Структура та обсяг роботи.** Робота містить вступ, три розділи, висновки до кожного розділу, список літератури та додатки. Основний текст роботи викладений на 65 сторінках.

## РОЗДІЛ 1.

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

#### 1.1. Суттєві ознаки асертивної поведінки.

Поняття асертивності є відносно новим поняттям в психології, яке використовується для характеристики особистісних властивостей людини. На сьогоднішній день в психологічній науці зміст цього поняття залишається нечітким. У зв'язку з цим, аналіз цього феномена на основі психологічних підходів і концепцій особистості є досить актуальним.

В роботі Білоущенко В. В. проводився теоретичний аналіз поняття «асертивність» та його роль в міжособистісних відносинах, яка розглядалася багатьма вченими, зокрема [3]:

1. Альберт Еліс, психолог і терапевт, розглядав асертивну поведінку як здатність висловлювати свої думки та почуття без агресії та пасивності.

2. Карл Роджерс, психотерапевт, відзначав, що асертивна поведінка дозволяє людині відчувати себе більш автентичною та розуміти свої потреби та бажання.

3. Альберт Бандура, психолог, досліджував вплив асертивності на самооцінку та ставлення до себе, вважаючи, що люди, які мають вищу рівень асертивності, мають більш позитивне ставлення до себе.

4. Стивен Кові, психолог і письменник, вважав, що асертивна поведінка є ключовим елементом успішних відносин, які базуються на повазі та взаємному розумінні.

Загалом вчені визнають, що асертивна поведінка є важливою як для індивідуального розвитку, так і для побудови успішних відносин з оточуючими людьми. Вона дозволяє людині відчувати себе більш впевненою, вільною та здатною досягати своїх цілей у міжособистісних відносинах.

У психологічній енциклопедії асертивність визначається як «певна особистісна риса, яку можна визначити як незалежність від зовнішніх впливів і оцінок, здатність самостійно регулювати власну поведінку» [19, с. 58-59].

Ірина Лебедєва, українська психологиня, ідентифікує три підходи до дослідження асертивності [48]:

1. Когнітивний підхід – у цьому підході асертивність розглядається як навичка пізнання та правильного розуміння ситуацій і поведінки людей, що дозволяє адекватно реагувати на них і відстоювати свої права та інтереси.

2. Емоційно-вольовий підхід – цей підхід зосереджується на емоційно-вольових особливостях людини, зокрема на її здатності контролювати свої емоції та волю. Вважається, що це дозволяє людині адекватно реагувати на різноманітні ситуації та поведінку інших людей.

3. Соціально-психологічний підхід – у цьому підході асертивність розглядається як соціальний феномен, який виникає у взаєминах між людьми. В цьому контексті досліджується взаємодія асертивної поведінки з іншими соціальними факторами, такими як культурні особливості, соціальний статус, рольові очікування тощо [4].

Кожен з цих підходів має свої особливості та специфічні методи дослідження, проте разом вони дозволяють зрозуміти багатогранність асертивної поведінки та її вплив на міжособистісні відносини.

Для дослідження проблеми асертивної поведінки у дипломній роботі, важливо розглянути суттєві ознаки цієї поведінки. Основні ознаки асертивної поведінки можна сформулювати наступним чином [24]:

- вміння висловлювати свої думки та почуття відверто та без перебільшення;
- вміння ставити межі та захищати свої права без використання агресії;
- вміння поводитися відповідально та нести наслідки своїх дій;
- вміння вести діалог та домовлятися з іншими людьми;
- вміння виявляти повагу до інших людей та їхніх прав;
- вміння керувати своїми емоціями та виражати їх адекватно;
- вміння працювати в команді та досягати спільних цілей;



- вміння приймати критику та відстоювати свою точку зору без перетворення конфлікту на ворожнечу.

Ці ознаки дозволяють визначити, що асертивна поведінка – це не просто відсутність агресії, а складна навичка, що включає в себе різноманітні аспекти, такі як комунікація, емоційний інтелект та розуміння власних та чужих потреб.

Також слід зазначити, що у працях зарубіжних психологів асертивність часто розглядається в контексті соціально-психологічних категорій, таких як успішність, незалежність та самостійність. Наприклад, деякі вчені вважають, що асертивність є важливою характеристикою успішних людей, які можуть ефективно взаємодіяти з іншими людьми та досягати поставлених цілей [7].

Також асертивність пов'язується з незалежністю і самостійністю. Люди, які проявляють асертивність, зазвичай більш незалежні та можуть відстоювати свої права та інтереси. Вони не бояться висловлювати свої думки і діяти відповідно до своїх цінностей, незалежно від того, чи отримають вони підтримку оточення.

Науковці по-різному описують структурні компоненти асертивності. Наприклад, В. Шамієва в своїх дослідженнях виокремлює три структурні компоненти асертивності [54]:

1. Компонент самоповаги. Цей компонент відображає розуміння та оцінку людиною своєї власної цінності, поваги до себе та своїх прав.
2. Компонент емоційної стабільності. Цей компонент відображає здатність людини контролювати свої емоції та поводитись адекватно в різних ситуаціях.
3. Компонент соціальної активності. Цей компонент відображає здатність людини до ініціативи та самовираження у соціальних відносинах, здатність до спілкування та побудови взаємовідносин з іншими людьми.

Ключовими характеристиками афективного компонента В. Шамієва [27] визначає впевненість в собі і нормальну або низьку тривожність. Даний елемент в сукупності може відобразитися у тому, що людина прагне до

благополуччя і безпеки інших, позитивно оцінює свої можливості, довіряє собі в єдності з довірою до світу [27; 64].

Деякі науковці виокремлюють різні структурні компоненти асертивності, наприклад, самоповагу, емоційну стабільність та соціальну активність [3]. Варто зазначити, що асертивність не характеризується вмінням вийти за межі свого "Я", а навпаки – вмінням встановлювати межі між собою і іншими людьми, висловлювати свої потреби та інтереси, не порушуючи права інших. Тому асертивність не передбачає виходу за межі свого "Я", а скоріше – здатність бути впевненим у собі, знати свої потреби і бути готовими висловлювати їх відкрито і ввічливо, зберігаючи гідність та повагу до інших людей.

Асертивність є балансом між пасивністю та агресивністю у міжособистісних взаєминах. Асертивна поведінка передбачає висловлення своїх думок, бажань і потреб, без порушення прав інших. Це означає, що людина, яка має асертивну поведінку, може встановлювати границі для захисту своїх прав, в той же час поважаючи права та інтереси інших людей.

Асертивність розвивається саме в соціумі, вона є соціальною навичкою, яка розвивається в процесі міжособистісних взаємодій. Саме в соціальному середовищі людина вивчає, як висловлювати свої думки і потреби, як встановлювати границі та захищати свої права без порушення прав інших [4].

Зокрема, в дитинстві розвиток асертивності пов'язаний з вихованням, яке забезпечується батьками, вихователями та іншими дорослими. Вони можуть навчати дитину висловлювати свої потреби та бажання, а також встановлювати границі в міжособистісних взаєминах. У шкільному віці розвиток асертивності пов'язаний зі стосунками з однолітками та вчителями, адже саме в школі діти вчаться спілкуватися з іншими і висловлювати свої думки [47]. У дорослому житті, асертивність може розвиватися в процесі професійної діяльності та соціальних взаємодій. Людина, яка працює над розвитком асертивності, може бути впевненою в собі та своїх здібностях,

висловлювати свої ідеї та думки, бути ефективною у взаєминах з колегами, партнерами і клієнтами.

Отже, аналіз зарубіжної наукової літератури з проблеми асертивності показав, що дослідження зазначеної теми здійснюється з різних підходів та в рамках різних теоретичних концепцій. Однак, науковці зазвичай згодні, що асертивність є важливою соціально-психологічною характеристикою, яка включає в себе різні аспекти, такі як уміння виражати свої думки, переконання та відстоювати свої права, а також здатність до адекватної самооцінки та контролю емоцій.

Дослідження зарубіжних науковців також показують, що асертивність пов'язана з різними соціально-психологічними категоріями, такими як успішність, незалежність, самостійність та соціальна активність. Таким чином, аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що асертивність є складною та багатовекторною характеристикою, яка включає в себе різні аспекти та має важливе значення для соціальних відносин людини.

## **1.2. Психологічні та соціальні причини асертивності.**

Серед основних чинників, обставин, умов, що впливають на психічний розвиток особистості, можна виділити біологічні та соціальні фактори. Біологічний фактор психічного розвитку людини визначається біологічною спадковістю, в тому числі психічними властивостями людини, задатками і особливостями нервової системи.

Соціальне середовище здійснює свій вплив на індивіда через соціальне середовище, різні соціальні інститути, з якими він взаємодіє. Суспільство відіграє важливу роль для людини, оскільки вона може бути включена до певної соціальної групи, яка забезпечує передачу певних навичок, норм соціальної поведінки, знань [7].

Асертивна поведінка може бути спричинена як психологічними, так і соціальними факторами [11]. Розглянемо деякі з них. До психологічних причин можна віднести:

- Впевненість в собі: люди, які мають високу самооцінку, частіше виявляють асертивну поведінку.

- Невпевненість: низька самооцінка і недостатнє впевненість в собі можуть призводити до неасертивної поведінки, яку можна перевернути у здоровий асертивний стиль.

- Боязнь критики: багато людей не виявляють асертивну поведінку, тому що вони бояться критики і нехтуючих коментарів від інших людей.

- Потреба в схваленні: інша психологічна причина, яка може призводити до неасертивної поведінки - це потреба у схваленні та прийнятті від інших людей.

Соціальні причини:

- Соціальний тиск: багато людей можуть знайти важкість у виявленні асертивної поведінки в соціальних ситуаціях, де є високий соціальний тиск.

- Культурні стереотипи: культурні стереотипи можуть мати вплив на те, які типи поведінки вважаються підходящими в різних культурах.

- Стигма: деякі люди можуть боятися виявляти асертивну поведінку через соціальну стигму, яка пов'язана з цим типом поведінки в їх культурі.

Отже, психологічні та соціальні причини можуть впливати на те, як люди виявляють асертивну поведінку. Розуміння цих факторів може допомогти виявити способи підвищення рівня асертивності у людей.

Варто зазначити, що здатність до саморегуляції емоцій та почуттів є важливою складовою асертивності. Це означає, що людина може контролювати свої емоції та реагувати на ситуації асертивно, не допускаючи неприйнятної поведінки чи дій. Зокрема, це може включати усвідомлення своїх емоцій та вміння контролювати їх вираження, а також уміння швидко розуміти та аналізувати ситуації, щоб знайти найбільш ефективний спосіб дії [36].

Відображення життєвого досвіду у взаємодії з оточуючими та своїх моральних принципів допомагає особі краще зрозуміти індивідуальність

інших людей і відповідність своєї поведінки асертивності. Наприклад, якщо людина має певний досвід у взаємодії з людьми, вона може здійснювати більш адекватні і ефективні реакції на різні ситуації, що допомагає їй бути більш асертивною [14].

Крім того, свідоме відображення власних моральних принципів також може допомогти людині зробити більш адекватний вибір у складних ситуаціях. Наприклад, якщо людина знає, що для неї важливість дотримання прав і гідності іншої людини, вона може більш асертивно виступати за ці принципи у взаємодії з оточуючими.

Тож відображення життєвого досвіду та своїх моральних принципів допомагає людині краще зрозуміти себе та інших, а також бути більш адекватною та асертивною у взаємодії з оточуючими.

Важливими аспектами є також виявлення впевненості, соціальної активності, ініціативи та наполегливої спрямованості які можуть вказувати на асертивну поведінку в діалозі або дискусії з іншою людиною [39].

Асертивна поведінка відповідає духовним і соціальним цінностям суспільства, оскільки вона дозволяє ефективніше взаємодіяти з іншими людьми, встановлювати позитивні відносини та досягати спільних цілей. Крім того, асертивність є важливою складовою емоційного інтелекту, що впливає на соціальну адаптацію та успішність в різних сферах життя [12].

Розвиток асертивної поведінки відбувається за наявності певних індивідуально-психологічних властивостей і якостей особистості. Особа, яка має високу самооцінку, більш впевнена у собі і своїх можливостях, тому вона може бути більш асертивною в спілкуванні з іншими. Людина з розвинутими моральними принципами, здатна усвідомлювати свої права та обов'язки, розуміти права та обов'язки інших, тому може бути більш асертивною відстоювання своїх прав і вимог.

Емоційна стійкість дозволяє людині керувати своїми емоціями, не допускати негативних емоцій впливати на прийняття рішень і дії, що дозволяє бути більш асертивною в спілкуванні. Здатність до самоконтролю дозволяє

людині управляти своїми діями та реакціями на подразники, що також допомагає бути більш асертивною [14].

Гнучке мислення дозволяє людині бачити різні сторони проблеми та знаходити різні варіанти її вирішення, що може бути корисним для асертивної поведінки в різних ситуаціях.

Тож можна сказати, що для розвитку асертивної поведінки необхідно розвивати в собі ціннісне ставлення до себе та інших, сформувати моральні принципи, збільшувати самооцінку, емоційну стійкість, здатність до самоконтролю та гнучкість мислення.

Отже, отже на основі проаналізованої вище інформації, можна сказати, що соціальні та психологічні чинники грають важливу роль в розвитку асертивності особистості. Індивідуально-психологічні властивості, такі як ціннісне ставлення до себе та інших, самооцінка, емоційна стійкість, здатність до самоконтролю, гнучкість мислення, можуть бути розвинуті та підтримувані через взаємодію з іншими людьми та соціальним середовищем.

### **1.3. Поняття емоційного інтелекту.**

Вивчення емоційного інтелекту є дуже актуальним та важливим питанням у сьогоденні. Сучасний світ є надзвичайно складним та вимагає від людей все більшої емоційної компетентності для успішної взаємодії з іншими людьми, підвищення ефективності управління та досягнення успіху в різних сферах життя. Дослідження показали, що розвиток емоційного інтелекту може покращити результативність роботи, знизити ризик виникнення конфліктів та підвищити загальний рівень задоволення життя [13]. Тому, навчитися розуміти та керувати своїми емоціями, розпізнавати та враховувати емоції інших людей стає все більш важливим для розвитку як професійного, так і особистісного потенціалу.

Поняття емоційного інтелекту було введено в 1990-х роках Деніелем Гоулманом. Гоулман запропонував поняття емоційного інтелекту як здатність людини розуміти та керувати своїми емоціями, а також ефективно взаємодіяти

з іншими людьми [35]. У своїх дослідженнях Гоулман зазначив, що емоційний інтелект може бути важливішим для успіху у житті, ніж інтелектуальний коефіцієнт. Він розглядав емоційний інтелект як складну сукупність різних навичок, таких як самосприйняття, регулювання емоцій та соціальні навички. Згодом концепція емоційного інтелекту отримала великий популярність та стала предметом багатьох наукових досліджень та практичних застосувань [34].

Згідно з дослідженнями, емоційний інтелект складається з декількох видів, які взаємодіють між собою та впливають на поведінку та реакції людини. Основні види емоційного інтелекту та їх значення [28]:

1. Самосвідомість емоцій – здатність розпізнавати та розуміти свої власні емоції. Це допомагає людині краще контролювати свої реакції на різні ситуації, уникати поведінки, яка може бути шкідливою для неї самої та інших людей.
2. Розуміння емоцій інших – здатність розпізнавати та розуміти емоції інших людей. Це допомагає людині краще сприймати поведінку та реакції інших людей, а також взаємодіяти з ними ефективно.
3. Керування емоціями – здатність керувати власними емоціями та реагувати на ситуації таким чином, щоб досягти максимально можливого результату. Це допомагає людині уникати негативних наслідків від своїх емоцій, зберігаючи контроль над собою та ситуацією.
4. Керування емоціями інших – здатність впливати на емоції та настрої інших людей. Це допомагає людині підвищувати ефективність комунікації та взаємодії з іншими людьми.
5. Соціальна адаптація – здатність адаптуватися до різноманітних соціальних ситуацій, а також до різних людей та їх поведінки.

Емоційний інтелект складається з різних компонентів або складових які наведені у таблиці 1.1. Деякі з них включають самосприйняття, регулювання емоцій, саморегулювання, емоційну свідомість та соціальні навички. Кожна з

цих складових має велике значення для розвитку емоційного інтелекту та може бути піддана окремому вивченню та тренуванню.

Таблиця 1.1

### Складові емоційного інтелекту

Складові емоційного інтелекту	Опис
Самосприйняття	Здатність розуміти та приймати свої емоції, виявляти самоспівчуття до себе, розуміти свої сильні та слабкі сторони
Регулювання емоцій	Здатність контролювати свої емоції, знижувати негативні емоції, підтримувати позитивні емоції та впоратися зі стресом
Саморегулювання	Здатність здійснювати певні дії та приймати рішення, не дозволяючи емоціям переважати раціональне мислення
Емоційна свідомість	Здатність розпізнавати та розуміти емоції інших людей, виявляти емпатію, чутливість та повагу до почуттів інших
Соціальні навички	Здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, уникати конфліктів, виявляти лідерські якості та підтримувати стосунки на рівних з іншими людьми

Розуміння цих складових може допомогти людям краще усвідомити свої емоції та ефективніше взаємодіяти з іншими людьми.

Емоції є важливим компонентом нашого психічного стану та допомагають нам сприймати та реагувати на дійсність. Вони впливають на наше мислення, поведінку та фізіологічні процеси в організмі [52].

Наприклад, якщо ми відчуваємо страх перед чимось, наш організм може відреагувати на це збільшенням пульсу, підвищенням артеріального тиску та пітливістю. Це може бути корисною реакцією в ситуації небезпеки, коли потрібно швидко відреагувати [30].

Емоції також можуть впливати на наші міжособистісні взаємодії. Наприклад, коли ми відчуваємо радість, ми можемо бути більш привітними та доброзичливими до інших людей, що може підвищити рівень нашої соціальної взаємодії.



Робота І. Ф. Аршави, яка виконана під керівництвом Е. Л. Носенка, присвячена дослідженню адаптивних властивостей емоційного інтелекту та особливостей емоційної стійкості. Емоційний інтелект (ЕІ) визначається як здатність розпізнавати, розуміти та ефективно використовувати свої власні емоції та емоції інших людей [10].

Автори дослідження досліджували зв'язок між рівнем ЕІ та емоційної стійкості у групі випробуваних. Емоційна стійкість визначається як здатність регулювати та контролювати свої емоції в різних ситуаціях життя.

Результати дослідження показали, що випробувані з вищим рівнем ЕІ мали більшу емоційну стійкість, тобто здатність краще регулювати свої емоції відповідно до ситуації. Крім того, автори визначили, що збільшення рівня ЕІ сприяє поліпшенню адаптивних властивостей людини та позитивно впливає на її життєву компетентність та соціальну адаптивність [10].

На основі багатьох досліджень в цій галузі можна зробити висновок, що емоційний інтелект є важливою складовою успіху в особистому та професійному житті людини.

Люди з вищим рівнем емоційного інтелекту здатні краще розуміти свої власні емоції, реагувати на стрес та конфлікти, встановлювати позитивні стосунки з іншими людьми, мають кращу здатність спілкуватися та працювати в команді і в цілому мають більший успіх в кар'єрі.

#### **1.4. Особливості прояву емоційного інтелекту.**

Важливим чинником інтелектуального розвитку особистості є ґрунтовні, свідомі та системні знання, які стають дієвим інструментом розумової діяльності та якісним показником результату пізнання. Серед специфічних форм інтелекту людини (соціального, біологічного, духовного, професійного тощо) виділяють дві найважливіші форми: психічний та емоційний інтелект. З цією метою в навчальні програми впроваджуються технології критичного мислення, спрямовані на підвищення IQ учнів. Однак прихильники так званого емоційного навчання вважають, що в першу чергу

потрібно розвивати емоційний інтелект (EQ), адже рівень самоорганізації людини в цілому залежить від емоційної регуляції людини [13].

Особливості прояву емоційного інтелекту можуть включати [5]:

1. *Розуміння власних емоцій*. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту мають здатність розуміти свої власні емоції та реакції на події.

2. *Управління емоціями*. Вони можуть ефективно контролювати свої емоції та відчуття, які можуть допомогти уникнути поганих рішень та розгорнення конфліктів.

3. *Вираження емоцій*. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту можуть ефективно виражати свої емоції та розуміти емоції інших людей.

4. *Розуміння емоцій інших людей*. Вони можуть розуміти та сприймати емоції інших людей, що може бути корисним при взаємодії з ними.

5. *Емпатія*. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту можуть відчувати та співчувати іншим людям, що може допомогти побудувати міцні взаємні стосунки.

6. *Співпраця та лідерство*. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту можуть ефективно співпрацювати з іншими та бути успішними лідерами, які можуть вміло керувати групами та вирішувати конфлікти.

Ці особливості дозволяють людям з високим рівнем емоційного інтелекту бути більш успішними та задоволеними у своєму житті та взаємодії з іншими людьми.

Варто встановити, що «емоційний інтелект» включає в себе п'ять основних здібностей, які були сформульовані Деніелом Гоулманом [21]:

1. Самосвідомість емоцій – здатність розуміти власні емоції, їхні впливи на думки, поведінку та взаємодії з іншими.

2. Управління емоціями – здатність ефективно контролювати та керувати своїми емоціями, в тому числі знижувати рівень стресу, підвищувати мотивацію та поліпшувати настрій.

3. Соціальна свідомість – здатність розуміти емоції та потреби інших людей, а також сприймати соціальні сигнали, які допомагають у розумінні ставлення до вас.

4. Управління взаємодіями – здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, включаючи здатність до співпраці, побудови здорових стосунків та вирішення конфліктів.

5. Лідерські якості – здатність стати успішним лідером, який вміє керувати емоціями своїх підлеглих та допомагає їм розвивати їх емоційний інтелект.

Ці здібності взаємопов'язані та взаємодоповнюють одна одну, що дозволяє людині з високим рівнем емоційного інтелекту ефективно управляти власними емоціями та взаємодіяти з іншими людьми.

Емоційний розвиток є дуже важливою складовою розвитку людини, але, на жаль, в сучасному світі багато людей, у тому числі й діти, мають проблеми з емоційним розвитком. Це може мати наслідки для їх подальшого життя, адже недостатній рівень емоційного інтелекту може призвести до різних проблем у міжособистісних відносинах, поведінкових порушень та інших психологічних проблем [26].

Одна з причин такого стану справ може бути пов'язана зі зміною соціально-економічних умов життя, що призводить до зростання рівня стресу та нестабільності у сім'ях та суспільстві. Негативні емоції можуть бути передані з батьків на дітей, що призводить до того, що діти не вміють ефективно керувати власними емоціями [30].

Крім того, розвиток технологій та зміна стилю життя можуть призводити до зменшення кількості реальних міжособистісних контактів, що також може впливати на емоційний розвиток людини [31]. Люди можуть ставати менш чутливими до потреб та почуттів інших людей, а також менше спілкуватися та взаємодіяти з іншими в реальному житті, що може вплинути на розвиток їх соціальної свідомості та навичок міжособистісної взаємодії.

Тому важливо надавати належну увагу емоційному розвитку людини, зокрема, розвивати навички емоційного інтелекту у дітей та молоді, навчати їх ефективно керувати своїми емоціями та розуміти почуття та стани інших людей.

Варто зазначити, що Н.В. Коврига пропонує багаторівневий підхід до емоційного інтелекту, який включає різні рівні розвитку емоційного інтелекту в особистості. Цей підхід базується на тому, що емоційний інтелект складається зі складових, які можна розглядати на різних рівнях аналізу [55].

Перший рівень – це функціональний рівень, на якому вивчаються конкретні емоції та їх функції в поведінці людини. Цей рівень описує, як емоції впливають на наше мислення та поведінку, як вони допомагають або заважають досягненню мети.

Другий рівень – це структурний рівень, на якому розглядається структура емоційного інтелекту. Цей рівень включає в себе вивчення складових емоційного інтелекту, таких як емоційна свідомість, самооцінка, відчуття внутрішньої гармонії та інших [55].

Третій рівень – це особистісно-орієнтований рівень, на якому вивчається взаємозв'язок між емоційним інтелектом та особистісним розвитком людини. На цьому рівні розглядається, як розвинений емоційний інтелект впливає на формування особистості та її ставлення до світу.

Четвертий рівень – це соціальний рівень, на якому розглядається взаємозв'язок між емоційним інтелектом та соціальним середовищем. На цьому рівні вивчається, як розвинений емоційний інтелект допомагає людині у взаємодії з іншими людьми.

Щодо емоційного інтелекту, то дослідники вважають, що судити про рівень сформованості емоційного інтелекту складніше, оскільки цей вид інтелекту формується як у процесі навчання, так і в процесі життя певною мірою спонтанно. Це означає, що розвиток емоційного інтелекту залежить не лише від навчання та тренування, а також від власного досвіду та життєвих

ситуацій, які формують наші емоційні реакції та здатність розуміти та контролювати їх [50].

Оцінка рівня емоційного інтелекту зазвичай проводиться за допомогою спеціальних тестів та анкет, які дозволяють виявити рівень розвитку основних компонентів емоційного інтелекту [49]. Однак, оскільки емоційний інтелект залежить від багатьох факторів, включаючи особистісний досвід та життєві обставини, оцінка рівня емоційного інтелекту може бути лише орієнтовною та не є абсолютно точною.

Отже, особливості прояву емоційного інтелекту мають велике значення в багатьох аспектах життя, включаючи міжособистісні відносини, роботу, навчання та здоров'я. Так, люди з високим рівнем емоційного інтелекту можуть бути більш успішними у побудові здорових міжособистісних відносин, так як вони здатні розуміти та враховувати почуття та потреби інших людей. Вони також можуть бути більш успішними в роботі, оскільки можуть краще керувати стресом та регулювати власні емоції.

### **Висновки до розділу 1**

В теоретичній частині роботи були теоретично досліджені дві ключові концепції – асертивність та емоційний інтелект. За допомогою аналізу наукової літератури, було з'ясовано, що обидві концепції мають значний вплив на наше життя та взаємодію з іншими людьми.

Асертивність – це здатність висловлювати свої думки, почуття та потреби, не порушуючи прав інших людей. Асертивність дозволяє людям вести конструктивний діалог та займатися вирішенням проблем без зайвих конфліктів. Важливою складовою асертивності є вміння слухати інших, проявляти емпатію та повагу до їхніх думок та почуттів.

Емоційний інтелект – це здатність розпізнавати, розуміти та керувати своїми власними емоціями та емоціями інших людей. Це важлива навичка, оскільки допомагає нам ефективно спілкуватися з іншими та побудувати міцні

взаємини з людьми. Емоційний інтелект також включає у себе уміння контролювати свої емоції та реагувати на стресові ситуації.

Емоційний інтелект особистості можна розвивати і підвищувати, це поглиблення емоційних і пов'язаних з ними форм практичного і творчого інтелекту, управління емоціями інших, цілеспрямована дія на їх емоції. Звідси випливає, що емоційний інтелект – це самосвідомість, самоконтроль, соціальна чутливість та управління стосунками між двома чи більше опонентами, що позитивно впливає на розвиток особистості в сучасному суспільстві.

Отже, зіставляючи результати дослідження асертивності та емоційного інтелекту, можна стверджувати, що розвиток цих концепцій може допомогти людям краще розуміти себе та інших, забезпечити більш ефективну комунікацію та співпрацю з оточуючими, знизити рівень конфліктів та стресу в міжособистісних взаєминах.

Оскільки асертивність та емоційний інтелект є взаємопов'язаними концепціями, то їхній комплексний розвиток може привести до ще більш значного покращення якості життя та взаємодії людей. Тому важливо продовжувати досліджувати та популяризувати ці концепції серед широкої громадськості, а також включати їх у процес навчання та розвитку людей в різних сферах життя.

## **РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АСЕРТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМИ РІВНЯМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ**

### **2.1. Методичне забезпечення дослідження особливостей асертивності студентів із різними рівнями емоційного інтелекту.**

*Мета проведення дослідження* – виявлення особливостей прояву асертивності у студентів із різними рівнями емоційного інтелекту.

В основу нашого емпіричного дослідження було покладено припущення про те, що у студентів із високим рівнем емоційного інтелекту буде визначатися високий рівень асертивності. І навпаки, у студентів з низьким рівнем асертивності буде наявний низький рівень емоційного інтелекту. З метою перевірки даної гіпотези нами було поставлено ряд завдань для проведення емпіричного дослідження:

1. Підбір психодіагностичних методик для виявлення особливостей взаємозв'язку асертивності та емоційного інтелекту.
2. Проведення психодіагностичних методик з метою дослідження особливостей асертивності та емоційного інтелекту студентів.
3. Здійснення кількісного та якісного аналізу результатів дослідження та формулювання висновків та загальні рекомендації щодо даної проблеми.

Для вирішення поставлених завдань нами були використані наступні методи дослідження:

- *теоретичні*: аналіз, синтез, узагальнення наукових даних з проблеми дослідження, систематизація та інтерпретація наукових матеріалів;
- *емпіричні*: спостереження, психодіагностичне дослідження;
- *математико-статистичні*: середнє, мода, медіана стандартне відхилення, дисперсія, кореляційний аналіз, t-критерій Стюдента, перевірка кореляційно-регресійного зв'язку між асертивною поведінкою студентів та рівнем емоційного інтелекту за F-критерієм Фішера.

Збір та опрацювання емпіричних даних відбувались у два етапи. *На першому етапі* відбувалося визначення показників асертивності та емоційного інтелекту у студентів. *На другому етапі* – аналіз і математико-статистичні обробка даних, встановлення зв'язку між асертивністю та емоційним інтелектом студентів.

Для визначення рівня асертивності та емоційного інтелекту нами були використані наступні методики:

- 1) тест-опитувальник «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак);
- 2) опитувальник емоційного інтелекту «ЕМІн» (Д.В. Люсін).

У дослідженні приймали участь 61 студент 1-2 курсів навчання у СумДУ віком від 17 до 20 років. Дослідження проводилось он-лайн за допомогою гугл-форми.

Для виявлення рівня асертивності був використаний тест-опитувальник «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак). Методика включає в себе тест, який складається з 24 запитань, на які респондент повинен відповісти «так» або «ні». Запитання стосуються різних ситуацій, які можуть виникнути в житті людини, і оцінюють рівень асертивності респондента.

Методика «Дослідження рівня асертивності» є однією з найбільш поширених методик визначення рівня асертивності. Вона базується на теорії асертивності, яка описує спосіб, як людина висловлює свої потреби, інтереси та думки без порушення прав інших людей.

За результатами тесту визначається рівень асертивності респондента, який може бути оцінений за трьома шкалами.

**Шкала А** дає можливість визначити рівень незалежності та автономності досліджуваного. Ця шкала (незалежності та автономності) відображає те, наскільки людина здатна діяти незалежно від інших людей та вільно виражати свої думки та переконання. Всього за шкалою виділяють 3 рівні прояву незалежності та автономності.



- *Низький рівень незалежності та автономності:* отримання менше 3 балів. Це означає, що людина може бути занадто залежною від інших людей, боятися виражати свої думки та переконання і, можливо, бути схильною до компліментів та підкорення.

- *Середній рівень незалежності та автономності:* отримання від 4 до 6 балів. Людина з цим рівнем асертивності може бути здатною діяти незалежно від інших людей та вільно виражати свої думки та переконання і при цьому вміє зберігати гармонію в міжособистісних стосунках.

- *Надмірний рівень незалежності та автономності:* отримання від 7 до 8 балів. Людина з цим рівнем асертивності може бути занадто незалежною від інших людей та часто не прислуховується до думок співрозмовника, ведучи себе егоїстично та переоцінюючи себе, через це може мати труднощі зі збереженням мирного співіснування з іншими.

**Шкала Б** (впевненості та рішучості) відображає, наскільки людина вірить у свої здібності та готова брати на себе відповідальність за свої дії. Загальний бал за цю шкалу може бути оцінений як низький, середній або високий рівень.

- *Низький рівень впевненості та рішучості:* отримання від 0 до 3 балів. Це означає, що людина може бути схильною до уникнення відповідальності, не вірить в свої можливості та є занадто нерішучою.

- *Середній рівень впевненості та рішучості:* отримання від 4 до 6 балів. Людина з цим рівнем асертивності може демонструвати деяку готовність брати на себе відповідальність та ризикувати, але може бути занадто прагматичною та використовувати позитивні способи вирішення конфліктів.

- *Високий рівень впевненості та рішучості:* отримання від 7 балів і більше. Людина з цим рівнем асертивності може бути готовою приймати важливі рішення та ризикувати, може відчувати впевненість у своїх здібностях та мати високу самооцінку.

*Шкала соціальної бажаності* відображає, наскільки людина здатна відстоювати свої права та інтереси у соціальних ситуаціях. Вона вимірює рівень бажання задовольнити потреби і очікування інших людей, а також дозволяє визначити, наскільки людина здатна висловлювати свої власні думки, відстоювати свої права та інтереси незалежно від того, чи погоджуються з цим оточуючі.

- *Низький рівень за шкалою соціальної бажаності* означає, що людина схильна до компромісів та підкорення вимогам інших навіть за ціною втрати власної автономії та інтересів. Люди з низьким рівнем соціальної бажаності можуть відчувати страх перед конфліктами та бути неспроможними відстоювати свої права і інтереси.

- *Середній рівень за шкалою соціальної бажаності* означає, що людина має достатній рівень асертивності, але іноді може занадто легко піддаватися тискам та очікуванням інших. Вони можуть бути здатні висловлювати свої думки та відстоювати свої права, але можуть відчувати деяку потребу в підтримці оточуючих.

- *Особи з високим рівнем соціальної бажаності* можуть відчувати велику потребу відповідати на очікування інших та дотримуватися соціальних норм і правил. Але зазвичай за цим людина намагається приховати свою занижену самооцінку, оскільки в її уявленнях – це погано, а бути правильним та впевненим – добре. Тобто це є яскравим проявом соціальної бажаності.

Якщо сума балів, набраних за шкалою соціальної бажаності, становить менше 2, то рівень соціальної бажаності вважається низьким. Якщо сума балів від 3 до 6, то рівень соціальної бажаності вважається середнім, а якщо сума балів більше 7, то рівень соціальної бажаності вважається високим. Отримані результати можна використовувати для подальшого аналізу індивідуальних особливостей досліджуваних.

Результати тесту дають можливість зрозуміти, які аспекти асертивності потребують покращення та розвитку у респондента, а також допомагають психологу розробити індивідуальну програму розвитку даного феномену.

Для виявлення ступеня емоційного інтелекту була використана методика «Емін» Д.В. Люсіна.

Методика на визначення рівня емоційного інтелекту базується на вимірюванні різних аспектів емоційного інтелекту, таких як сприйняття емоцій, управління емоціями, розуміння емоцій та вираження емоцій. Методика складається з 46 запитань, які спрямовані на оцінку цих аспектів та розподілені за трьома загальними шкалами: MEI (міжособистісний емоційний інтелект), VEI (внутрішньоособистісний емоційний інтелект) та ZEI (загальний емоційний інтелект).

**Шкала MEI** оцінює здатність особи розуміти та контролювати свої емоції, встановлювати гармонійні стосунки з іншими людьми та ефективно взаємодіяти з ними.

При цьому шкала MEI складається ще з двох підшкал: MP (розуміння чужих емоцій) та MU (управління чужими емоціями). Підшкала MP відображає здатність розуміти чужі емоції, їх виявлення та вираження, усвідомлення причин виникнення емоцій інших людей та їх вплив на поведінку. Підшкала MU відображає здатність управляти емоціями інших людей, розуміти та виявляти їх.

**Шкала VEI** відображає здатність особи до самопізнання, управління власними емоціями та встановлення гармонійних стосунків з собою. В свою чергу шкала VEI складається ще з трьох шкал: VP – розуміння своїх емоцій, VU – управління своїми емоціями та VE – контроль експресії.

**Шкала VP** (розуміння своїх емоцій) визначає рівень здатності розуміти та ідентифікувати власні емоції. Вона включає запитання про те, наскільки особі зрозуміло, які емоції вона відчуває в різних ситуаціях, як вона може описати свої емоції та наскільки вона знає, які ситуації спричиняють ті чи інші емоції.

**Шкала VU** (управління своїми емоціями) визначає рівень здатності особистості ефективно управляти своїми емоціями, щоб досягти своїх цілей та зберегти позитивні взаємини з іншими людьми. Вона включає запитання про

те, наскільки легко людині контролювати свої емоції в різних ситуаціях, наскільки добре вона може впливати на свої емоції та наскільки ефективно може змінювати свої емоції відповідно до ситуації.

**Шкала ВЕ** (контроль експресії) визначає рівень здатності особистості контролювати свою емоційну експресію відповідно до вимог ситуації та співрозмовника. Вона включає запитання про те, наскільки легко людині контролювати свої емоції у присутності оточуючих.

**Шкала ЗЕІ** (загальний емоційний інтелект) охоплює загальний рівень розвиненості емоційного інтелекту у особи. Результати кожної шкали можуть бути оцінені на п'яти рівнях: дуже низький, низький, середнє-високий та дуже високий. Кожне запитання має чотири варіанти відповідей.

Для отримання загального балу за кожну шкалу необхідно підрахувати бали за певним запитанням та підсумувати їх. Чим вище бали за цими шкалами, тим краще людина вміє контролювати та розуміти свої власні емоції та емоції співрозмовника.

У процесі проведення нами даного дослідження варто зазначити, що велика увага приділялася методам математичної обробки отриманих результатів опитування, які включали в себе методи математичної статистики.

## **2.2. Аналіз результатів дослідження.**

Емпірична частина нашого дослідження включала використання двох діагностичних методик на визначення рівня асертивності, емоційного інтелекту та виявлення взаємозв'язків між ними.

У дослідженні взяла участь 61 особа жіночої статі віком від 17 до 20 років.

На першому етапі дослідження за допомогою методики «Дослідження рівня асертивності» нами були проаналізовані отримані результати рівня асертивності студенток. Для обробки отриманих даних ми використовували Microsoft Office Excel. Методика статистичного аналізу проводилася за допомогою пакету аналізу даних для виявлення та виокремлення показників

емпіричного дослідження. Для попередньої оцінки отриманих результатів нами було використано методи описової статистики (табл. 2.1).

*Таблиця 2.1*

**Показники асертивності «незалежності та автономності» та «впевненості та рішучості» за методикою «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак).**

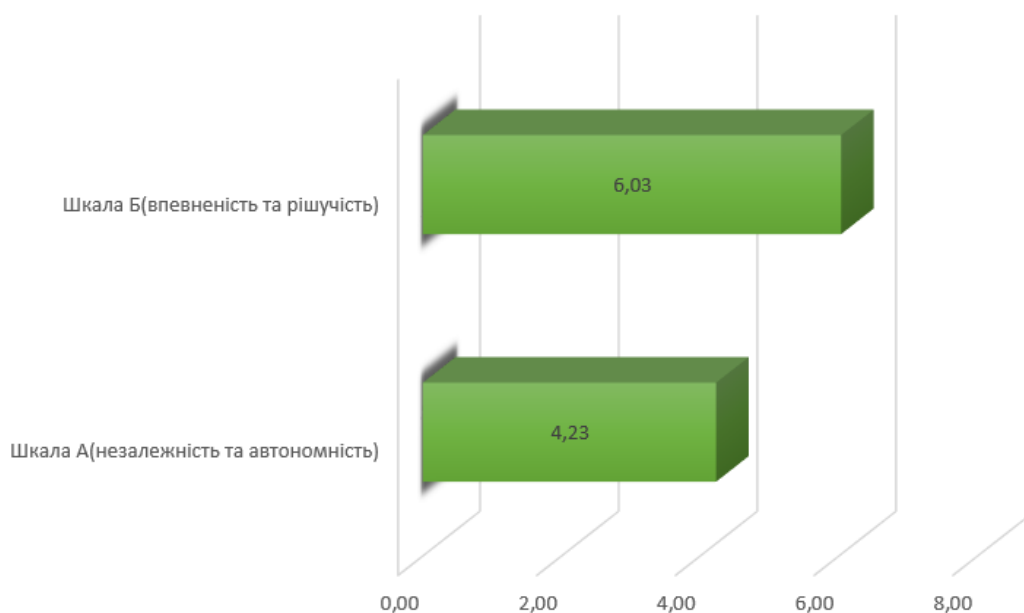
<b>Статистичні показники</b>	<b>Незалежність та автономність</b>	<b>Впевненість та рішучість</b>
Середнє значення	4,23	6,03
Медіана	4	6
Мода	3	6
Стандартне відхилення	1,57	1,57
Дисперсія вибірки	2,48	2,47
Коефіцієнт варіації (%)	37%	26%

Аналізуючи результати опитування, також помітно, що у кожного із двох показників асертивності є незначне розходження даних, оскільки їх стандартне відхилення складає 1,57 за шкалою «незалежність та автономність» та 1,57 за «впевненістю та рішучістю». Щодо рівня дисперсії, то «незалежність та автономність» у студенток становить 2,48, а «впевненість та рішучість» 2,47. Це вказує на невеликі відмінності між статистичними розрахунковими показниками та свідчить про те, що вибірка має маленьку варіабельність та розкид.

За допомогою коефіцієнту варіації було встановлено різноманітність вибірок. Так як варіативність менше ніж 33% за показником «впевненість та рішучість», то це означає, що група є досить рівномірною, адже різниця становить 26% в порівнянні з показником «незалежність та автономність», де коефіцієнт варіації становить 37%, що свідчить про меншу однорідність групи.

На наступному етапі нами було вирішено отримати середні значення прояву асертивності у студенток за методикою «Дослідження рівня

асертивності». Так, на рис. 2.1 продемонстровані усереднені значення показників рівня асертивності у студенток. За даними діаграми можемо сказати, що за середніми значеннями показник шкали «впевненість та рішучість» знаходиться на високому рівні (6,03 балів із 7 можливих), а ось показник за шкалою «незалежність та автономність» знаходиться на середньому рівні (4,23 бали з 7 можливих).



**Рисунок 2.1. – Середні значення прояву асертивності у студенток за методикою «Дослідження рівня асертивності»**

Далі розглянемо детальніше отримані результати за такими показниками асертивності, як «незалежність та автономність» і «впевненість та рішучість». Так, на рисунку 2.2 зображено у відсотковому співвідношенні отримані дані за шкалою «незалежність та автономність».

## Незалежність та автономність



**Рисунок 2.2. – Рівні прояву асертивності у студенток за шкалою «незалежність та автономність».**

Отримані результати свідчать про те, що більшість студенток (54%) мають достатній рівень незалежності та автономності, що свідчить про їх самостійність та бажання досягати бажаної цілі, не завдаючи шкоди оточуючим, а лише 39% студенток мають низький рівень за показником. Можна висунути припущення, що даний відсоток опитуваних досить залежні від оточуючих людей, не здатні вирішувати свої проблеми самостійно та відповідати за себе і свої вчинки. Надмірний рівень прояву незалежності та автономності виявлено у 7% студенток. Такі люди зазвичай не прислуховуються до інших, досить егоїстичні, а всі спроби вести себе асертивно часто у них впливають в агресію.

На рисунку 2.3 зображено у відсотковому співвідношенні отримані дані за шкалою «впевненість та рішучість». Варто зауважити, що майже 50% студенток мають середній рівень впевненості та рішучості. Отже, можна висунути припущення, що такі особи схильні проявляти асертивну поведінку в типових для них ситуаціях, але при найменшій зміні обставин вони здатні втрачати відчуття впевненості в собі. Дещо менший відсоток (44%) досліджуваних відзначилися високим рівнем впевненості та рішучості, що може свідчити про те, що такі респонденти здатні домовитися та знайти

компромісне рішення чи добитися свого, не маніпулюючи опонентами. Їм властива впевненість та рішучість. І лише 7% опитаних студенток мають низький рівень впевненості та рішучості. Цій категорії досліджуваних властивий страх перед непередбачуваними ситуаціями та постійні сумніви, побоювання.



**Рисунок 2.3. – Рівні прояву асертивності у студенток за шкалою «впевненість та рішучість».**

Узагальнюючи отримані результати, можна зробити висновок, що більшість студенток мають достатній рівень асертивної поведінки.

На наступному етапі дослідження вирішено було проаналізувати результати дослідження, отримані за допомогою психодіагностичної методики «ЕМІН» Д.В. Люсіна. Ця методика складається з 46 питань, які спрямовані на дослідження різних видів емоційного інтелекту.

Для попередньої оцінки нами було використано методи описової статистики. Якщо порівнювати показники емоційного інтелекту у групах зі студентками за модою та медіаною (табл. 2.2), то у студенток число, яке повторюється у вибірці частіше решти за міжособистнісним емоційним інтелектом (МЕІ) являється 39 за внутрішньоособистнісним емоційний інтелектом (ВЕІ) є 37, а загальний емоційний інтелект (ЗЕІ) складає 72.



Медіаною, тобто значенням яке розділяє упорядковану вибірку на рівні частини за міжособистісним емоційним інтелектом являється число 39, за внутрішньоособистісним інтелектом – 38 та за загальним емоційним інтелектом – 76.

Таблиця 2.2

**Середні значення показників емоційного інтелекту**

<b>Показник</b>	<b><i>MEI</i></b>	<b><i>BEI</i></b>	<b><i>ZEI</i></b>
Середнє значення	40,81	38,16	78,97
Медіана	39,0	38,0	76
Мода	39,0	37,0	72
Стандартне відхилення	7,08	7,21	12,48
Дисперсія вибірки	50,16	52,00	155,86

**Примітка:** *MEI* – це міжособистісний емоційний інтелект, *BEI* – це внутрішньоособистісний емоційний інтелект, *ZEI* – це загальний емоційний інтелект.

Згідно наведених у табл. 2.2 розрахунків, можна зазначити, що середні значення за міжособистісним емоційним інтелектом у студенток складають 40,81 балів, що відповідає середній нормі міжособистісного емоційного інтелекту (від 40 балів до 46). Це свідчить про спроможність розуміти емоції інших людей та про високу здатність ними управляти.

Середні значення за внутрішньоособистісним емоційним інтелектом у студенток складають 38,16 балів, що також відповідає середній нормі внутрішньоособистісного емоційного інтелекту. Тож можна сказати, що переважна більшість респондентів можуть розуміти свої емоції та управляти ними. При цьому середні показники загального рівня емоційного інтелекту у студенток становлять 78,97 балів, що відповідає середньому рівню розвитку емоційного інтелекту.

Під час аналізу результатів, отриманих за допомогою описової статистики, встановлено, що у кожного показника стандартного відхилення є незначне розходження даних. Однак найбільше стандартне відхилення наявне

за показником загальний емоційний інтелект й складає 12,48, тоді як за міжособистісним емоційним інтелектом та внутрішньоособистісним емоційним інтелектом воно складає 7,08 та 7,21 відповідно. Це свідчить про те, що кожне значення у вибірці за «міжособистісним емоційним інтелектом» в середньому відхиляється на 7,08 від середнього значення, за внутрішньоособистісним емоційним інтелектом на 7,21, а за «загальним емоційним інтелектом» на 12,48. Чим ближче стандартне відхилення до 0, тим більш точним є середнє значення. Тож за отриманими даними можна сказати, що найбільшу варіабельність та розкид має вибірка за загальним емоційним інтелектом.

Щодо рівня дисперсії, то у студенток за міжособистісним емоційним інтелектом вона становить 50,16, за внутрішньоособистісним емоційним інтелектом – 52,01. Це вказує на невеликі відмінності між показниками внутрішньоособистісний емоційний інтелект та міжособистісний емоційний інтелект та свідчить про те, що за цими показниками спостерігається незначний розкид ознак, а сама вибірка є досить однорідною. Що стосується дисперсії за показником «загальний емоційний інтелект», то він становить 155,86, що вказує на найбільшу міру різноманітності та розкиду вибірки. Оскільки це загальний показник емоційного інтелекту, він може бути підсумком усіх емоцій.

Далі розглянемо результати показників емоційного інтелекту у студенток за трьома емоційними показниками, які дають більш загальний згорнутий результат: міжособистісний емоційний інтелект, внутрішньоособистісний емоційний інтелект та загальний емоційний інтелект. Так, міжособистісний емоційний інтелект (MEI) включає дві складові: емоцій, а саме: розуміння чужих емоцій та управління чужими емоціями; внутрішньоособистісний емоційний інтелект (BEI) складається із трьох емоцій: розуміння своїх емоцій, управління своїми емоціями та контроль експресії; загальний емоційний інтелект (ZEI), який складається із таких емоційних показників, як: 1) розуміння чужих емоцій; 2) управління

чужими емоціями; 3) розуміння своїх емоцій; 4) управління своїми емоціями та контроль експресії (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

**Результати досліджень показників емоційного інтелекту у студенток у %**

Шкали	Рівень емоційного інтелекту у студенток				
	Дуже низький	Низький	Середній	Високий	Дуже високий
МЕІ	18,03	37,7	29,5	11,47	8,19
ВЕІ	24,59	26,22	37,70	11,47	0
ЗЕІ	26,22	27,86	26,22	16,39	3,27

*Примітка:* МЕІ – це міжособистісний емоційний інтелект, ВЕІ – це внутрішньоособистісний емоційний інтелект, ЗЕІ – це загальний емоційний інтелект.

Шкала МЕІ (міжособистісний емоційний інтелект) оцінює здатність людини розуміти і управляти власними емоціями та емоціями інших людей. За результатами, наведеними у таблиці 2.3, ми бачимо, що за показником МЕІ у студенток найбільше проявляється низький рівень (37,7%), який вказує на те, що людина має дещо обмежену здатність розпізнавати емоції інших людей. Людина з низьким рівнем міжособистісного емоційного інтелекту може виявляти переважно негативні емоції, такі як гнів, образа, роздратування, і не завжди може адекватно реагувати на емоції інших людей.

Середній рівень міжособистісного емоційного інтелекту спостерігається у 29,5% студенток. Можна висунути припущення, що особи з середнім рівнем міжособистісного емоційного інтелекту мають певну здатність розпізнавати та регулювати чужі емоції. Вони можуть виявляти як позитивні, так і негативні емоції, але можуть мати проблеми з ефективним управлінням емоційними реакціями.

Високий рівень міжособистісного емоційного інтелекту мають 11,47% студенток. Це вказує на високу здатність розпізнавати та регулювати чужі емоції. Людина з високим рівнем міжособистісного емоційного інтелекту здатна знаходити конструктивні рішення в ситуаціях з конфліктами та різними емоційними реакціями.

Щодо шкали ВЕІ (внутрішньоособистісний емоційний інтелект), то для найбільшої кількості студенток характерний середній рівень за цим показником (37,7%). Середній рівень внутрішньоособистісного емоційного інтелекту вказує на те, що людина має деяку здатність розуміти свої емоції та контролювати їх. Варто зазначити, що 26,2% студенток мають низький рівень за цим показником. Це може вказувати на проблеми з емоційним станом, схильність до депресії та проблеми з контролем своїх емоцій.

Встановлено, що студентки за показником загального емоційного інтелекту (ЗЕІ) мають найчастіше низький та середній рівні емоційного інтелекту (27,86% та 26,22% відповідно). Низький рівень загального емоційного інтелекту вказує на обмежену здатність до емоційного розуміння та контролювання. Люди з низьким загального емоційного інтелекту можуть бути вразливі до стресу та конфліктів. Вони можуть також мати деякі незначні складнощі у спілкуванні з іншими людьми та управлінні відносинами. Середній рівень загального емоційного інтелекту вказує на те, що людина має досить гарний рівень здібностей до емоційного розуміння та керування емоціями. Люди з таким рівнем загального емоційного інтелекту здатні ефективно взаємодіяти з іншими людьми, розпізнавати та управляти своїми емоціями, а також співпереживати та розуміти емоції інших людей.

Таким чином, узагальнюючи отримані результати, можна зробити висновок, що студентки, які брали участь у дослідженні, мають деякі проблеми з емоційним інтелектом. Зокрема, найбільш поширеним є низький і середній рівні міжособистісного та внутрішньоособистісного емоційного інтелекту, що вказує на обмежену здатність до розуміння і управління власними емоціями та емоціями інших людей.

Засновник опитувальника ЕМІН Д.В. Люсін рекомендує робити підрахунки та аналіз окремих шкал, оскільки вони є більш інформативними та відносно незалежними.

Таблиця 2.4

**Результати досліджень показників емоційного інтелекту у %**

Шкали	Рівень емоційного інтелекту у студенток				
	Дуже низький	Низький	Середній	Високий	Дуже високий
Розуміння чужих емоцій (MP)	14,75	24,59	44,26	8,19	8,19
Управління чужими емоціями (MU)	21,31	24,59	37,70	16,39	0
Управління своїми емоціями (BU)	14,75	47,54	27,86	6,55	0
Контроль експресії (BE)	16,39	24,59	45,90	11,47	1,63
Розуміння своїх емоцій (BP)	27,86	24,59	34,42	9,8	3,27
Розуміння своїх і чужих емоцій (PE)	24,59	36,06	21,31	11,47	6,55
Управління своїми і чужими емоціями (UE)	19,67	29,50	40,98	9,83	0

Згідно отриманих результатів дослідження показників емоційного інтелекту, представлених в табл. 2.4, встановлено, що у 44,26% студенток визначено середній рівень прояву розуміння чужих емоцій (MP), а це може свідчити про достатню спроможність розуміти емоційний стан людини на інтуїтивному рівні або завдяки зовнішнім проявам емоцій (голос, міміка, жести). Лише 8,19% студенток схильні до прояву високого та дуже високого

рівня розуміння чужих емоцій, а ось низьку схильність до розуміння чужих емоцій мають 14,75% студенток.

Здатність до управління чужими емоціями (МУ) виражена у більшості студенток (38%) на середньому рівні. Високий рівень управління чужими емоціями мають лише 16,4% студенток, а дуже високий – 0%. При цьому 24,59% та 21,31% мають низький і дуже низький рівні відповідно. Здатність управляти чужими емоціями дає змогу викликати потрібні емоції та регулювати їх інтенсивність з можливим маніпулюванням людиною.

Слід зауважити, що дуже високий рівень управління своїми емоціями (ВУ) у студенток відсутній, лише 6,55% мають високий рівень, а у більшості – 47,54% – навпаки, виявлений низький рівень здатності управляти власними емоціями, який виявляється у нездатності управляти інтенсивністю породженої емоції. По суті, людина не може як заспокоїтися, так і підбадьоритися, чи швидко переключитися між цими станами. Лише у 27,86% студенток здатність управляти своїми емоціями знаходиться на середньому рівні та у 6,55 % на високому.

Рівень розуміння своїх емоцій (ВР) у більшості студенток (34,4%) виражений на середньому рівні, а у 27,9% – на дуже низькому рівні. Лише 9,8 та 3,27 % студенток мають високий та дуже високий рівні розуміння своїх емоцій відповідно. Тож за даними результатами можна сказати, що більшість студенток мають деяку здатність усвідомлювати та розпізнавати свої емоції, та розуміти причини їх виникнення.

Таким чином, узагальнюючи отримані результати дослідження, можемо зробити висновок, що більшість студенток мають середній рівень розуміння чужих емоцій та здатність управляти ними, але низький рівень здатності управляти своїми емоціями та розуміння їх власного стану.

В роботі для групи студенток були розраховані середні індивідуальні показники емоційного інтелекту. Так, на рис. 2.4 зображені середні значення показників рівня емоційного інтелекту студенток таких, як:

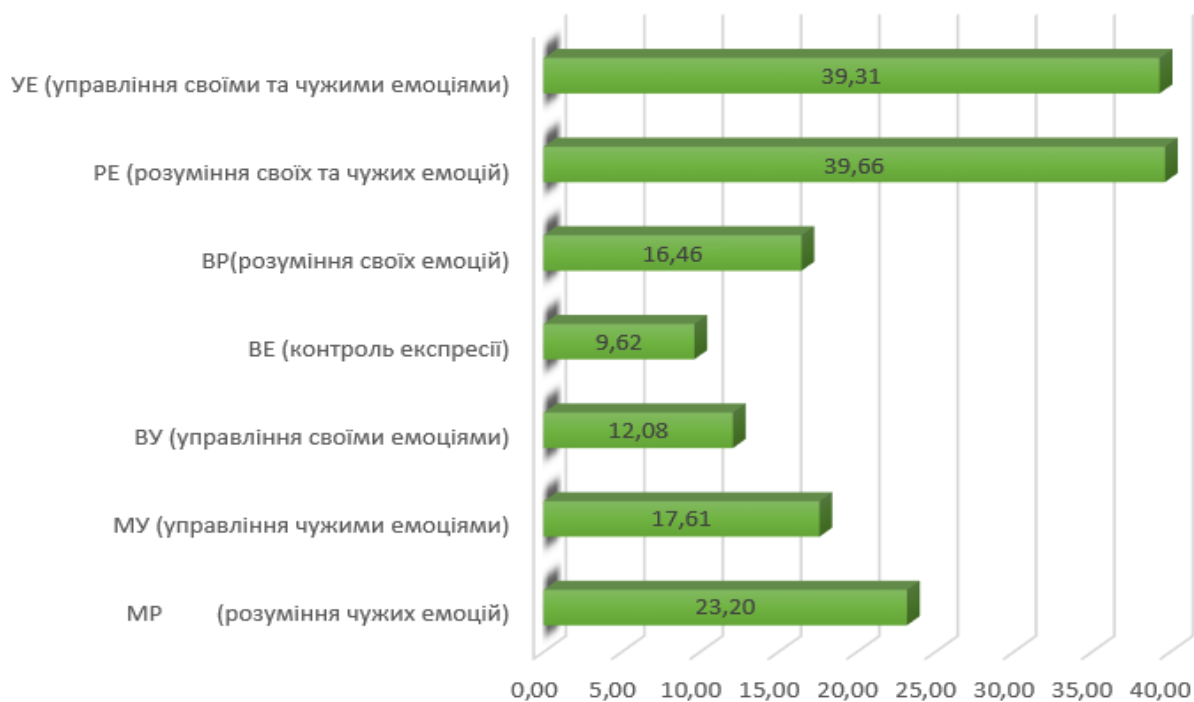
- управління своїми та чужими емоціями (39,3 бали із 40 можливих);

- розуміння своїх та чужих емоцій (39,6 балів);
- розуміння чужих емоцій (23,2 бали).

Середній рівень прояву емоційного інтелекту у студенток спостерігаються за такими показниками як:

- управління чужими емоціями (17,6 балів);
- розуміння своїх емоцій (16,4 бали);
- управління своїми емоціями (12,08 балів).

Негативною тенденцією у студенток є прояв низького рівня емоційного інтелекту за показником внутрішня експресія 9,6 балів (із 40 можливих) (рис. 2.4).



**Рисунок 2.4. – Діаграма рівня прояву емоційного інтелекту в групі студенток за методикою Д.В. Люсіна**

Отже, можна зробити висновок, що розраховані показники емоційного інтелекту за методикою Д. В. Люсіна, є відносно позитивними. Таким чином, не дивлячись на низький прояв контролю експресії у студенток, загальні значення емоційного інтелекту «міжособистісний емоційний інтелект», «внутрішньособистісний емоційний інтелект» та «загальний емоційний

інтелект» є середніми, що в свою чергу характеризує студенток як особистостей, здатних розуміти власні емоції та емоції інших людей, а також як тих, хто може керувати і управляти своїми емоціями.

На наступному етапі було визначено зв'язок між показником ВУ (управління своїми емоціями) та показником впевненості та рішучості за допомогою критерія Стьюдента.

За допомогою встановленого додатку в Microsoft Excel «Аналіз даних» було розраховано двувибірковий t-тест, на основі якого ми отримали емпіричне значення  $t_{\text{емп.}} = 1,175 <$  за критичне значення  $t_{\text{крит.}} = 1,658$ . Це свідчить про те, що критерій Стьюдента не виявив статистичну відмінність між управлінням своїми емоціями та впевненістю та рішучістю. Отже, зв'язок двох вибірок, а саме: управління своїми емоціями і впевненість та рішучість є суттєвим.

Далі було встановлено зв'язок між асертивністю та емоційним інтелектом студентів за допомогою кореляційно-регресійного аналізу.

Кореляційно-регресійний аналіз полягає у встановленні причинних залежностей між різним родом явищ та процесів. За його допомогою можна визначити форму зв'язку та розробити формулу, яка досить точно описуватиме цей зв'язок, і відповідно, дозволить здійснювати прогнози поведінки певних явищ. Таким чином, вирішено визначити вплив емоційного інтелекту студентів на такі показники асертивності, як незалежність та автономність, впевненість та рішучість.

На основі емпіричних даних було побудовано кореляційну матрицю між показником асертивності – «незалежність та автономність» та показниками емоційного інтелекту (MP – розуміння чужих емоцій, МУ – управління чужими емоціями, ВУ – управління своїми емоціями, ВЕ – контроль експресії, ВР – розуміння своїх емоцій, МЕІ – міжособистісний емоційний інтелект, ВЕІ – внутрішньоособистісний емоційний інтелект, РЕ – розуміння своїх та чужих емоцій, УЕ – управління своїми та чужими емоціями, ЗЕІ – загальний емоційний інтелект).



Результати побудованої у Microsoft Excel кореляційної таблиці наведені в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Кореляційні зв'язки показника асертивності «незалежність та автономність» від показників емоційного інтелекту студенток**

	Незалежність та автономність
Незалежність та автономність	1
MP	0,1972
МУ	<b>0,3756</b>
ВУ	<b>0,3305</b>
ВЕ	0,0413
ВР	0,1217
МЕІ	<b>0,3045</b>
ВЕІ	0,2153
РЕ	0,1852
УЕ	<b>0,3431</b>
ЗЕІ	0,2971

**Примітка:** *MP – розуміння чужих емоцій, МУ – управління чужими емоціями, ВУ – управління своїми емоціями, ВЕ – контроль експресії, ВР – розуміння своїх емоцій, МЕІ – це міжособистісний емоційний інтелект, ВЕІ – це внутрішньоособистісний емоційний інтелект, РЕ – розуміння своїх і чужих емоцій, УЕ – управління своїми та чужими емоціями, ЗЕІ – це загальний емоційний інтелект.*

Отже, кореляційні зв'язки показують, що між показником асертивності «незалежність та автономність» та показниками емоційного інтелекту існує позитивний зв'язок, тобто чим більший рівень асертивності (в балах), тим більший рівень показників емоційного інтелекту (в балах), оскільки значення коефіцієнтів кореляції Пірсона є додатними і абсолютні значення знаходяться в межах від 0,3 до 0,5 (табл. 2.5). Так, встановлено середній кореляційний зв'язок показника «незалежність та автономність» та «управління чужими емоціями» ( $r = 0,38$ ); «незалежність та автономність» та «управління своїми емоціями» ( $r = 0,33$ ); «незалежність та автономність» та «міжособистісний

емоційний інтелект» ( $r = 0,30$ ); «незалежність та автономність» та «управління своїми та чужими емоціями» ( $r = 0,34$ ).

Також згідно результатів, представлених в табл. 2.5, визначено, що існують слабкі кореляційні зв'язки, оскільки коефіцієнти Пірсона позитивні та їх абсолютні значення знаходяться в межах від 0,1 до 0,3. Так, встановлено слабкий кореляційний зв'язок показника «незалежність та автономність» та «розуміння чужих емоцій» ( $r = 0,20$ ); «незалежність та автономність» та «розуміння своїх емоцій» ( $r = 0,12$ ); «незалежність та автономність» та «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» ( $r = 0,22$ ); «незалежність та автономність» та «розуміння своїх та чужих емоцій» ( $r = 0,19$ ); «незалежність та автономність» та «загальний емоційний інтелект» ( $r = 0,30$ ).

Отже, між показниками емоційного інтелекту та показником асертивності «незалежність та автономність» існує прямий (середній та слабкий) кореляційний зв'язок, а саме: із зростанням рівня емоційного інтелекту збільшується рівень показника «незалежність та автономність» студенток, що є позитивною тенденцією.

На основі емпіричних даних нами також було знайдено кореляційні зв'язки між показником асертивності «впевненість та рішучість» та показниками емоційного інтелекту. Результати побудованої у Microsoft Excel кореляційної матриці наведені в таблиці 2.6.

Встановлено, прямий, позитивний кореляційний зв'язок між показником асертивності «впевненість та рішучість» та показниками емоційного інтелекту за виключенням показника ВЕ (контроль експресії), оскільки значення коефіцієнтів кореляції Пірсона за цим показником є від'ємним, що пояснюється сутністю даного емоційного показника. Отже, існує помітний кореляційний зв'язок між показниками «впевненість та рішучість» та «розуміння чужих емоцій» ( $r = 0,52$ ); «впевненість та рішучість» та «міжособистісний емоційний інтелект» ( $r = 0,54$ ), оскільки усі коефіцієнти кореляції Пірсона позитивні та їх абсолютні значення знаходяться в межах від 0,5 до 0,7.

**Кореляційні зв'язки показника асертивності «впевненість та рішучість» від показників емоційного інтелекту студенток**

	<i>Впевненість та рішучість</i>
Впевненість та рішучість	1
MP	<b>0,518</b>
MU	0,453
VU	0,386
BE	-0,0706
BP	0,092
MEI	<b>0,535</b>
BEI	0,173
PE	0,3502
UE	0,357
ZEI	0,403

***Примітка:** MP – розуміння чужих емоцій, MU – управління чужими емоціями, VU – управління своїми емоціями, BE – контроль експресії, BP – розуміння своїх емоцій, MEI – це міжособистісний емоційний інтелект, BEI – це внутрішньоособистісний емоційний інтелект, PE – розуміння своїх і чужих емоцій, UE – управління своїми та чужими емоціями, ZEI – це загальний емоційний інтелект.*

Як показують кореляційні зв'язки в табл. 2.6, середній прямий кореляційний зв'язок (оскільки коефіцієнти Пірсона позитивні та їх абсолютні значення знаходяться в межах від 0,3 до 0,5) існує між такими показниками, як: «впевненість та рішучість» та «управління чужими емоціями» ( $r = 0,45$ ); «впевненість та рішучість» та «управління своїми емоціями» ( $r = 0,39$ ); «впевненість та рішучість» та «управління своїми та чужими емоціями» ( $r = 0,36$ ); «впевненість та рішучість» та «розуміння своїх та чужих емоцій» ( $r = 0,35$ ); «впевненість та рішучість» та «загальний емоційний інтелект» ( $r = 0,40$ ).

Крім того, в табл. 2.6 представлено слабкі кореляційні зв'язки (оскільки коефіцієнти Пірсона позитивні та їх абсолютні значення знаходяться в межах від 0,1 до 0,3) між показниками «впевненість та рішучість» та

«внутрішньоособистісний емоційний інтелект» ( $r = 0,17$ ); «впевненість та рішучість» та «розуміння своїх емоцій» ( $r = 0,09$ ).

Таким чином, між показниками емоційного інтелекту та показником асертивності «впевненість та рішучість» існує прямий (помітний, середній та слабкий) кореляційний зв'язок: із зростанням рівня емоційного інтелекту збільшується рівень показників асертивності студенток.

На наступному етапі вирішено було побудувати лінійну кореляційну модель залежності «впевненості та рішучості» від «управління своїми емоціями» студенток на основі даних емпіричного дослідження.

Використовуючи лінійну регресію, була розрахована лінійна модель залежності «впевненості та рішучості» від «управління своїми емоціями», що характеризує залежність «впевненості та рішучості» – досліджуваної змінної ( $y$ ) від «управління своїми емоціями» – змінної ( $x$ ), яке має вигляд:

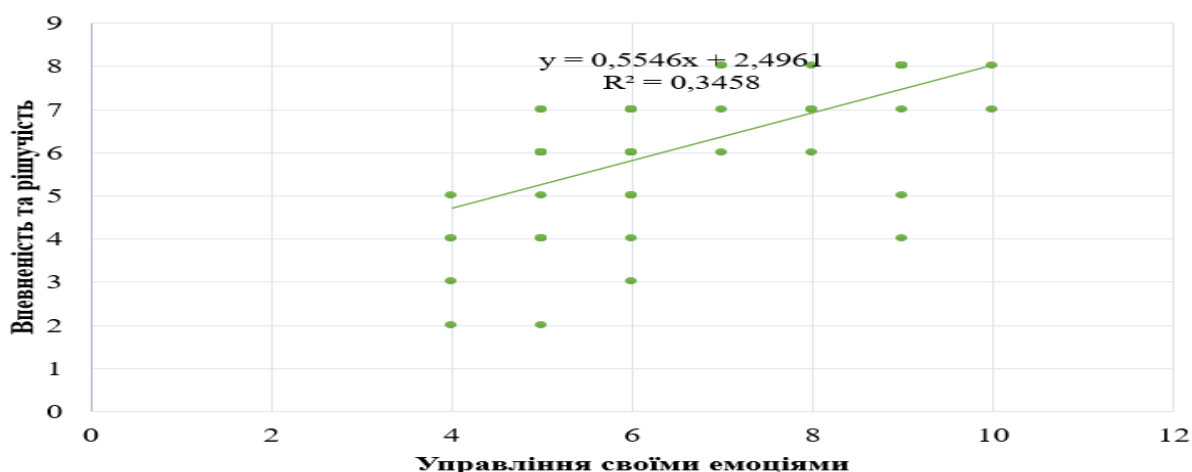
$$Y = b_0 + b_1 \times X, \quad (2.1)$$

де  $Y$  – залежна (результативна) змінна;

$X$  – незалежна змінна;

$b_0 + b_1$  – параметри лінійної регресії.

Параметри лінійної регресії  $b_0$  та  $b_1$  знайдемо методом найменших квадратів (МНК) в табличному редакторі Microsoft Excel-10 (рис. 2.5).



**Рисунок 2.5. – Кореляційне поле значень та графік лінійної регресії залежності «впевненості та рішучості» від «управління своїми емоціями» студенток**

На рис. 2.5 наведене кореляційне поле емпіричних значень показника асертивності – «впевненість та рішучість» та емоційного інтелекту, а також побудований графік лінійної регресії залежності показника асертивності «впевненість та рішучість» (змінна Y) від емоційного показника «управління своїми емоціями» (змінна X). Отримане рівняння лінійної регресії має вигляд:

$$y = 0,5546 \cdot X + 2,4961 \quad (2.2)$$

Це лінійне рівняння описує зв'язок впливу «управління своїми емоціями» на «впевненість та рішучість», а саме: чим більший показник «управління своїми емоціями», тим вище показник асертивності «впевненість та рішучість». При цьому зростання показника «управління своїми емоціями» на 1 бал збільшує «впевненість та рішучість» на 0,5546 балів, тобто приблизно на 0,55 балів.

Також було перевірено лінійну модель залежності управління своїми емоціями від впевненості та рішучості на суттєвість кореляційного зв'язку за допомогою F-критерію Фішера за формулою:

$$F = R^2 \times k_2 : [(1 - R^2) \times k_1], \quad (2.3)$$

де  $R^2$  – коефіцієнт детермінації;

$k_2 = n - m = 61 - 2 = 59$ ; ( $n$  – число вибірки,  $n = 59$ );

$k_1 = m - 1 = 2 - 1 = 1$  ( $m$  – число змінних,  $m = 2$ ).

У нашому випадку  $R^2 = 0,3458$  (рис. 2.5).

Значення коефіцієнту детермінації 0,3458 або 34,58% означає, що 34,6% моделі пояснюються лінійною залежністю, а 65,42% – випадкові.

Оцінивши адекватність моделі (лінійної регресії  $y = 0,5546 \cdot X + 2,4961$ ) за F – критерієм Фішера за формулою (2.3), встановлено  $F$  емпіричне =  $0,3458 \times 59 : [(1 - 0,3458) \times 1] = 31,1864$

Отже,  $F$  емпіричне = 31,1864.

З таблиці значень Фішера при рівні значущості  $\alpha = 0,05$ ,  $k_1=1$ ;  $k_2= 59$  отримано значення  $F$  критичне (табличне) = 4,00.

Оскільки  $F$  емпіричне = 31,1864 >  $F$  критичне = 4,00, то зв'язок між «управлінням своїми емоціями» та «впевненістю та рішучістю» студентів є суттєвим, тобто дана модель адекватна реальній дійсності.

Отже, результати побудованої лінійної кореляційної моделі дозволяють зробити висновок, що «управлінням своїми емоціями» студенток позитивно впливає на їх «впевненість та рішучість», а саме, чим вище рівень «управлінням своїми емоціями», тим вище рівень «впевненості та рішучості».

Таким чином, нами встановлений прямий кореляційний зв'язок впливу емоційного інтелекту на асертивність студенток, а саме: зростання показників емоційного інтелекту збільшує показники асертивності такі, як: «незалежність та автономність» та «впевненість та рішучість», що підтверджує нашу гіпотезу.

## **Висновки до розділу 2**

Проведене емпіричне дослідження дозволяє зробити наступні висновки.

Проаналізовано особливості асертивності та емоційного інтелекту студентів. Встановлено, більшість досліджуваних студентів 49% мають середній рівень прояву асертивності за показником «впевненість та рішучість», а 54% мають достатній рівень за показником «незалежності та автономності». Можемо припустити, що більшість респондентів мають деяку міру уміння відстоювати свої права та інтереси, однак вони можуть почуватися невпевнено у ситуаціях, де потрібно проявляти асертивність. Людина може мати деякі знання та навички з асертивної комунікації, проте не завжди вміє їх застосувати в реальних життєвих ситуаціях. Також може бути присутній страх зіткнення зі стресовими ситуаціями, коли потрібно проявляти асертивність, що може знижувати рівень її виявлення.

Аналізуючи рівень емоційного інтелекту, нами було виявлено, що більшість студентів мають середній рівень емоційного інтелекту, що в свою чергу характеризує студенток як особистостей, що здатні розуміти власні емоції та емоції інших людей, а також контролювати свої емоції.

В рамках дослідження була побудована лінійна кореляційна модель залежності емоційного інтелекту та асертивності студентів, що дозволяє зробити висновок про те, що зростання показника «управління своїми емоціями» на 1 бал збільшує «впевненість та рішучість» на 0,5546 балів, тобто приблизно на 0,55 балів.

Перевірка зазначеної моделі за F-критерієм Фішера показала суттєвий зв'язок впливу «управління своїми емоціями» на «впевненість та рішучість» студентів, тобто суттєву значущість, а отже, й адекватність реальної дійсності.

Нами був встановлений помірний, середній та слабкий прямий кореляційний зв'язок впливу показників емоційного інтелекту (розуміння чужих емоцій, управління чужими емоціями, управління своїми емоціями, контроль експресії, розуміння своїх емоцій, міжособистісний емоційний інтелект, внутрішньоособистісний емоційний інтелект, розуміння своїх та чужих емоцій, управління своїми та чужими емоціями, загальний емоційний інтелект) на показники асертивності («впевненість та рішучість», «незалежність та автономність») студентів.

Отже, згідно результатів проведеного емпіричного дослідження, можна зазначити, що гіпотеза про те, що у студентів з ростом емоційного інтелекту буде визначатися високий рівень асертивності підтвердилася.

## РОЗДІЛ 3

### МЕТОДИКА ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОРОЗВИВАЮЧОЇ ПРОГРАМИ

У третій частині наукової роботи представлений аналіз робіт науковців щодо дослідження розвитку асертивності, а також описана структура розвитку асертивності за допомогою створеного психологічного тренінгу.

#### **3.1. Основні підходи до розвитку асертивної поведінки.**

Під час детального вивчення наукової літератури та досліджень було виявлено, що експериментальному психологічному вивченню впевненості передували різні практики з тренінгу асертивності осіб в психотерапевтичних кабінетах і медичних центрах неврозів та інших психологічних проблем [52].

Крім того, деякі дослідники, обговорюючи проблему асертивності у зв'язку з тривожністю і агресивністю, часто вказують, що межа між упевненістю і агресивністю мінімальна, а прояв поведінкових параметрів даних властивостей іноді неможливо диференціювати без застосування спеціального психодіагностичного інструментарію [63].

У соціальній психології теоретичним підходом, на якому ґрунтуються дослідження особливостей поведінки особистості, є біхевіоризм. Вона розглядається як риса, яка здатна робити протипагу впливам, які надходять із зовні [62]. Саме вчення представників біхевіоризму покладено в основу пояснення самостверджувальної або, за сучасною термінологією, асертивною особистістю [62].

Г. Фенстерхейм і Дж. Бейер виступають за психоаналітичний підхід та вважають, що людина, яка володіє навичками асертивності має такі риси:

- вміє описувати свій стан та почуття;
- здатна комунікувати з оточуючими як знайомими так і не знайомими;
- відноситься до себе та інших з повагою [33; 62].

Варто зазначити, що на відміну від представників клінічного психоаналізу і біхевіоризму, науковці гуманістичної психології не вживають



поняття асертивна поведінка явно, але в контексті вона представлена в працях Р. Алберті, М. Еммонса, Г. Лінденфілда й ін. Їх увага націлена на вивченні невротичної особистості, яка знаходилась в центрі дослідницьких питань початку ХХ століття. Людина розглядалася ними як істота з інстинктивними й інтрапсихічними конфліктами, а в якості керуючих чинників поведінки виділяли несвідомі та ірраціональні сили [34; 35; 36].

Згідно наукових розробок біхевіористів, людина характеризувалася як слухняна і пасивна жертва навколишнього середовища. В якості основних формувальних блоків виступали навчання і досвід [37].

Про передумови соціальної характеристики особистості вперше заговорив А. Маслоу. Він вважав, що внутрішня природа особистості не має в собі зла. Вона більше добра або нейтральна, а не погана [38]. Свої міркування вчений пояснює тим, що «людиною рухає спочатку задана людська потреба росту і потреба творчості» [38]. Потреби зростання і творчості можна порівняти з прагненням до самостійності і самоствердженням. Отже, вроджена потреба до самоствердження дозволяє нам говорити про асертивність як про передумову здорової особистості.

Таким чином, якщо опиратися на гуманістичну психологію, то асертивність розглядається ними як можливість особистості бути справжнім. Під виразом бути справжнім мається на увазі, що перш за все потреба людина криється в потребі рости духовно та розвиватися всесторонньо.

Оскільки асертивна поведінка співвідноситься з поняттям «поведінка» і визначається в ній, доцільним, на нашу думку, є окреслення їх спільних і розрізнявальних ознак / особливостей. Для визначення їх спільних точок дотику, апелюємо до класичного трактування поняття поведінка, що утвердилося від поведінкової психології Д. Уотсона [62]. Так, вчений стверджував, що психологія має право називатися наукою, коли буде застосовувати об'єктивні експериментальні методи вивчення. Тоді як об'єктивно можна вивчати тільки поведінку людини, що виникає в тій чи іншій ситуації. Все, що не піддається об'єктивній реєстрації: думки,

свідомість, – словом, все, що відбувається всередині людини, не підлягає вивченню. Об'єктивно вивчати можна тільки реакції, зовнішні дії людини і ті стимули, ситуації, які ці реакції зумовлюють [62].

Оскільки особистість, стверджував Б. Скіннер – це сукупність соціальних навичок, сформованих у результаті оперантного навчання (будь-яка зміна середовища), що прагне здійснювати ті операнти, після яких настає підкріплення, і уникає тих, які зумовлюють покарання. Таким чином, у результаті визначеної системи підкріплень і покарань людина отримує нові соціальні навички і властивості особистості – доброту чи чесність, агресивність або альтруїзм [44; 62].

Отже, представники біхевіоризму (Ю. Галантер, Б. Скіннер К. Холл, й ін.) зводили поведінку до вчинку, який характеризувався поняттям стимул – реакція. Інше інтерпретування поведінки віднаходимо у представників необіхевіоризму (Бандура А.). У їх розумінні – це внутрішній стан, який пов'язаний із зовнішніми проявами, із саморегуляцією, основне завдання якої – забезпечити самоефективність [8]. Для підсилення її змісту вчені вводять поняття поведінковий потенціал, який описує стан залежно від того, який вид поведінки використовує людина в певній ситуації [62].

### **3.2. Обґрунтування методів розвитку асертивної поведінки.**

Оскільки останнім часом досить активно опрацьовується тема про методи вчення асертивності, буде доцільно звернути увагу на те, що вплив асертивності на життя та спілкування з оточуючими є актуальною проблемою в повсякденному житті, а сам розвиток асертивності базується на методах групової терапії, а також за рахунок використання дискусійних та ігрових методів.

Доцільність розробки та застосування спеціальних методів та прийомів щодо формування навичок асертивної поведінки на основі теорії навчання, групової роботи та її основних аспектах підтверджена у роботах психологів та педагогів. Ними визначено основні етапи формування поведінкових навичок:

спостереження, моделювання та подальша саморегуляція поведінки в ситуації соціальної взаємодії [61].

При плануванні змістовного аспекту комплексу методів та прийомів слід враховувати структуру асертивності, яка, на думку В.А. Шамієвої складається з трьох компонентів: когнітивно-смісловий, афективний (емоційний) та поведінковий [59] (рис. 3.1).



*Рисунок 3.1. – Структура асертивності*

Когнітивно-смісловий компонент характеризується орієнтуванням та адекватною оцінкою ситуації та усвідомлення себе серед. Емоційний елемент проявляється в здатності зрозуміти та прийняти іншу людину. Поведінковий елемент вміщає в себе наполегливість людини.[61].

При цьому варто зазначити, що загальною метою комплексу методів та прийомів є розширення свідомості та самосвідомості індивіда у когнітивній та поведінковій сферах. Зміст занять, вправи та завдання повинні зачіпати і впливати на всі структури асертивності, сприяючи формуванню навичок асертивної поведінки, підвищення ефективності психолого-педагогічної діяльності, що проводиться [62].

Однією з ефективних педагогічних форм є проведення тренінгових занять, які мають на меті формування впевненості у собі, асертивної поведінки у суспільстві, у міжособистісних відносинах без прояву агресивності. Заняття є відпрацюванням навичок асертивної поведінки шляхом придбання нових конструктивних моделей поведінки: уявлень, які ведуть до впевненого

способу взаємодії з соціумом; переконань, сприяють досягненню намічених цілей. На практиці педагогами-психологами використовуються різні технології та методи формування асертивності та асертивної поведінки особистості, які показали свою ефективність. Такі методи як поведінкові вправи, рольові ігри, дискусії, вправи відповідно до інструкцій та самоінструкції в домашніх умовах, вправи відповідно до моделей асертивної поведінки із встановленням зворотного зв'язку [61].

Велику роль відіграють методи розвитку. Перш за все, ми будемо застосовувати активні групові засоби навчання. На основі проаналізованої інформації, було визначено, що методи, основані на групових заняттях, стали досить важливим елементом в удосконаленні практичного досвіду психології. [54, с. 16].

Групові методи діляться на:

- а) дискусійні, які поєднують в собі групові обговорення, аналіз наведених обставин та ін.),
- б) ігрові, які вміщують в себе різні види ігр;
- в) сензитивний тренінг [54, с. 16-17].

Варто зазначити, що для використання вищезазначених засобів розвитку асертивності досить важливим моментом є врахування віку та інших характеристик учасників. Взагалі, в межах використання тренінгу за допомогою активних групових методів, важливим є стимулювання студента до загального розвитку [63].

### **3.3. Програма розвитку асертивної поведінки студентів з різним рівнем емоційного інтелекту**

Студентство – це етап, на якому активно зароджуються та розвиваються відносини з оточуючими [64]. Невпевнена поведінка студента при спілкуванні може стати причиною соціальної дезадаптації, а згодом привести до тієї чи іншої форми поведінки, що відхиляється. Індивід весь час активно шукає своє місце у соціумі, у колективі, на якісно новому рівні пізнає світ людських

взаємин. Можна сказати, що період студентства має вагомий вплив на зародження впевненості, тому рішення розвивати асертивність саме у студентів є досить обґрунтованим [61].

Для розвитку асертивності студентів з різним рівнем емоційного інтелекту була розроблена тренінгова програма, яка складається з 5 занять по 90 хвилин та кінцеве заняття обсягом 60 хв. Тренінгова програма наведена в додатку А

**Мета:** формування та розвиток асертивної поведінки студентів.

**Завдання:**

- розвиток та удосконалення навичок асертивної поведінки;
- усвідомлення та аналіз поведінки, поглядів співрозмовника;
- розвиток умінь керувати власними емоціями до співрозмовника соціально прийнятими способами.

**Передбачувані результати:** поліпшення асертивної поведінки та навчання впевненим діям і свідомому вибору.

**Цільова група:** студенти

**Кількість учасників:** 8 осіб

**Перелік методів та форм роботи, які будуть використовуватися під час занять:** ігрові методи, групова дискусія.

**Форма занять:** групова

**Тривалість програми:** 5 занять по 90 хв та заключне заняття 60 хв.

**Заняття 1** було присвячено ознайомленню з концепцією асертивності та встановленню спільних цілей. У першому занятті було представлено учасникам поняття асертивності та пояснено важливість розвитку цієї навички. Було надано визначення асертивного спілкування та пояснено його переваги у взаєминах з іншими людьми. Метою заняття було встановлення спільних цілей тренінгу та створення дружньої та сприяючої атмосфери для подальшої роботи.

**Заняття 2** було проведено з метою розвитку емоційного інтелекту. На другому занятті учасники отримали розуміння про емоційний інтелект та його

важливість у міжособистісних взаєминах. Було проведено практичні вправи на розвиток свідомості про власні емоції, вміння ефективно їх виражати та керувати ними. Метою заняття було навчити учасників розпізнавати та розуміти емоції, які виникають у них та інших людей.

**Заняття 3** було присвячено розвитку навичок асертивності. На третьому занятті учасники зосередилися на розвитку асертивних навичок. Було проведено рольові ігри та симуляції ситуацій, що допомогли учасникам відчувати та розібратися зі своїми емоціями та реакціями під час комунікації з іншими.

**Заняття 4** було присвячено вирішенню конфліктів та покращенню соціальної взаємодії. Були проведені рольові ігри та симуляції ситуацій конфлікту, що допомогли учасникам розібратися зі своїми емоціями та реакціями під час конфліктних ситуацій. Вправи на підвищення емпатії та розуміння позицій інших людей сприяли покращенню соціальної взаємодії та зниженню рівня конфліктів. Метою заняття було навчити учасників ефективно спілкуватися та розв'язувати конфлікти, зокрема за допомогою асертивного спілкування.

**Заняття 5** було присвячено розвитку практичних навичок асертивності та емоційного інтелекту. Учасники мали можливість виконати різноманітні вправи та рольові ігри, що сприяли розвитку їхньої асертивності та емоційного інтелекту. Вони могли практикувати вираження своїх думок і почуттів, вміння слухати та спілкуватися з емпатією, а також керування емоціями у стресових ситуаціях

**Заняття 6** було присвячено закріпленню навичок та підсумковому огляду тренінгу. Останнє заняття було спрямоване на закріплення набутих навичок та підбиття підсумків тренінгу з асертивності та емоційного інтелекту. Учасники отримали можливість висловити свої спостереження та досвід, який вони здобули під час тренінгу. Було проведено групові обговорення, в яких учасники ділилися своїми враженнями, успіхами та викликами, з якими стикалися під час впровадження навичок у реальному

житті. Також було надано додаткові ресурси та рекомендації для подальшого самостійного розвитку в області асертивності та емоційного інтелекту.

Загалом тренінгові заняття з теми асертивності та емоційного інтелекту були дуже корисними й ефективними для учасників. Ці заняття сприяли їхньому особистісному зростанню та розвитку соціальних навичок, адже учасники ознайомилися з концепцією асертивності та емоційного інтелекту, засвоїли навички ефективного спілкування, вираження та керування емоціями, розв'язання конфліктів та керування стресом. Вони навчилися розпізнавати свої та емоції інших людей, а також здобули уявлення про важливість позитивної взаємодії та емпатії у взаєминах.

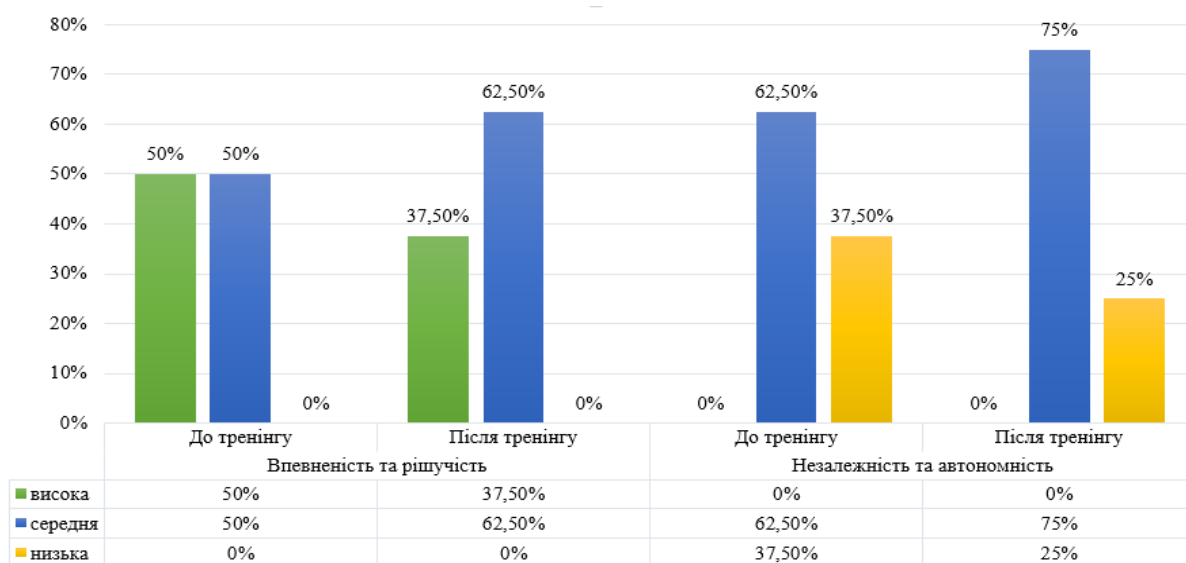
#### **3.4. Апробація програми корекції асертивної поведінки у студентів із різними рівнями емоційного інтелекту.**

Для апробації тренінгу використовувалася модель формувального експерименту. У дослідженні взяли участь 8 студенток, віком 17-18 років. Тренінг проводився онлайн за допомогою платформи Zoom. Всього було проведено 4 тренінгових заняття тривалістю 1,5-2 години кожне. Для оцінки ефективності тренінгу до початку і після його завершення була проведена психодіагностика із застосуванням наступних методик: опитувальник «ЕМІН» Д.В. Люсіна та тест-опитувальник "Дослідження рівня асертивності" модифікований В. Каппоні, Т. Новак.

У процесі виконання тренінгових вправ учасники надавали свої відгуки та відзначали, що вони отримали багато цікавої інформації про таку важливу особистісну якість як асертивність. Вони робили такі висновки, що створення позитивного клімату в групі та побудова гарних взаємин з людьми залежить від кожної людини. Це проявляється у відстоюванні права мати свою думку, вільно спілкуватися зі співрозмовником на всіх рівнях, показувати позитивне і ввічливе ставлення до інших, захищати власні погляди та інтереси, вільно виражати свої почуття та емоції, досягати поставленої мети, при цьому не

порушувати кордони та права інших і брати на себе відповідальність за свої дії.

Нами був проведений порівняльний аналіз результатів, статистична обробка яких проводилася за допомогою пакета «Аналіз даних» Excel. На рисунку 3.2. зображені порівняльні результати між початковими і кінцевими показниками за шкалами тест-опитувальника «Дослідження рівня асертивності» (модифікований В. Каппоні, Т. Новак) в тренінговій групі.



**Рисунок 3.2. – Гістограма порівняльних результатів прояву асертивності в тренінговій групі за методикою «Дослідження рівня асертивності».**

Аналіз результатів, представлених на рисунку 3.2. показує, що після проведення соціально-психологічного тренінгу у тренінговій групі відбулися позитивні зміни за показником незалежність та автономність. На основі таблиці можна сказати, що після тренінгу середнє арифметичне значення за показником незалежності та автономності збільшилося на 0,875%. При цьому найбільше зросла кількість студентів з достатнім рівнем незалежності та автономності – з 62,5% до 75%. У той же час, зменшилася кількість студентів з низьким рівнем цього показника з 37,5% до 25%. Проте, серед тих, хто мав надмірний рівень незалежності та автономності до тренінгу, змін не відбулося. Таким чином, можна сказати, що тренінг вплинув на розвиток незалежності та



автономності у студентів, зокрема підвищивши рівень достатності цього показника.

Щодо впевненості та рішучості за даним показником також відбулися певні зміни. Початково до тренінгу 50% студентів мали високий рівень впевненості та рішучості, а 50% – середній рівень. Після тренінгу високий рівень впевненості та рішучості зафіксований у 37,5% студентів, тоді як середній рівень збільшився до 62,5%. Низького рівня впевненості та рішучості не зафіксовано до та після тренінгу.

Отже, можна зробити припущення, що проведення тренінгу позитивно позначилося на рівнях впевненості та рішучості студентів, зокрема збільшило кількість студентів з середнім рівнем впевненості та рішучості, хоча кількість студентів з високим рівнем зменшилась.

*Таблиця 3.1*

**Середні арифметичні значення показників асертивності до і після тренінгу**

<b>Показники асертивності</b>	<b>До тренінгу</b>	<b>Після тренінгу</b>	<b>Різниця (%)</b>
Незалежність та автономність	3,5	4,375	0,875
Впевненість та рішучість	6,125	6,375	0,25

Таблиця 3.1 показує, що за показником незалежність та автономність відсоток середніх арифметичних значень після тренінгів зріс на 0,875%, а за шкалою впевненість та рішучість на 0,25%. Ці зміни можуть свідчити про те, що студенти стали більш незалежними, автономними та впевненими у своїх рішеннях та діях.

Для оцінки значущості різниці між результатами дослідження асертивності студентів до та після проведення тренінгу був використаний Т-критерій Вілкоксона. Оскільки  $T_{емп} > T_{кр}$  за показником «Незалежність та автономність» при  $p \leq 0,05$ , то можна сказати, що результати після проведення тренінгу у досліджуваній групі потрапляють у зону не значимості, тобто показники до і після проведення тренінгу не змінились (табл. 3.2.).

### Результати розрахунків Т-критерія Вілкоксона за показниками асертивності

Показники	Статистика Т-критерія Вілкоксона
Впевненість та рішучість	9
Незалежність та автономність	9

Критичні значення для Т-критерію Вілкоксона для  $n=8$ :  $T_{кр}=1$  ( $p \leq 0,01$ ) та  $T_{кр}=5$  ( $p \leq 0,05$ ).

Щодо показника впевненість та рішучість, то критичні значення для Т-критерію Вілкоксона для  $n=6$ :  $T_{кр}=0$  ( $p \leq 0,01$ ) та  $T_{кр}=2$  ( $p \leq 0,05$ ).

У цьому випадку емпіричне значення Т потрапляє у зону незначимості:  $T_{емп} > T_{кр}$  ( $p \leq 0,05$ ). Показники після проведення тренінгу не перевищують значення показників до тренінгу.

Далі проаналізуємо отримані результати між початковими і кінцевими показниками за шкалами опитувальника «ЕМІН» Д.В. Люсіна.

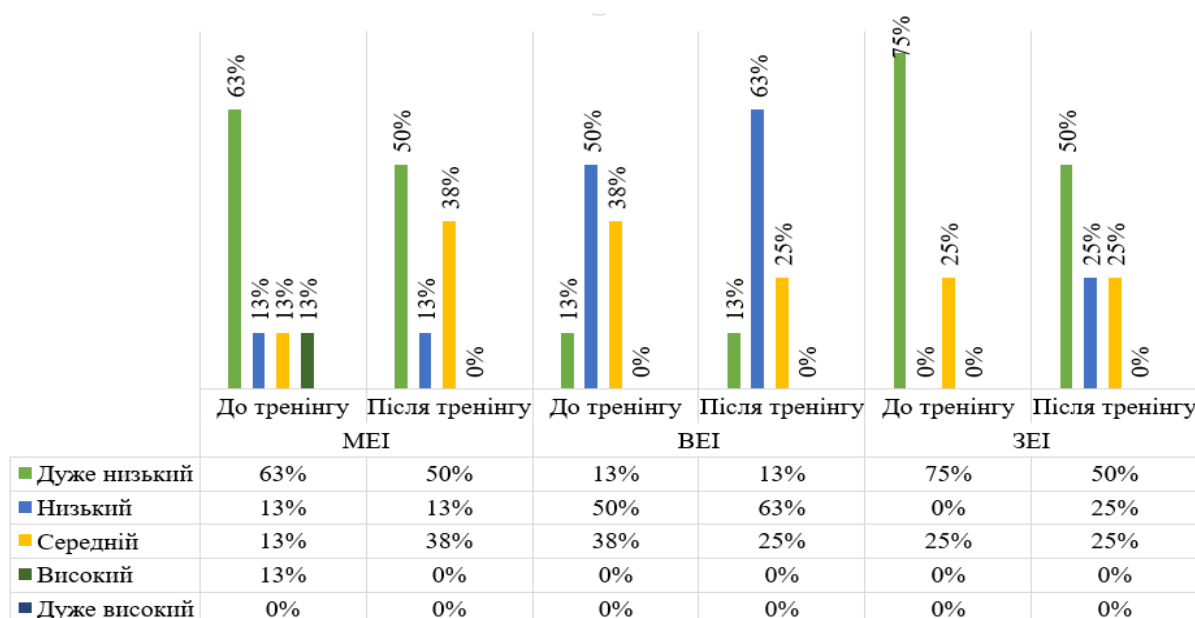


Рисунок 3.3. – Гістограма порівняльних результатів прояву емоційного інтелекту в тренінговій групі за методикою «ЕМІН» Д.В. Люсіна

З рисунку 3.3 за показником MEI можна побачити зменшення відсотка студенток, які мали дуже низький рівень емоційного інтелекту з 63% до 50%, та збільшення відсотка студенток, які мали середній рівень MEI з 13% до 38%. З іншого боку, відсоток досліджуваних з низьким рівнем MEI залишився на тому ж рівні, що й до тренінгу. Однак, відсоток досліджуваних з високим рівнем MEI зменшився до нуля.

За показником BEI також спостерігаються певні зміни: збільшився відсоток студенток з низьким рівнем з 50% до 63%, однак зменшилась кількість досліджуваних, що мали до проходження тренінгу середній рівень за показником з 38% до 25%.

Рівень ZEI показав певне покращення серед учасників, які мали рівень «дуже низький», який зменшився з 75% до 50%, тоді як рівень «низький» збільшився з 0% до 25%. Загалом, можна сказати, що проведений тренінг мав вплив на розвиток рівнів емоційного інтелекту та зовнішньої емоційної інтелігентності серед учасників, зокрема підвищив рівні «низький» та «середній».

*Таблиця 3.3*

**Середні арифметичні значення показників емоційного інтелекту до і після тренінгу**

Показники емоційного інтелекту	До тренінгу	Після тренінгу	Різниця (%)
MP	19,75	21,62	1,87
MU	15,12	14,25	-0,87
VU	11,87	10,37	-1,5
BE	8,62	9,12	0,5
BP	17,62	17	-0,62
MEI	34,87	35,87	1
BEI	38,12	36,5	-1,62
UE	35,62	33,7	-1,87
PE	37,37	38,62	1,25
ZEI	73	72,37	-0,62

За таблицею 3.3 ми бачимо, що середнє арифметичне значення показника розуміння чужих емоцій зріс в тренінговій групі на 1,87%. Також наслідком проведення тренінгів стало зростання контролю експресії на 0,5%, міжособистісного емоційного інтелекту на 1% та розуміння своїх та чужих емоцій на 1,25%. За іншими показниками ми бачимо незначні погіршення результатів емоційного інтелекту, однак це є природним етапом трансформації, який може виникнути, коли людина починає змінювати свої звички та підходи до різних ситуацій. Це може стати першим етапом у процесі вдосконалення емоційного інтелекту та підвищення свідомості про свої та чужі емоції.

Далі для оцінки значущості різниці між результатами дослідження асертивності студентів до та після проведення тренінгу був використаний Т-критерій Вілкоксона. Результати наведені у таблиці 3.4

*Таблиця 3.4*

**Результати розрахунків Т-критерія Вілкоксона за показниками емоційного інтелекту**

<b>Показники емоційного інтелекту</b>	<b>Статистика Т-критерія Вілкоксона</b>
MEI	10,5
BEI	4
ZEI	13
MP	5
MU	12,5
BU	5,5
BE	5,5
PE	7,5

Оскільки  $T_{emp} > T_{кр}$  за всіма показниками емоційного інтелекту при  $p \leq 0,05$ , то можна сказати, що результати після проведення тренінгу у

досліджуваній групі потрапляють у зону незначимості, тобто показники до і після проведення тренінгу не змінилися.

Для дослідження ролі та значення досліджуваного явища для студентів також було проведено анонімне опитування учасників тренінгової групи за наступними запитаннями:

1. Як Ви оцінюєте програму?
2. Які важливі та корисні знання Ви здобули для себе?
3. Чи відчували Ви певні труднощі під час тренінгу? Якщо так, то які та чому?
4. Чи маєте Ви намір використовувати набуті знання та навички у майбутньому? Якщо так, то як саме?

Більшість учасників тренінгу (87,5%) висловили дуже позитивну оцінку програми, і тільки 12,5% учасників оцінили програму як переважно позитивну. Багато учасників відзначили позитивну, дружню атмосферу, можливість висловлювати свої думки та бути почутими. Деякі з них навіть зазначили, що змогли навчитися аналізувати та осмислювати свої дії та поведінку. Крім того, декілька учасників висловили думку про необхідність формування асертивної поведінки та емоційного інтелекту в процесі навчання та їх важливість у професійному та особистому житті. Водночас, були і такі студенти, які зазначали покращення взаємин зі своїм оточенням, а також підвищення впевненості при спілкуванні з людьми.

Таке узгодження між суб'єктивною оцінкою учасників тренінгу та результатами психодіагностичних методик свідчить про не достатню ефективність тренінгової програми, яку ми запровадили. Це може бути пов'язано з різноманітними факторами, такими як недостатня кількість занять, несистематичність підходу до проведення занять або інші фактори, які можуть вплинути на ефективність тренінгу. У такому випадку, може бути необхідним розглянути можливість збільшення кількості занять або вдосконалення програми з метою досягнення більш помітних результатів учасників групи.

### Висновки до розділу 3

Під час розробки тренінгової програми ми дійшли таких висновків:

1. Ефективний розвиток асертивності студентів можливий за умови впливу на особистість певних психологічних засобів, які сприяють позитивним змінам у когнітивній, емоційній та поведінковій сферах особистості. Такими засобами являються групова робота, ігрові та дискусійні методи впливу. У процесі таких видів впливу відбувається зміцнення «Я-концепції», активізується адаптація до нових життєвих ситуацій, поглиблюється диференціація емоційного реагування [63].

2. У соціальній психології теоретичним підходом, на якому ґрунтуються дослідження особливостей поведінки особистості є біхевіоризм. Саме вчення представників біхевіоризму покладено в основу пояснення самостверджувальної або, за сучасною термінологією, асертивної особистості.

3. Застосування соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток асертивності студентів, передбачало використання розвивальних занять, які умовно можна поділити на такі блоки:

- ❖ *рефлексивний блок*, який націлений на усвідомлення своїх потреб, розуміння власних цілей, намірів;

- ❖ *пізнавальний блок*, який був націлений на ознайомлення студентів з різними сторонами асертивної поведінки;

- ❖ *розвивальний блок*, спрямований на розвиток асертивних якостей.

4. Було розроблено програму розвитку асертивної поведінки студентів, яка націлена на розширення психологічних знань стосовно асертивної поведінки та емоційного інтелекту. Тренінгова програма показала не достатню ефективність. Недостатня кількість занять може бути причиною неотримання очікуваних результатів. Тому для досягнення більш виражених позитивних змін у когнітивній, емоційній та поведінковій сферах особистості студентів, рекомендується збільшити кількість занять в рамках тренінгової програми.

## ВИСНОВКИ

Узагальнюючи вищенаведену інформацію, можна зробити такі висновки:

1. Під асертивною поведінкою студентів мається на увазі самостверджувальна активність, яка виявляється в умінні відстоювати свої права та думки з повагою до себе та співрозмовника.

2. Проаналізовано особливості асертивності та емоційного інтелекту студентів. Встановлено, більшість досліджуваних студентів 49% мають середній рівень прояву асертивності за показником «впевненість та рішучість», а 54% мають достатній рівень за показником «незалежності та автономності».

3. Аналізуючи рівень емоційного інтелекту, нами було виявлено, що більшість студентів мають середній рівень емоційного інтелекту, що в свою чергу характеризує студенток як особистостей, що здатні розуміти власні емоції та емоції інших людей, а також контролювати свої емоції.

4. В рамках дослідження була побудована лінійна кореляційна модель залежності емоційного інтелекту та асертивності студентів, що дозволяє зробити висновок про те, що зростання показника «управління своїми емоціями» на 1 бал збільшує «впевненість та рішучість» на 0,55 балів.

5. Перевірка зазначеної моделі за F-критерієм Фішера показала суттєвий зв'язок впливу «управління своїми емоціями» на «впевненість та рішучість» студентів, тобто суттєву значущість, а отже, й адекватність реальної дійсності.

6. Нами був встановлений помірний, середній та слабкий прямий кореляційний зв'язок впливу показників емоційного інтелекту (розуміння чужих емоцій, управління чужими емоціями, управління своїми емоціями, контроль експресії, розуміння своїх емоцій, міжособистісний емоційний інтелект, внутрішньоособистісний емоційний інтелект, розуміння своїх та чужих емоцій, управління своїми та чужими емоціями, загальний емоційний

інтелект) на показники асертивності («впевненість та рішучість», «незалежність та автономність») студентів.

Отже, згідно результатів проведеного емпіричного дослідження, можна зазначити, що гіпотеза про те, що у студентів з ростом емоційного інтелекту буде визначатися високий рівень асертивності підтвердилася.

7. Розроблено та апробовано програму розвитку асертивної поведінки та емоційного інтелекту зі студентами СумДУ. Ця тренінгова програма сприяла розширенню знань студентів про важливість асертивних вчинків, розвитку емоційної гнучкості та саморегуляції у вияві емоцій та почуттів. Тренінгова програма не показала достатньої ефективності, що може бути спричинено недостатньою кількістю занять. Тому для досягнення більш виражених позитивних змін у когнітивній, емоційній та поведінковій сферах особистості студентів, рекомендується збільшити кількість занять в рамках тренінгової програми.



## Список літератури

1. Gupta M. Effect of different techniques of assertiveness training on students self-concept. *Recent Researches in Education and Psychology*. 2002. №7. P. 19–24.
2. Ryan E.B. Assertiveness by Older Adults with Visual Impairment: Context Matters E.B. *Educational erotology*. 2008. V. 34. P. 504, 512–515.
3. Білоущенко В. В. Теоретичний аналіз поняття «асертивність» в працях вітчизняних та зарубіжних науковців. *Інсайт*. 2016. Вип.13. С. 51-54.
4. Бутузова Л. П. Асертивність особистості як основа становлення безпечної поведінки в підлітковому віці. *Проблеми психологічної безпеки: особистість, суспільство, держава*. 2010. С. 33–40.
5. Василівський І. П. Виховання емоційного інтелекту учнів середнього шкільного віку : дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії 011 – освітні, педагогічні науки. Київ : Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2021. 361 с.
6. Галузяк В. Розвиток емпатії в учнів підліткового віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. 2020. № 62. С. 210–219
7. Герасіна С. В. Асертивна поведінка як передумова формування почуття власної гідності та самоповаги студентської молоді. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 10. С. 139–149.
8. Головна сторінка - Комунальна установа. URL: <https://ММК.edu.vn.ua/uploads/iMages/articles/oBdarovani/trening.pdf> (дат а звернення: 10.12.2022).
9. Грущинська Н. Економічна поведінка та емоційний інтелект в сучасних умовах зміни технологічних укладів. *Причорноморські економічні студії*. 2018. Вип. 33. С. 27–30.
10. Деннісон П. Емоційний інтелект: навчання дітей здібності розуміти та керувати емоціями. Львів: Видавництво "Свічадо", 2015. 192 с.

11. Дріга Т.Г. Асертивність як чинник оптимізації соціально-психологічної оптимізації адаптації студентської молоді. Актуальні проблеми психології. 2013. Том 1. Вип. 39. С. 100–105.
12. Жданова Т. Асертивна поведінка. Київ: Видавництво "Артек", 2019. 192 с.
13. Залізняк О. Емоційний інтелект: відкрийте для себе свій емоційний потенціал. Київ: Видавництво "Нова Книга", 2016. 256 с.
14. Іваницька Т. Асертивність у сучасному світі: особливості розвитку та використання. Львів: Видавництво "Право і Бізнес", 2017. 224 с.
15. Литвиненко О. Сутність емоційного інтелекту та його вплив на розвиток особистості. Наукові праці Національного університету водного господарства та природокористування. 2016. Вип. 4. С. 72-77.
16. Лінн М. Асертивність. Як вибрати відповідну стратегію у будь-якій ситуації. Київ: Видавництво "Наш формат", 2019. 208 с.
17. Маріушка О. Асертивність як складова емоційного інтелекту. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2020. № 2. С. 171-180.
18. Медведєва С. А. Асертивність майбутніх практичних психологів: досвід вивчення. Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. 2008. Вип. 39–40. С. 234-240.
19. Мойсеєнко В. В., Блинова О. Є. Асертивність як чинник комунікативної компетентності студентів. Scientific Journal Virtus. Issue. 2020. № 40. С. 36- 39.
20. Мойсеєнко В. Асертивність як соціально-психологічний механізм вибору стратегій статусної поведінки студентською молоддю : доктор філософії. Херсон, 2020. 170 с.
21. Моффіт Д. Емоційний інтелект: теорія, дослідження, практика. Харків: Видавничий дім "Слово", 2018. 312 с.

22. Нагаєвська І. Психологічні умови розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів: Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Київ, 2017.
23. Нестулій Ю. І. Розвиток емоційного інтелекту в студентському середовищі. Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції «Наукові основи розвитку суспільства: історія та сучасність». 2019. С. 77-79.
24. Ніколаєв Л. О. Розвиток асертивності підлітків у різних умовах соціалізації: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Переяслав-Хмельницький, 2016. 264 с.
25. Опросник ЭМИн Д.Люсина - Эмоциональный интеллект. *Google Sites*: *Sign-in*.  
URL: <https://sites.google.com/site/emocionalnyjintellekt5555/metody-diagnostiki-ei/oprosnik-emin-d-lusina> (дата звернення: 17.03.2023).
26. Орлов О. С., Гаврилова, М. І. Розвиток емоційного інтелекту як шлях до підвищення успішності в професійній діяльності. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія "Психологія". 2017. Вип. 27. С. 82-85.
27. Перший О. Особливості асертивності в роботі з клієнтами. "Психологічні дослідження", 2016, т. 3, с. 12-20.
28. Петренко Н. М. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів: проблеми і перспективи. "Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки", 2017, вип. 39, с. 56-63.
29. Подоляк Н. М. Індивідуально-психологічні особливості асертивності особистості: дис. канд. психол. наук: 19.00.01. Одеса, 2014. 202 с.
30. Пушкар О. В. Асертивність та емоційний інтелект як ключові компетенції соціального працівника. "Соціальна робота", 2019, № 1, с. 23-28.
31. Ракітянська Л. Становлення та розвиток поняття «емоційний інтелект»: історико-філософський аналіз. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2018. Вип. 3–4. С. 36–42.

32. Романенко М. І., Братаніч Б., Куций А. Соціальний інтелект як предмет філософських та психологічних досліджень. Гілея: науковий вісник. 2019. Вип. 140(2). С. 37–40.
33. Руда Н. Соціальний інтелект у структурі інтелекту. Проблеми сучасної психології. 2013. Вип. 21. С. 621–629.
34. Русин Р. В. Психологічні особливості емоційного інтелекту. "Науковий вісник Мукачівського державного університету", 2016, т. 2, с. 98–102.
35. Савченко Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. № 12. С. 12–16.
36. Середа Т. В. Формування асертивності у студентів-медиків в процесі практичної підготовки. "Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка", 2017, т. 1, с. 131–136.
37. Скворцова Т. Соціальний інтелект як основа успішної соціалізації підлітка. Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2011. Вип. 28. С. 127–135.
38. Тімашов І. В. Психологія асертивності та конструктивної поведінки. Київ: Видавничий дім "Слово", 2016. 256 с.
39. Філін, В. Асертивність як складова соціальної компетентності особистості. "Психологічні перспективи". 2019. Т. 27. № 1. С. 67–76.
40. Харченко О. Особистісні та соціальні аспекти асертивності. "Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв". 2016. Вип. 1. С. 102–107.
41. Хессон Дж. Кишенькова книжка емоційного інтелекту: Невеличкі вправи для інтуїтивного життя / пер. з англ. Є. Бондаренко. Харків: Ранок, 2021. 176 с.

42. Цумарєва Н. Розвиток емпатії в дітей молодшого шкільного віку в умовах емоційної депривації. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2014. Вип. 2(1). С. 257–264.
43. Чебикін О. Емоційний інтелект, його пізнавально-мисленнєві ознаки та функції. Наука і освіта. 2020. № 1. С. 19–28.
44. Чернобровкіна Н. І. Емоційний інтелект як основа ефективного міжособистісного спілкування. "Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки". 2017. Т. 2. № 2. С. 13-17.
45. Чернявська А. Емоційний інтелект – запорука успішного навчання. Молодь і ринок. 2012. № 12. С. 136–139.
46. Четверик-Бурчак А. Емоційний інтелект як чинник успішності вирішення головних завдань. Психолінгвістика. 2013. Вип. 14. С. 163–184.
47. Чулкова К. О. Аналіз досліджень проблеми асертивної поведінки особистості. Психологічний часопис : збірник наукових праць. 2018. № 1. Вип. 11. С. 38-40.
48. Шаповалова І. В. Асертивність та комунікативна компетентність учнів як складові підготовки майбутніх фахівців гуманітарного профілю. "Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету". 2019. Вип. 34. Ч. 2. С. 141-144.
49. Шевенко А. М. Методичне забезпечення відбору учнівської молоді до вищих навчальних закладів педагогічного профілю: метод. рекомендації. Київ, 2016. 157 с.
50. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. Психологія особистості. 2011. № 1. С. 282–288.
51. Щербак Т. І. Психологічний дебрифінг як метод психотерапевтичної роботи з наслідками критичних ситуацій. «Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя»: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 18-19 лют. 2016 р.). Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. С. 305 – 308.

52. Щербакова О. Емоційний інтелект та академічні здібності учнів старшого підліткового віку. Психологія : реальність і перспективи. 2019. Вип. 13. С. 195–200.

53. Щербакова О. Соціальний інтелект та академічні здібності учнів старшого підліткового віку. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2019. № 3(3). С. 337–349.

54. Щіпановська О. Р. Асертивність особистості як основа успішної міжособистісної взаємодії у діяльності майбутніх фахівців. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. 2012. Вип. 32-33 (36-37). С. 269-275.

55. Яцишин А. С. Емоційний інтелект та його роль у професійній діяльності психолога. "Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Психологія". 2015. Вип. 2(23). С. 216-220.

56. Яценко Л. І. Особливості формування асертивності молодшого школяра. "Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології". 2016. Вип. 7(63). С. 244-250.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Програма розвитку асертивної поведінки студентів з різним рівнем емоційного інтелекту

#### Структура тренінгу

«№»	Зміст	Орієнтовна тривалість
<b>Заняття 1</b> <b>Тема: «Станьмо ближчими»</b>		90 хв
1	Вправа «Правила роботи в групі»	5 хв
2	Вправа «Чарівна подушка»	10 хв
3	Вправа «Інтерв'ю»	25 хв
4	Вправа «Чи знаєш ти мене»	15 хв
5	Вправа на активізацію «Пошук спільного»	5 хв
6	Вправа «З чим мене асоціюєш»	20 хв
7	Вправа «Кущ підсумків»	10 хв
<b>Заняття 2</b> <b>Тема: «Кордони»</b>		70 хв
1	Вправа «Моя допустима дистанція»	10 хв
2	Уявна ситуація «Наркотик»	5 хв
3	Інформаційна звітка- дискусія «Мої кордони»	10 хв
4	Рольова гра «У мене проблема»	40 хв
5	Підведення підсумків	7 хв
<b>Заняття 3</b> <b>Тема: «Навичка розуміти співрозмовника»</b>		80 хв
1	Вправа «Привітання»	5 хв
2	Перевірка завдання «Дві колони»	20 хв
3	Вправа «Оптимісти й песимісти»	15 хв
4	Вправа «Ланцюжок»	10 хв
5	Вправа «Дерево»	20 хв
6	Вправа «Завершення»	10 хв

<b>Заняття 4</b>		80 хв
<b>Тема: «Поняття асертивність»</b>		
1	Інформаційне повідомлення «Як бути асертивним»	15 хв
2	Мозковий штурм «Чому людям важко говорити «ні»?»	15 хв
3	Вправа Скажи «Ні»	20 хв
4	Вправа «Говоримо асертивно»	10 хв
5	Вправа «Викликати жалість»	15 хв
6	Вправа «Підведення підсумків»	5 хв
<b>Заняття 5</b>		90 хв
<b>Тема: «Взаємодія зі співрозмовником»</b>		
1	Інформаційна звітка «Як застосовувати «Я – повідомлення» у розмові»	15 хв
2	Вправа «Суперечка»	20 хв
3	Вправа «Повідомлення»	20 хв
4	Вправа «Вербалізація почуттів»	25 хв
5	Вправа «Підведення підсумків»	5 хв
<b>Заняття 6</b>		55 хв
<b>Тема: «Підсумкове заняття»</b>		
1	Вправа «Обговорення циклу занять»	20 хв
2	Вправа «7 уявлень про впевненість»	15 хв
3	Вправа «Привітання хочу вам подарувати»	20 хв

### Заняття 1. Тема «Знайомство»

**Мета:** знайомство учасників та створення дружньої затишної атмосфери в групі.

**Тривалість:** 1 година 20 хвилин.

**Вправа «Правила роботи в групі»**

*Час проведення:* 3-5 хв.

*Матеріали:* фліпчарт та маркер.



*Хід проведення:* Учасники можуть вносити та вказувати свої правила

1. Повага до інших учасників групи. Ви повинні поважати думки, ідеї та досвід інших учасників групи. Не перебивайте їх, не говоріть негативно про їхні ідеї та не критикуйте їх безпідставно.
2. Активна участь у діалозі. Постійно слухайте інших та висловлюйте свої думки. Не бійтеся запитувати питання та давати відповіді на запитання інших.
3. Конфіденційність. Інформація, яку ви ділитеся в групі, повинна бути конфіденційною. Не дозволяйте собі ділитися конфіденційною інформацією з іншими людьми, які не беруть участь у групі.
4. Розуміння та прийняття різноманітних точок зору. Пам'ятайте, що кожна людина має свій власний досвід та погляд на різні речі.

### **Вправа «Чарівна подушка»**

*Мета:* визначення очікувань учасників групи.

*Час проведення:* 10 хв.

*Матеріали:* іграшка.

*Хід проведення:* кожен учасник по черзі бере м'яку іграшку в руки виражає свої очікування та далі передає по колу.

### **Вправа «Інтерв'ю»**

*Мета:* забезпечити краще знайомство учасників.

*Час проведення:* 25 хв.

*Матеріали:* бланк для інтерв'ю.

*Хід проведення.* Спершу учасники тренінгу стають по двоє і по черзі беруть один в одного інтерв'ю за наступними пунктами:

1. Як звати.
2. Три речі, які більш за все любиш у житті.
3. Девіз по життю.
4. Найбільша мрія.
5. Абстрактний портрет-малюнок співбесідника (необхідно намалювати свого товариша за допомогою невеликого малюнка на основі отриманої

інформації та власних асоціацій).

Потім кожен учасник презентує свого товариша.

*Запитання для обговорення:*

1. Чи допомогла дана вправа краще дізнатися про один одного?
2. Чи допомогла комусь розповідь про самого-себе з вуст товариша більш ліпше побачити себе зі сторони?
3. Чи виникали якісь труднощі, беручи інтерв'ю і відображаючи зібрану інформацію?

### **Вправа «Чи знаєш ти мене»**

*Мета:* сприяти ближчому знайомству учасників.

*Час проведення:* 15 хв.

*Матеріали:* аркуш паперу формату А4 та олівці.

*Хід проведення.* Тренер просить кожного учасника написати на папері по 2-3 правдиві та неправдиві факти про себе які можуть бути невідомі іншим. По черзі учасники мають зачитати свої факти а інші мають слідувати і голосувати, які факти достовірні, а які ні.

### **Вправа на активізацію «Пошук спільного»**

*Мета:* покращення емоційного стану групи, знайомство учасників.

*Час проведення:* 5 хв.

*Матеріали:* м'ячик.

*Хід проведення:* учасники тренінгу стають в коло. Тренер з м'ячем в руці пояснює правила вправи: «Учасник, в руках в якого є м'яч, мусить швидко передати його іншому учаснику, при цьому назвати якусь рису, яка їх поєднує. Елементи схожості можуть бути як зовнішні (наприклад, колір очей), так і спільність інтересів, цінностей і т.д.

### **Вправа «З чим мене асоціюєш»**

*Мета:* розвиток соціальної перцепції, пильності, та знайомство учасників.

*Час:* 20 хв.

*Хід вправи:* один учасник стає спиною до інших учасників групи, яка в цей час тихо вирішує кого серед них самих хоче загадати. Учасник, який стояв спиною, повертається до інших та завдяки 2-3 асоціаціям повинен здогадатися, кого загадала група. Він може запитувати у групи питання типу «З чим або ким асоціюється ця людина? Які інтереси?»

*Запитання для обговорення:*

1. Розкажіть, які думки та враження виникли після проведеної вправи.
2. Чи були такі асоціації, про які ви не могли подумати?

### **Вправа «Куц підсумків»**

*Мета:* підвести підсумки тренінгового заняття та отримати фідбек від учасників.

*Час виконання:* 5 хв.

*Хід вправи.* Заздалегідь необхідно підготувати 2 аркуші паперу 2-х кольорів. Наприклад це буде жовтий та синій. На аркушах жовтого кольору учасникам необхідно написати свої позитивні думки від тренінгу, а на аркушах синього кольору – негативні думки або те, що хотілось би покращити.

Після того, як учасники напишуть свої враження на папері, необхідно підійти до малюнка куца і наклеїти свої аркуші на нього.

## **Заняття 2. Тема «Кордони»**

**Мета:** визначити власні психологічні межі та сформувати навичку вміння протистояти груповому тиску.

**Тривалість:** 1 година 10 хвилин.

### **Вправа «Моя допустима дистанція»**

*Мета:* виявити психологічно комфортну відстань взаємодії з різними людьми

*Час виконання:* 10 хв.

*Хід вправи:* учасники мають стати у дві колони навпроти один одного на відстані десь 2 метри таким чином, щоб кожен учасник знайшов свою пару у колоні навпроти. Як тільки-но тренер скаже наблизитися один до одного учасники починають рух. Коли хтось з учасників розуміє, що дистанція вже не

може бути більшою для спілкування і подальше приближення може викликати некомфортні відчуття, він жестом руки зупиняє свого товариша і говорить: «Стоп». Далі колони зміщуються відносно один одного на одну людину і коло повторюється [65].

*Запитання для обговорення:*

1. Яка відстань спілкування являється найбільш комфортною?
2. Чи залежить це від людини та від її статі?
3. Що ви відчували, коли відстань ставала більше/менш комфортною?

### **Модельована ситуація «Цигарка»**

*Мета:* показати негативний вплив тиску зі сторони іншої людини.

*Час виконання:* 5 хв.

*Хід вправи:* тренер обирає двох учасників, які хочуть взяти участь у спроектованій ситуації.

*Ситуація:* «Зустрілися два товариша. Один з них розповідає дуже захоплюючу історію про «супер сигарету», яку йому дав знайомий. Він пропонує разом їй закурити, обіцяючи нові класні відчуття».

Під час розігрування ситуації треба як можна сильніше вплинути та переконати товариша, здійснюючи психологічний тиск спробувати сигарету.

*Запитання для обговорення:*

1. Чи важко було не погодитись на пропозицію товариша? Чому?
2. Чи були застосовані способи маніпулювання та які?
3. Як вдалось відстояти свою точку зору?

### **Інформаційне повідомлення «Кордони»**

*Мета:* отримати теоретичні знання з поняття «кордони».

*Час виконання:* 10 хв.

*Тренер:* Кордони - це поняття, що використовується в психології для опису меж, які людина встановлює між собою і оточуючим світом. Кордони можуть бути фізичними, соціальними та психологічними.

### Види кордонів

**Фізичні.** Фізичні кордони відокремлюють нашу фізичну присутність та простір, який ми займаємо від інших людей та об'єктів. Ці кордони можуть бути різними в залежності від контексту та культури, але в основі їхньої роботи лежить ідея особистого простору та комфорту.

**Інтелектуальні.** Інтелектуальні кордони відокремлюють наші думки, ідеї та прагнення від інших людей та їхніх думок. Ці кордони дозволяють нам зберігати нашу інтелектуальну свободу та самостійність в прийнятті рішень та розвитку. Інтелектуальні кордони можуть допомогти відсікти непотрібну інформацію та вибрати ту, яка є корисною та потрібною для нашого особистого розвитку та зростання.

**Духовні.** Духовні кордони відділяють нашу внутрішню сферу, наші думки, переконання та цінності від зовнішнього світу. Вони дозволяють нам захистити свою особистість, відчувати себе комфортно та вільно від зовнішніх впливів. Духовні кордони можуть бути різними для кожної людини і включати в себе такі аспекти, як релігійні переконання, моральні принципи, інтимна сфера тощо. [65].

Вплив кордонів на стосунки з людьми можна зобразити наступним чином.

#### *Непорушна система кордонів*

Непорушна система кордонів означає, що людина встановлює дуже міцні і стійкі межі між собою і оточуючим світом. Це може призвести до того, що відносини з іншими людьми стають дуже обмеженими і нееластичними. Людина з непорушною системою кордонів може бути дуже замкнутою і неспроможною до змін, що може призвести до проблем в особистому і соціальному житті.

#### *Незадовільна система кордонів.*

Незадовільна система кордонів означає, що людина не може встановити достатньо міцні межі між собою і оточуючим світом. Це може призвести до того, що вона стає дуже вразливою і легко піддається впливу з боку інших

людей. Людина з незадовільною системою кордонів може мати проблеми зі здоров'ям і емоційною стійкістю.

#### *Еластична система кордонів.*

Еластична система кордонів означає, що людина може встановлювати межі між собою і оточуючим світом, але вона також може змінювати їх у залежності від ситуації. Це дозволяє людині підтримувати здорові відносини з іншими людьми, а також пристосовуватися до нових ситуацій і змін в житті.

Таким чином кордони виконують дві функції: захищають і обмежують одночасно.

#### **Обговорення.**

«Подумайте, які саме кордони ви хотіли б встановити, чи які кордони у вас вже наявні?» [65].

#### **Рольова гра «Проблемна ситуація»**

*Мета:* розуміння слова «кордони» за допомогою рольової гри.

*Час виконання:* 40 хв.

*Хід проведення:* учасники тренінгу об'єднуються по 3-4 особи в групи. Кожна група має змодельовати проблемну ситуацію де є взаємодія з різними людьми. Далі завдяки рольовій грі потрібно показати модель поведінки, якщо в людини-співрозмовника:

- непорушна система кордонів
- незадовільна система кордонів.
- еластична система кордонів.

*Запитання для обговорення:*

- 1.Що могло вплинути на поведінку людини, яку було змодельовано?
- 2.Як поведінка тієї людини впливала на взаємовідношення з оточуючими?
- 3.Що сприяло впевненості у поведінці?

#### **Заняття 3. Тема «Навичка розуміти співрозмовника»**

**Мета:** визначити власні цінності та навчитись розуміти невербальну поведінку.

**Тривалість:** 1 година 10 хвилин

### **Вправа «Привітання»**

*Мета:* визначити психоемоційний стан учасників їх очікування та створення приємної атмосфери в групі

*Час виконання:* 5 хвилин.

*Хід вправи:* учасники вітаються та діляться своїм настроєм станом та очікуваннями від тренінгу.

### **Перевірка завдання «Дві колони»**

*Час виконання:* 20 хв.

*Запитання для обговорення:*

1. Чи допомогла вправа зі списками краще пізнати себе?
2. Що ви можете змінити у своєму ставленні до себе та у своїй поведінці, щоб люди, які оточують вас, відносились до вас так, як ви б хотіли?

### **Вправа «Я-оптиміст»**

*Мета:* праця з власними цінностями.

*Час виконання:* 10 хв.

*Хід проведення:* учасники групи мають доповнити наступні вирази:

- «бути оптимістом гарно, тому що...»
- «Бути песимістом гарно, тому що...»

Після цього діляться ними та своїми думками і відчуттями після виконання даної вправи.

### **Вправа «Кущ»**

*Мета:* удосконалення навичок роботи в групі

*Час виконання:* 20 хв.

*Хід вправи.* Учасники зображують велике дерево, але кожен з них має намалювати лише якусь частину на аркуші А4. Домовлятися між собою можна лише жестами. Після того, як кожен учасник намалює на своєму папері певний елемент дерева, роботи викладаються в одну картину.

*Питання для обговорення*

1. Чи були труднощі в домовленості?

2. Як ви оцінюєте свій внесок в групову роботу ?

### **Вправа «Завершення»**

*Час виконання:* 10 хв.

*Хід вправи.* Учасники можуть поспілкуватися в колі про те, що нового вони дізналися про себе, про інших товаришів та можуть поділитися враженнями від проведеного заняття.

### **Заняття 4. Тема: «Поняття асертивність»**

**Мета:** розвиток навичок конструктивної взаємодії з оточуючими.

**Тривалість:** 1 година 10 хвилин.

#### **Дискусія «Чому людям важко говорити «ні»?»**

*Мета:* дати можливість учасникам тренінгу зрозуміти мотиви невпевненої поведінки в ситуації, коли відбувається тиск з боку співрозмовника.

*Час виконання:* 20 хв.

*Хід вправи:* учасники тренінгу по черзі діляться своїми ідеями чому людям важко відмовити іншим [65].

Далі відбувається обговорення причин невміння говорити «Ні».

#### **Вправа «Відмовся»**

*Мета:* розвинути здібності асертивної поведінки

*Час виконання:* 20 хв.

*Матеріали:* ситуації, 5 червоних квадратів, 5 зелених квадратів, 5 рожевих квадратів, 3 кольорових конвертів із ситуаціями.

*Хід вправи:* учасникам необхідно вибрати один із кольорових папірців та розподілитися на 2 групи. Учасникам надається 15 хвилин аби представити як можна більше варіантів відмови у зазначеній ситуації [65].

*Обговорення:*

- Які відчуття у вас виникали під час виконання вправи?
- Які складнощі виникали і чому?

#### **Вправа «Говоримо асертивно».**

*Мета:* навчитися адекватно реагувати та відповідати на критику



*Час виконання:* 10 хв.

*Хід вправи:* учасники діляться на дві групи. Ті, хто в першій групі, починають по черзі висловлювати якісь неприємності іншій групі. Потім міняються.

Далі відбувається обговорення

### **Вправа «Викликати жалість»**

*Мета;* вправа спрямована на освоєння навичок асертивної поведінки та вміння оперувати мімікою.

*Час виконання:* 15 хв.

*Хід вправи.* Тренер перед тренінгом готує достатню кількість фішок (число учасників \* 3). Також бажано приготувати чотири однакові коробочки з кришкою.

Викликаються четверо добровольців. Інші учасники тренінгу виходять за двері. Перед виходом кожен із них отримує по три фішки. Важливо дати фішки саме перед виходом, щоб якийсь час учасники були схожі з цими фішками, трохи звикли до них як до майже особистої власності. [65].

Наприкінці проводиться аналіз.

### **Підведення підсумків заняття**

*Мета:* отримати фідбек від учасників

*Час виконання:* 5 хв.

*Хід виконання:* учасники діляться своїми враженнями від проведеного тренінгу.

## **Заняття 5. Тема: «Конструктивна взаємодія»**

**Мета:** сприяти формуванню та розвитку ефективної взаємодії в команді та удосконалення уміння конструктивного спілкування з співрозмовником.

**Тривалість:** 1 година 10 хвилин.

**Інформаційне повідомлення-дискусія «Я-повідомлення» у спілкуванні»**

*Мета:* ознайомитись з поняттям Я-повідомлення для подальшого використання у спілкуванні

*Час виконання: 10 хв.*

Поняття "Я-повідомлення" є важливою складовою ефективного спілкування в психології. Я-повідомлення - це спосіб висловлювання своїх думок, почуттів та потреб у спілкуванні з іншими людьми.

У понятті "Я-повідомлення" ключовою є ідея, що кожна людина є власником своїх власних почуттів та думок, і саме він або вона має відповідальність за їх висловлювання. Це означає, що вміння висловлювати свої думки та почуття в формі Я-повідомлення допомагає зменшити конфлікти в спілкуванні та покращити взаєморозуміння між людьми.

Я-повідомлення є способом висловлення своїх думок, почуттів та потреб, не обвинуючи або звинувачуючи іншу людину. Замість того, щоб висловлювати звинувачення або робити припущення про іншу людину, людина висловлює свої думки та почуття про конкретну ситуацію.

Я-повідомлення складається з трьох компонентів:

1. Описання поведінки: у якому контексті сталася проблема, які дії були здійснені, що трапилось.
2. Відчуття: які почуття у вас викликає ця ситуація.
3. Вираз потреби: яка потреба у вас викликається цією ситуацією і що ви хотіли б, щоб змінилось.

Коли ви плануєте зустріч з друзями і хочете виразити свої побажання, але не хочете, щоб вони почули це як критику або недовіру. Ви можете сказати: "Я був би дуже вдячний, якщо ми могли б зустрітися о 19:00 годині. Я з нетерпінням чекаю цієї зустрічі, але я підготувався до цього часу і це було б дуже зручно для мене".

### **Модельована ситуація**

*Мета:* навчитись застосовувати техніку «Я-повідомлення»

*Час виконання:* 20 хв.

*Хід виконання.* Уявіть ситуацію: Твоїй подрузі подобається твій смак в одязі і вона постійно бере його, але не повертає. У подруги досі ще залишилися

твої дві сукні, які вона позичила ще минулого літа і, мабуть, повертати не збирається. Що б ви відчували з цього приводу? І як би ви діяли.

Далі відбувається дискусія щодо отриманого матеріалу.

### **Вправа "Послідовність подій".**

*Мета:* удосконалення навичок асертивності та комунікативності.

*Час виконання:* 20 хв.

*Хід проведення.* Попросіть учасників описати послідовність подій у певній ситуації, в якій вони відчували, що не були достатньо асертивними. Потім попросіть їх визначити кроки, які вони могли б зробити, щоб бути більш асертивними в цій ситуації, і обговорити свої ідеї з групою.

### **Вправа «Суперечка»**

*Мета:* удосконалення комунікативності

*Час виконання:* 25 хв.

*Хід проведення.* Учасники стають в пари. Тренер кожній парі дає якусь модельовану ситуацію, яку потрібно зобразити за допомогою «Я-повідомлення»

Далі учасники діляться своїми враженнями

### **Підведення підсумків**

*Мета:* отримати фідбек від учасників.

*Час виконання:* 5 хв.

*Хід виконання.* Учасники діляться своїми враженнями від проведеного тренінгу.

## **Заняття 6. Тема «Заключне заняття»**

**Мета:** проаналізувати проведenu роботу з учасниками тренінгу.

**Тривалість:** 60 хвилин.

### **Вправа «Дискусія»**

*Мета:* підведення підсумків тренінгових занять.

*Час виконання:* 20 хв.

*Хід вправи.* Учасники групи ведуть між собою розмову про всі теми тренінгу.

### **Вправа «Ствердження своїх прав»**

*Мета:* навчитися відстоювати власні права.

*Час виконання:* 20 хв.

*Хід вправи.* Попросіть учасників створити список своїх прав, які вони часто не відстоюють. Наприклад, це може бути право на особисте простір, час для себе, відповідну оплату за свою роботу тощо. Попросіть учасників обговорити, чому важливо стверджувати свої права, і як це може допомогти розвивати асертивність. Потім попросіть учасників вибрати одне право, яке вони хотіли б ствердити, і написати, як вони збираються це зробити.

### **Вправа «Подарунок»**

*Мета:* залишити приємні спогади про один одного.

*Час виконання:* 15 хв.

*Матеріали:* папір та кольорові олівці

*Хід вправи.* Учасникам необхідно зробити подарунок для свого товариша чи шрупі в цілому. Далі вони діляться своїми результатами та враженнями.