

ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО «ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-кваліфікаційний рівень: Магістр

ДИПЛОМНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти на тему:

"Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у дорослих"

Виконала: студентка групи ТУзк-4-24-МПС (2.03) **Балог Христина Володимирівна**

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Вовканич М.Д.

Допущено до захисту, протокол №44-Ср від «09» березня 2026

Київ 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	7
1.1. Емоційний інтелект в системі інших видів інтелекту	7
1.2. Сутність та структурні компоненти емоційного інтелекту.....	20
1.3. Психологічні особливості і методи розвитку емоційного інтелекту у дорослих	32
Висновки до Розділу 1	49
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДОРΟΣЛИХ	51
2.1. Загальна організація дослідження	51
2.2. Опис і пояснення методик дослідження.....	52
2.3. Результати роботи з виявлення рівня емоційного інтелекту.....	57
2.4. Робота з розвитку емоційного інтелекту у дорослих	64
2.4.1. Результати дослідження ефективності впливу активних методів навчання (СПТ) на розвиток емоційного інтелекту та їх обговорення	68
2.4.2. Результати дослідження ефективності впливу тренінгу та семінарських занять на розвиток емоційного інтелекту і їх обговорення	81
Висновки до Розділу 2	89
ВИСНОВКИ.....	92
ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	96

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасні соціально-економічні та культурні трансформації зумовлюють зростання вимог до психологічної компетентності особистості, зокрема до здатності ефективно усвідомлювати, регулювати та використовувати власні емоції у процесі міжособистісної взаємодії. У цих умовах особливої значущості набуває проблема розвитку емоційного інтелекту у дорослих, оскільки саме в дорослому віці людина стикається з підвищеним рівнем відповідальності, професійного навантаження та емоційної напруги.

Емоційний інтелект розглядається як один із ключових чинників психологічної адаптації, ефективної комунікації та особистісного благополуччя. У дорослому віці він безпосередньо впливає на якість професійної діяльності, здатність до конструктивного розв'язання конфліктів, управління стресом та формування стабільних соціальних відносин. Водночас на відміну від когнітивних здібностей, розвиток емоційного інтелекту не завжди відбувається спонтанно, а потребує цілеспрямованих психологічних впливів, що зумовлює необхідність його наукового осмислення.

Актуальність дослідження зумовлена також тим, що більшість наукових робіт, присвячених емоційному інтелекту, зосереджуються на його структурі, діагностиці або розвитку в дитячому та підлітковому віці. Натомість психологічні особливості формування та вдосконалення емоційного інтелекту у дорослих залишаються недостатньо систематизованими. Це ускладнює розробку ефективних методів психологічного супроводу та програм розвитку, адаптованих до потреб дорослої аудиторії.

Особливої уваги потребує питання вибору адекватних методів розвитку емоційного інтелекту у дорослих з урахуванням їхнього життєвого досвіду, сформованих особистісних установок та соціальних ролей. У цьому контексті важливим є дослідження активних методів психологічного впливу, таких як тренінги та семінарські заняття, які дозволяють поєднати теоретичне

осмислення емоційної сфери з практичним опрацюванням емоційного досвіду.

Таким чином, дослідження психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту у дорослих є актуальним як з теоретичної, так і з практичної точки зору. Воно сприяє поглибленню наукових уявлень про емоційний розвиток особистості у дорослому віці та створює підґрунтя для розробки ефективних психологічних методик, спрямованих на підвищення рівня емоційної компетентності в сучасних умовах.

Стан і ступінь розробки проблеми. Проблема емоційного інтелекту у межах психології знайшла відображення у роботах дослідників І. Н. Андрєєвої [1; 2], Д. В. Люсіна [7; 8; 9], П. К. Анохіна [3], Л. С. Виготського [4]. Вирішення багатьох теоретичних та практичних проблем емоційного інтелекту представлені в дослідженнях Дж. Мейєра, П. Селовея та Д. Карузо (концепція емоційно-інтелектуальних здібностей) [10], Е. Торндайка (теорія соціального інтелекту) [11], Д. Гоулмана (теорія емоційної компетентності) [6] та ін.

Мета: на основі проведення всебічного теоретичного та практичного дослідження розробити програми розвитку емоційного інтелекту у дорослих, оцінити їхню ефективність та виявити психологічні особливості даного процесу.

Для реалізації поставленою цілі необхідно вирішити наступні **завдання:**

1. виявити місце емоційного інтелекту в системі інших видів інтелекту;
2. окреслити сутність та структурні компоненти емоційного інтелекту;
3. розглянути специфіку і методи розвитку емоційного інтелекту у дорослих;
4. оцінити початкові показники емоційного інтелекту у дорослих досліджуваних;
5. розробити та апробувати програми розвитку емоційного інтелекту з використанням різних активних методів навчання у студентів.

Об'єкт дослідження – емоційний інтелект дорослих.

Предмет дослідження – психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у дорослих.

Емпірична база дослідження. Дослідження проводилося на базі Закарпатського Інституту Міжрегіональної Академії Управління Персоналом.

Загалом у емпіричному дослідженні прийняло участь 182 досліджуваних, з яких 74 чоловіків та 108 жінок віком від 18 до 35 років. Вибірка складалася зі студентів 1-4 курсів спеціальностей «Менеджмент» та «Психологія».

Нами було висунуто таку **гіпотезу**: активні методи навчання (соціально-психологічний тренінг і семінарські заняття) сприяють розвитку емоційного інтелекту.

Ця гіпотеза була конкретизована в наступних припущеннях:

1. Соціально-психологічний тренінг – ефективний спосіб формування емоційного інтелекту.
2. Семінарські заняття ефективно розвивають академічний емоційний інтелект, а соціально-психологічний тренінг ефективно розвиває практичний емоційний інтелект.

У дипломній роботі було використано наступний комплекс **методів дослідження**:

1. Загальнонаукові методи (порівняльний аналіз теоретичних підходів та узагальнення психологічної літератури з проблематики емоційного інтелекту);
2. Емпіричні методи («Методика дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М. Саллівена, опитувальник «Емоційний інтелект» Д.В. Люсіна, метод кейсів);
3. Метод формуючого експерименту (соціально-психологічний тренінг, семінарські заняття);
4. Методи математико-статистичної обробки даних (t-критерій Стьюдента, U-критерій Манна - Вітні, T- критерій Вілкоксона, обробку даних проведено на комп'ютері з використанням пакета PASW Statistics 18).

Теоретична та практична значущість результатів дослідження.

Теоретична значущість проведеного дослідження полягає в поглибленні наукових уявлень про емоційний інтелект як складне психологічне утворення, що функціонує у взаємозв'язку з іншими видами інтелекту. У роботі уточнено місце емоційного інтелекту в загальній системі інтелектуальних здібностей людини, а також систематизовано наукові підходи до розуміння його сутності та структурних компонентів. Отримані результати сприяють більш цілісному осмисленню емоційного інтелекту як багатовимірного феномена, що поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти психічної діяльності.

Практичну цінність має розробка та апробація програм розвитку емоційного інтелекту з використанням різних активних методів навчання, зокрема семінарських занять і соціально-психологічних тренінгів. Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти під час викладання дисциплін психологічного спрямування, а також у роботі практичних психологів, тренерів і фахівців з розвитку персоналу. Запропоновані програми розвитку емоційного інтелекту можуть бути адаптовані до потреб різних цільових груп та використані з метою підвищення рівня емоційної компетентності дорослих у навчальній і професійній діяльності.

Структура дипломної роботи. Робота складається із вступу, двох розділів що об'єднують в собі 7 підрозділів, висновків та переліку використаних джерел літератури який становить 83 найменування. Загальний обсяг дипломної роботи становить 102 сторінки, з них основного тексту 93 сторінки. Робота містить 1 рисунок та 38 таблиць.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

1.1. Емоційний інтелект в системі інших видів інтелекту

У сучасних наукових дослідженнях проблема інтелекту людини розглядається як багатовимірне та складне явище, що не зводиться виключно до когнітивних здібностей або рівня логічного мислення. Традиційні уявлення про інтелект, які протягом тривалого часу домінували в психології, педагогіці та управлінських науках, базувалися переважно на оцінюванні аналітичних, вербальних і математичних здібностей індивіда. Проте розвиток міждисциплінарних підходів і накопичення емпіричних даних засвідчили обмеженість такого одновимірного трактування інтелекту, особливо в контексті професійної діяльності, соціальної взаємодії та управління людьми.

З огляду на це в науковий обіг поступово було введено поняття різних видів інтелекту, які відображають специфічні аспекти психічної діяльності людини. Окрім традиційно виділюваного когнітивного інтелекту, дослідники звертають увагу на соціальний, практичний, креативний, моральний та емоційний інтелект. Кожен із зазначених видів інтелекту виконує окрему функцію та впливає на здатність людини адаптуватися до зовнішнього середовища, приймати рішення, будувати міжособистісні відносини та досягати професійних результатів.

У цьому контексті особливого значення набуває емоційний інтелект, який пов'язаний зі здатністю людини усвідомлювати власні емоції, розуміти емоційні стани інших, регулювати емоційну поведінку та ефективно використовувати емоційну інформацію в процесі діяльності. Проте для повного розуміння сутності емоційного інтелекту та його практичної ролі доцільно спочатку визначити його місце в загальній системі інших видів інтелекту, з'ясувати характер взаємозв'язків між ними та уникнути ототожнення емоційного інтелекту з суміжними психологічними категоріями.

Необхідність такого підходу зумовлена тим, що в науковій літературі досить часто простежується фрагментарність у трактуванні емоційного інтелекту. В окремих дослідженнях він розглядається як альтернатива когнітивному інтелекту, в інших — як його доповнення або похідна характеристика особистості. Відсутність чіткого визначення місця емоційного інтелекту в системі інтелектуальних здібностей може призводити до методологічних неточностей, а також ускладнювати практичне застосування результатів досліджень, зокрема у сфері управління персоналом.

З'ясування співвідношення емоційного інтелекту з іншими видами інтелекту дозволяє сформулювати цілісне уявлення про механізми поведінки людини в професійному середовищі. Когнітивний інтелект забезпечує здатність аналізувати інформацію та розв'язувати логічні завдання, соціальний інтелект — ефективну взаємодію з іншими людьми, тоді як емоційний інтелект відіграє роль регулятора внутрішніх станів і міжособистісних процесів. Саме тому він не може розглядатися ізольовано, а повинен аналізуватися в системному зв'язку з іншими інтелектуальними характеристиками.

Особливо актуальним є визначення місця емоційного інтелекту в системі інтелектів у контексті управлінської діяльності, де результативність значною мірою залежить не лише від рівня професійних знань, а й від здатності керівника або працівника ефективно реагувати на емоційні фактори, управляти напруженістю, мотивувати персонал і підтримувати конструктивний психологічний клімат. Саме тому попередній аналіз структури інтелекту та ролі емоційного компонента є необхідною передумовою подальшого дослідження емоційного інтелекту як інструменту підвищення ефективності управління.

Таким чином, встановлення місця емоційного інтелекту в системі інших видів інтелекту є логічним і науково обґрунтованим етапом дослідження, що дозволяє забезпечити теоретичну цілісність подальшого аналізу та створює основу для практичного використання концепції емоційного інтелекту в управлінській діяльності.

Для більш детального розуміння емоційного феномена інтелекту ми

спочатку розглянемо теорію Г. Гарднера (перша згадка про множинність інтелекту), далі академічний та практичний інтелекти а також соціальний інтелект.

Теорія множини інтелекту Г. Гарднера. Одним із перших учених, який висловив думку про неспроможність виділення одного, сумарного виду інтелекту був американський психолог Г. Гарднер [15]. Він сумнівався в можливості описати однією цифрою здатності майстерного мореплавця, який може по зірках зрозуміти своє місце розташування і відправитися в потрібному напрямку, релігійного лідера, який досконало знає священне писання і комп'ютерного генія, що з легкістю зламує зашифровані сайти і пише на синтезаторі музику. А коефіцієнт інтелекту якраз так і працює – людині задається низка питань, далі всі показники підсумовуються, і виставляється одна цифра.

Г. Гарднер пропонує свою модель, яка включає в себе кілька видів інтелекту, виділених з опорою на кілька наукових дисциплін, замість єдиної базової інтелектуальної спроможності, фактора «g». Г. Гарднер вказує на те, що певні ділянки головного мозку відповідають за певні функції: «...нервова система складається з функціональних одиниць, які керують мікроскопічними здібностями і розташовуються в стовпчиках сенсорної і лобний часткою головного мозку людини... Це є передумовою існування біологічної основи різних видів інтелекту» [15, с. 158]. Тим самим Г. Гарднер бачить основу для безлічі інтелектів вже в анатомії та фізіології людського мозку. Інтелект по Г. Гарднеру «здатність до вирішення завдань чи створення продуктів, зумовлена конкретними культурними особливостями чи соціальним середовищем» [15, с.174].

Виділення типів інтелекту в теорії Г. Гарднера не являється умоглядним – він виділяє певні критерії, покладені в основу виділення інтелектів. Перерахуємо ці критерії:

1. потенційна ізоляція в результаті мозкової травми;
2. існування розумово відсталих, вундеркіндів та інших незвичайних

індивідів;

3. помітний набір основних операцій;

4. особлива історія розвитку і відмінний набір «кінцевих» характеристик;

5. еволюційна історія і еволюційна пластичність;

6. підтримка зі сторони експериментальної психології;

7. підтримка зі сторони психометрії;

8. сприйнятливість до розшифровки символічних систем.

Виходячи з цих критеріїв, Г. Гарднер виділяє 6 інтелектів, 6 систем, які працюють у мозку як самостійні модулі.

1. *Лінгвістичний (вербальний) інтелект*. Під лінгвістичним інтелектом Г. Гарднер бачив здатність до вимови мови. У цьому розумінні працюють механізми, відповідальні за фонетичну, смислову, граматичну складові мови, і навіть використання мови у різних ситуаціях (прагматична складова).

2. *Музичний інтелект*. Під даним видом інтелекту Г. Гарднер розумів здатність до створення, передачі та розуміння смислів, закладених в звуки. Сюди включені механізми, завдяки яким ми можемо сприймати висоту, ритм та тембр (якісні характеристики) звуку.

3. *Логіко-математичний інтелект*. Цей вид інтелекту оцінюється тестами IQ. Це здатність використовувати та оцінювати зв'язки між діями чи об'єктами, яких у реальності немає, тобто це здатність до абстрактного мислення.

4. *Просторовий інтелект*. Цей вид інтелекту дозволяє сприймати зорові образи, і просторову інформацію, змінювати її, і навіть відтворювати зорові образи без звернення до вихідних стимулів. Завдяки просторовому інтелекту ми можемо збирати образи у тривимірному вимірі, а також подумки їх переміщати, обертати та змінювати.

5. *Тілесно-кінестетичний інтелект*. Даний вид інтелекту відповідає за рішення завдань та виробництво продуктів, використовуючи при цьому всі

частини власного тіла. Сюди включається тонка та груба моторика, а також здатність маніпулювати зовнішніми об'єктами, що не належать до тіла.

6. *Особистісні інтелекти*. У цей вид інтелекту Г. Гарднер включає два типи: внутрішньоособистісний та міжособистісний інтелект. Внутрішньоособистісний інтелект відповідає за розпізнавання своїх власних почуттів, намірів та мотивів. Міжособистісний інтелект відповідає за розпізнавання почуттів, поглядів і намірів інших людей, а також на здатність проводити різницю між різними почуттями в інших людей. Саме цей вид інтелекту (особистісний) є для нас більшим інтересом. Власне, Г. Гарднер під особистісним інтелектом описав емоційний інтелект.

У книзі «Структура розуму» [15] Г. Гарднер докладно описує розвиток кожного інтелекту, і навіть підкреслює, що окремий вид інтелекту виділяється з біологічного базису, про який ми вже писали вище.

У якості критики автори виділяють наступні пункти:

1. Визначення «інтелекту» Г. Гарднера є дуже широким, а різні інтелекти, по суті, є талантами, рисами особистості та здібностями.
2. Теорія Г. Гарднера дуже мало досліджень, що підтверджують її.

Тим не менш теорія множинного інтелекту Г. Гарднера є першою, в якій йдеться про можливість особистості оцінювати та розуміти свої, а також емоції інших людей для прогнозування наслідків соціальної взаємодії, а також побудови правильної стратегії спілкування з людьми.

Наступним кроком розгляду видів інтелекту, на наш погляд, має бути розгляд академічного інтелекту, оскільки саме цей вид інтелекту приковував увага безлічі досліджень до 90-х років XX ст.

Автори по-різному називали цей вид інтелекту. Д. Гоулман називає його раціональний інтелект [16, с. 35], Д.В. Ушаков та А.Є. Іванівська - теоретичний [43, с. 161], А.І. Савенков називає його академічним [36, с. 30]. Всі ці терміни ми розглядатимемо як синоніми у цій роботі, і використовувати термін «академічний інтелект» за А.І. Савенковим.

«Інтелект: 1. Загальна здатність до пізнання та вирішення проблем, що

визначає успішність будь-якої діяльності і лежить в основі інших здібностей ...

2. Система всіх пізнавальних здібностей індивіда: відчуття, сприйняття, пам'яті, уявлення, мислення, уяви »[1, с. 81].

В уявленні громадськості, а також наукової спільноти інтелект розуміється апріорі як академічний. Проблемою інтелекту займалася велика кількість авторів. Проведемо короткий огляд теорій академічного інтелекту і постараємося їх класифікувати.

Слідом за Дружиніним В. М. [18] ми виділяємо основні підходи до вивчення інтелекту як можливості:

1. культурно-історичний підхід (М. Коул);
2. психометричний підхід (Ч. Спірмен);
3. нейрофізіологічний підхід (Г. Айзенк);
4. інтелект в зв'язку з звичайним знанням (Р. Стернберг).

Основним підходом, за словами Дружиніна В.М., зараз є психометричний [18]. Розглянемо його.

Класифікація психометричного підходу поділяється на чотири основні групи за двома біполярними ознаками (табл.1.1):

1. джерело моделі - умоглядні або емпіричні дані;
2. побудова моделі інтелекту – від окремих властивостей до цілого, або від цілого до окремих властивостей.

На думку В.М. Дружинска, найвідомішою факторною моделлю інтелекту є апостеріорна ієрархічна модель Ч. Спірмена.

Таблиця 2.1

Класифікація факторних моделей інтелекту [35]

<i>Тип моделі</i>	<i>Апріорні</i>	<i>Апостеріорні</i>
<i>Просторові однорівневі</i>	Дж. Гілфорд	Л. Терстоун
<i>Ієрархічні</i>	Ф. Верной, Д. Векслер	Ч. Спірмен

Ч. Спірмен займався проблемою професійних здібностей і у своїй роботі помітив цікавий факт: дані щодо діагностики мислення, пам'яті, уваги, сприйняття тісно пов'язані. Якщо показники високі у сфері мислення, то вони будуть високими і в інших пізнавальних здібностях (пам'ять, увага, сприйняття тощо). Якщо показники низькі за одним з показників, наприклад за увагою, то вони будуть низькими за іншими пізнавальними здібностями. Виходячи з цього Ч. Спірмен припустив, що успішність в інтелектуальній роботі визначається:

1. загальним фактором, загальної здатністю (G- фактор);
2. специфічним для даної діяльності (S- фактор).

G-фактор визначається «як загальна «розумова енергія», якою однаково наділені люди, але яка у тою чи іншою мірою впливає на успіх виконання кожної конкретної діяльності» [18, з. 26].

На основі даних теорій інтелекту розроблено численні тести, до яких відносяться «Батарей тестів загальних здібностей», «Тест структури інтелекту Р. Амтхауера», «Тест Г.Ю. Айзенка», «Прогресивні матриці» Дж. Равена, тести інтелекту Р. Кеттелла та ін.

Високий коефіцієнт інтелекту свідчить про успіх у сфері освіти. Люди з високим IQ отримують більш високі оцінки у школі, коледжі, університеті тощо. Однак IQ не є предикатором успіху у соціумі. Г. Гарднер писав: «...результати перевірки IQ справді відображають здібності учня освоювати шкільні предмети, хоча мало чим визначають його успіх у подальшому житті» [15, с. 66]. IQ не гарантує високий прибуток, а також успіх в особистому житті. Потужним предикатором успіху у соціальній складовій життя людини автори називають інші інтелекти: практичний (Д.В. Ушаків, А.Є. Іванівська і ін), соціальний (Д.В. Ушаков, С.С. Бєлова та ін.) та емоційний (Д.В. Люсін, Д. Гоулман та ін.).

Емоційний інтелект може бути як академічним (тоді людина має певні знання про емоції), так і практичним (навички, вміння, а також здібності, пов'язані з емоціями).

Ще з часів Аристотеля існує традиція виділення академічного та практичного інтелекту [36] як протилежних конструктів. Розглянемо практичний інтелект.

Одним із найбільших дослідників практичного інтелекту є Р. Стернберг. У своїй книзі «Практичний інтелект» [34] він докладно розповідає, що це таке, у чому відмінність від академічного інтелекту, у чому полягає важливість практичного інтелекту, а також наводить безліч досліджень, пов'язаних із практичним інтелектом у всьому світі.

Р. Стернберг визначає практичний інтелект як «здатність формувати суб'єктивний психологічний простір у оточуючому нас світі» [34, с. 8]. Далі Р. Стернберг конкретизує визначення: «інтелект, що дозволяє знайти найбільш оптимальну відповідність між конкретними людьми та необхідними для них умовами в результаті або адаптації до цих умов, або зміни (формування) їх, або вибору іншого середовища» [34, с. 40].

Ушаков Д.В. та Іванівська А.Є. визначають практичний інтелект як «здатність до вирішення практичних завдань» [43, с. 161].

Саме поняття практичного інтелекту близьке до поняття соціального інтелекту. Такі автори як Д.В. Ушаков та А.Є. Іванівська згадують про можливість вживання таких комбінацій термінів як практичний соціальний інтелект, академічний соціальний інтелект та практичний інтелект. Вони навіть наводять приклади цих різних видів інтелектів, проте в психології сенс терміна довізнається при операціоналізації.

Операціоналізацію терміна «практичний інтелект» займався Р. Стернберг. На перший план він висунув той бік практичного інтелекту, який пов'язаний із соціальним світом. Таким чином, практичний інтелект виявився нерозривно пов'язаним із соціальним інтелектом, а також з емоційним.

Практичний інтелект протиставляється академічному інтелекту. Поділ відбувається з проблем, які вирішують ці два типи інтелекту. Проблеми академічного інтелекту вже кимось сформульовані, «Вони добре визначені, щодо них є повна інформація; вони припускають лише одне правильне рішення

і лише один метод, що дозволяє досягти цього правильного рішення» [34, с.39].

Практичні проблеми або не сформульовані, або їх потрібно переформулювати. Інтерес у таких проблемах викликаний або в окремих осіб, або в будь-якій групі, причому достатньої інформації для вирішення цієї проблеми немає. «Ці проблеми пов'язані із повсякденним досвідом, вони погано визначені. До них докладно безліч рішень, кожне з яких має як обов'язковість, так і свою цінність; також вони характеризуються наявністю безлічі різних методів, які відбираються для вирішення» [34, с.39].

Р. Стернберг пропонує свою трикомпонентну теорію, яка включає концепцію практичного інтелекту. Автор, у відповідності до цієї теорії, виділяє «інтелект, забезпечуючий успіх». За Р. Стернбергом «це здатність людини досягати в житті успіху, рівня заданих особистих стандартів, зумовленого конкретним соціально-культурним контекстом» [34, с. 93]. Набуття успіху залежить від здібностей людини до акумуляції своїх сильних якостей, і навіть від коригування, чи компенсації своїх слабкостей. Досягається це завдяки рівновазі аналітичних, творчих та практичних здібностей. В результаті відбувається адаптація до навколишнього середовища, формування або зміна його.

Дана теорія намагається «пояснити взаємозв'язок між інтелектом та:

1. внутрішнім світом окремої особистості, чи механізмами мислення, які визначають розумну поведінку;
2. досвідом, або роллю змін у житті окремої людини, що виступають як сполучна ланка між внутрішнім та зовнішнім світом;
3. зовнішнім світом окремої особистості, або використанням когнітивних механізмів у повсякденному житті для того, щоб досягти функціональної адаптації до навколишнього оточення» [34, с.93].

Центральне місце у концепції практичного інтелекту займають неявні знання. За Р. Стернбергом «Неявні знання як аспект практичного інтелекту - це знання, отримані з досвідом і такі що є значущими під час вирішення практичних проблем» [34, с.102].

Автор виділяє три основні особливості неявних знань:

1. Неявні знання виникають самостійно завдяки власному досвіду людини, а не через спеціальне навчання.
2. Неявні знання є процедурними за своєю природою. Вони застосовуються у конкретних ситуаціях, чи класах ситуацій.
3. Неявні знання мають практичне значення тільки для людини, яка ними володіє, оскільки більшість неявних знань виникає з урахуванням свого досвіду.

Практичний інтелект розвивається завдяки неявним знанням, які з'являються у кожної людини самостійно у певних ситуаціях. Як же розвивати практичний інтелект? Зі сказаного вище стає ясно, що лекцій про користь практичного інтелекту мало. Для розвитку практичного інтелекту необхідно створити ситуації, проявляючи активність у яких людина отримуватиме власні неявні знання. Існують спеціальні форми активного навчання, однією з яких є соціально-психологічний тренінг. Він передбачає включеність людини у процес діяльності.

Розвиток академічного інтелекту зумовлений здобуттям знань про будь-який бік життєдіяльності (наприклад, про емоції). Якщо розвиток практичного інтелекту обумовлено отриманням неявних знань, досвіду, то для розвитку академічного емоційного інтелекту необхідно отримання конкретних, явних знань про емоції.

Для отримання повної картини займаного емоційним інтелектом місця у системі інших інтелектів ми повинні розглянути соціальний інтелект, частиною якого є EI.

Одним з інтелектів, що зумовлюють успішність людини у соціальній реальності, є соціальний інтелект. Першим став говорити про цей феномен Е. Торндайк. Він розумів соціальний інтелект як «загальну здатність розуміти інших і діяти або чинити мудро щодо інших» [34, с. 78]. Слідом за ним, про соціальний, а також практичний інтелект став говорити американський психолог Р. Стернберг [45, с. 11]. Крім своєї ієрархічної моделі інтелекту

[18, с. 41] Р. Стернберг висуває «інвестиційну теорію креативності» [45, с. 11]. У ній говориться про те, як творча особистість здатна вкладати свої сили в ідею, яка зараз оцінюється низько в професійній спільноті. Далі зусилля прикладаються до того, щоб дана ідея отримала високий статус у професійній спільноті. Д.В. Ушаков наводить таку метафору: «Дешево купити, дорого продати» [45, с. 11]. У даному випадку йде мова про те, наскільки важливо вміти просунути якусь думку. Саме ця здатність і обумовлюється соціальним інтелектом.

Д.В. Ушаков розмірковує про проблематику соціального інтелекту та відзначає периферичний характер вивчення проблематики соціального інтелекту. 1960-1980-ті роки характеризувалися переважанням когнітивізму у вивченні проблематики інтелекту. Мислення розглядалося як обчислювальний механізм. Але поступово, у 1980-1990-х роках автори почали говорити про інтуїцію, про репрезентації емоцій у семантичній мережі, іншими словами про конструкти, які включають емоції. З цього часу людина стала розглядатися як когнітивно-емоційна істота. Саме тоді інтерес дослідників повернувся у бік соціального інтелекту.

Д.В. Ушаков виділяє низку характерних структурних особливостей соціального інтелекту.

1. *Континуальний характер* . Мислення ділиться на дискретне та континуальне. Дискретне – таке що складається з будь-яких частин, континуальне ж - неподільне. У психології мислення та інтелекту переважають дискретні підходи (піажеанство, неоструктуралізм), проте суб'єктивне «зважування», властиве соціальному інтелекту належить до континуальних підходів, цим накладаючи свій відбиток на соціальний інтелект.

2. *Втрата точності соціального оцінювання при вербалізації* . Мова віє в сферу дискретного. Самі літери, звуки, слова, пропозиції та ін. - це фрагменти, шматочки цілого, що ділять дійсність на елементи. Момент континуального у мовленні незначний. Звідси міркування соціального інтелекту через мовлення автоматично стає обмеженим. Робота С.С. Белової

[7] показує відмінність «пізнавальної» установки від «вербалізуючого» соціального інтелекту. У дослідженні Белової С.С. функціонування соціального інтелекту у одних і тих ж людей при «пізнавальній» установці вище, ніж при «вербалізуючій». Іншими словами, при описі люди використовують певний ряд критеріїв. Ймовірно, що проговорюється низка критеріїв оцінки соціального інтелекту і насправді використовувані критерії, які залишилися несвідомими - цілком різні. Звідси погіршення функціонування соціального інтелекту.

3. *Формування у процесі імпліцитного навчання.* Р. Стернберг висунув імпліцитне навчання як критерій розмежування академічного та практичного інтелекту. Академічний інтелект розвивається завдяки здобуттю знань у результаті спеціального організованого навчання, за допомогою читання розгорнутих текстів, запам'ятовування законів тощо. Практичний інтелект виникає з практики реальної взаємодії людини з навколишнім світом. Дуже часто ця взаємодія має незапланований характер, людина отримує неявне знання. У концепції соціального інтелекту імпліцитне навчання висувається на чільне місце завдяки своєму континуальному характеру. Для експліцитного навчання характерне освоєння текстів, а текст має на увазі дискретний характер. Джерелом розвитку континуальних процесів є досвід живої взаємодії з людьми. Отже, розвиток соціального інтелекту сприятливіше відбувається у формі тренінгів [45].

4. *Використання «внутрішнього» досвіду.* Цей критерій відрізняє соціальний та емоційний інтелекти від інших видів інтелекту. Д.В. Ушаков стверджує: «...ми навряд чи могли б зрозуміти поведінку таких складних істот, якими є люди, якби самі не були людьми». При цьому людина не тільки може користуватися своїм внутрішнім досвідом для розуміння іншої, але також і стати на місце іншої людини і відчувати її переживання, мотиви, прагнення, бажання.

Соціальний інтелект є суперечливим поняттям. У своїх дослідженнях Космітський та Джон [34, с. 79] виділили 7 складових для внесення ясності до поняття соціального інтелекту:

1. оцінка перспективи;
2. розуміння людей;
3. знання соціальних правил;
4. відкритість по відношенню до навколишніх;
5. здатність мати справи з людьми;
6. соціальна пристосовність;
7. теплота в міжособистісних відносинах.

Перші чотири компоненти є когнітивними, останні три – поведінковими.

Д.В. Ушаков пропонує підхід до вивчення соціального інтелекту, що ґрунтується на структурно-динамічній теорії інтелекту [44]. Основним положенням цієї теорії є той факт, що інтелект є результатом всього життя людини. Інтелект постійно розвивається, якщо на нього діють сили, що сприяють цьому розвитку.

Структурно-динамічна теорія включає в себе загальний чинник інтелекту, який присутній у будь-якій розумовій діяльності. Є також спеціальний фактор, який не є обов'язковим у будь-якій розумовій діяльності, але в деяких він проявляється.

Д.В. Ушаков розглядає соціальний інтелект серед інших видів інтелекту та пропонує три варіанти пояснення природи соціального інтелекту:

1. Соціальний інтелект як окрема здатність серед інших видів інтелекту (на кшталт просторового, музичного тощо) за Г. Гарднером.
2. Соціальний інтелект як знання, вміння та навички, а не здатність. Тести загального інтелекту побудовані як тести здібностей, якщо ми приймаємо соціальний інтелект як ЗВН, то тести, що вимірюють соціальний інтелект, потрібно будувати як тести досягнень.
3. Соціальний інтелект як особистісна характеристика.

Відповідно до структурно-динамічної теорії Д.В. Ушакова рівень соціального інтелекту залежить від наступних чинників:

- «потенціалу формування, який виявляється зокрема у рівні загального інтелекту;

- особистісних, насамперед емоційних, особливостей, котрі в тій чи іншій мірі залучають сили особистості до комунікації з оточуючими і їх пізнання;
- від того, яким чином проходив життєвий шлях особи, чи приходилося їй направити власні сили на комунікацію з оточуючими або на предметну роботу» [45, с. 25].

Ще однією особливістю структурно-динамічного підходу до соціального інтелекту є те, що показники соціального інтелекту мають бути пов'язані з особистісними особливостями людей.

Структурно-динамічний підхід передбачає залежність рівня розвитку інтелекту не лише від потенціалу індивіда, а і від вкладених зусиль у розвиток цієї галузі. Це твердження свідчить, що соціальний інтелект можна розвивати. Причому розвиток соціального інтелекту відбувається успішніше, ніж інтелекту академічного. Д.В. Ушаков наводить кілька аргументів: «По-перше, коло ситуацій, що становлять предмет соціального інтелекту, істотно вужче... По-друге... навчання соціальному інтелекту відбувається в нашому житті імпліцитно, через досвід спілкування» [45, с. 28].

Отже, якщо емоційний інтелект є частиною соціального, то на нього можна перенести всі наслідки, одержані в обговоренні соціального інтелекту.

1.2. Сутність та структурні компоненти емоційного інтелекту

Сьогодні в світі для досягнення соціального успіху немає значення походження людини, навіть часом немає значення освіта. Головним критерієм за словами дослідників є навички взаємодії з іншими людьми. Людина з нерозвиненим емоційним інтелектом, але з гарною освітою може знайти відмінну роботу, але втриматись на цьому місці їй буде складно, адже треба вміти вибудовувати стосунки з колективом та керівництвом. Людина ж із розвинутою емоційним інтелектом може досягти успіху в особистій та у професійній сфері навіть без належної освіти.

На даний момент цей найважливіший компонент емоційного інтелекту не до кінця досліджено та вивчений. Проблемою вивчення цієї здібності займалися як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. Аналізуючи наукові роботи, можна зробити такий висновок, що будь-яка дія, вчинок людини супроводжує якась емоція і якщо вона відсутня, то й людина не буде що-небудь робити. Такий факт свідчить про те, що емоція сприймається як особливий вид знання.

У наукових працях таких психологів як Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна велися роздуми про співвідношення мислення та емоцій, про єдність емоційного та інтелектуального, а також про усунення проблеми розриву між мисленням та емоційною сферою. В останні десятиліття минулого століття вивченням цієї теми займалося багато дослідників, серед них можна відзначити роботи І.М. Андрєєвої, Г.Г. Горскової, Є.Л.Яковлевої.

У науковій літературі американських психологів з минулого століття ведуться роздуми про проблеми взаємодії емоцій та мислення. Психолог Д. Векслер у своїй публікації писав про існування емоційних здібностей. Ідею про емоційне мислення пропонував дослідник Р. Ліпер. Когнітивний терапевт і психолог А. Елліс в рамках консультування, запропонував за допомогою мислення навчати клієнтів досліджувати свої емоції. У другій половині минулого століття «емоційний інтелект» з'являється у роботах з психіатрії. Починають друкувати статті у журналах, де емоції виходять на перший план, описуючи, як настрій впливає на творчий процес, як депресія впливає на характер мислення і управління емоціями.

Ідея про емоційний інтелект виросла з поняття «соціальний інтелект», який розробляли такі автори як Е. Торндайк [28], Г.Ю. Айзенк [2], Дж. Гілфорд [28]. Г. Гарднер [15] описуючи у своїй роботі особистісні інтелекти, по суті, вперше згадав про емоційний інтелект. Наприклад, внутрішньоособистісний інтелект у розумінні Г. Гарднера трактується як «доступ до власного емоційного життя, до своїх афектів та емоцій: здатність миттєво розрізняти почуття, називати їх, переводити в символічні коди та використовувати як

засоби для розуміння та управління власною поведінкою» [15, с. 239].

На рубежі XIX-XX ст. емоційний інтелект досліджували у контексті психології мислення, і з початку XX в. – у рамках психології інтелекту. У 1920 р. із частини загального інтелекту Едвард Лі Торндайк виділив поняття «соціальний інтелект», що відображає здатність досягати успіху в міжособистісній комунікації [11]. На його думку, «соціальний інтелект - це здатність розуміти людей і взаємодіяти з ними» [6, с. 115], що властиво далеко не кожній людині. Деякі індивіди не прагнуть розуміння інших людей, їм це не цікаво. Інші люди навпаки прагнуть тісного взаєморозуміння та взаємодії, але, безумовно, такі спроби не завжди успішні. Підкреслимо, що соціальний інтелект є ні чим іншим, як дзеркальною симетрією успіху в останній момент соціалізації людини у суспільстві певної щаблі його вікового розвитку.

У 1985 році дослідник Р. Бар-Он використав поняття «емоційний коефіцієнт». Він розглядав емоційний інтелект «в якості усіх некогнітивних здібностей, знань та компетентності, що надають особі можливість успішно справлятися з різноманітними життєвими ситуаціями» [22, с. 76].

Автор виділяє 5 загальних областей і 15 шкал.

1. **Внутріособистісна сфера** . Розуміння своїх почуттів та управління собою.
 - а. *Самоаналіз* . Розуміння своїх почуттів та того, як твоя поведінка впливає на оточуючих.
 - б. *Асертивність* . Ясний вираз своїх почуттів та думок, а також прояв твердості переконання, приймаючи во увага бажання і реакції інших людей.
 - с. *Незалежність* . Самостійне прийняття рішень та самоконтроль. Влада над своїми емоціями.
 - д. *Самооцінка* . Згода з собою, гармонійність. Самоповага і сприйняття себе позитивно, проте, не заплісуючи очі на точки зростання.
 - е. *Самореалізація* . Прагнення до максимального розвитку та здатність реалізувати свій потенціал.
2. **Сфера міжособистісних відносин** . Взаємодія з людьми.

а. *Емпатія* . Розуміння почуттів інших людей, а також уміння дати зрозуміти людям, що їхні почуття вам відомі.

б. *Соціальна відповідальність* . Взаємовигідне співробітництво, що включає сумління, моральність і турботу про іншу людину.

с. *Міжособистісне спілкування* . Конструктивне спілкування завдяки вербальним та невербальним комунікаціям. Уміння встановити та підтримати взаємовигідні відносини, засновані на почутті емоційної близькості. Вільне та комфортне самопочуття у соціальних контактах.

3. **Сфера адаптивності** . Гнучкість, реалістичність та адекватність у будь-яких ситуаціях. Вирішення проблем у міру їх виникнення.

а. *Вирішення проблем*. Виявлення та формулювання проблеми, а також вироблення та втілення в життя потенційно ефективних шляхів її вирішення.

б. *Оцінка дійсності* . Вірне визначення співвідношення між своїм досвідом і тим, що існує. Прагматизм, об'єктивність та адекватність сприйняття.

с. *Гнучкість* . Узгодження своїх почуттів, думок та дій із мінливими обставинами. Адаптація до незнайомих, непередбачуваних і мінливих обставин.

4. **Сфера управління стресом** . Вміння справлятися зі стресом.

а. *Толерантність до стресу*. Вміння протистояти стресовим ситуаціям без фізичної і емоційної напруги.

б. *Контроль імпульсивності* . Здатність не піддаватися емоціям, що нариннули.

5. **Сфера загального настрою** . Позитивне сприйняття життя, задоволеність життям.

а. *Задоволеність життям* . Вміння бути веселим, життєрадісним і натхненним.

б. *Оптимізм* . Ентузіазм в будь-якій справі, вміння бачити плюси у всьому.

Слідом за Р. Бар-Он інший науковець В.Л. Пейн описуючи форми інтелекту, включає і емоційну форму. Термін «емоційний інтелект» з'явився у дослідженнях групи американських психологів у складі Джона Меєра, Пітера Селовія та Девіда Карузо [10]. Термін «емоційний інтелект» вони розкривали через здатність відстежувати та розуміти емоції, як свої, так і чужі, що надалі допомагало використовувати отриману інформацію в різних видах діяльності. У своїх роботах вони запропонували методику для виміру емоційного інтелекту. Американський психолог та журналіст Д. Гоулман описує характеристики емоційного інтелекту та пов'язує їх зі здатністю виробляти в собі мотивацію до досягнення поставленої мети, незважаючи на провали, контролювати свій емоційний стан [3, с. 61]. Дослідники заявляли, що людина, яка володіє інтелектом своїх емоцій може бути успішною в будь-які види діяльності, взаємодіючи з іншими. Засновники теорії «емоційного інтелекту» розглядали емоції як систему структурованих реакцій, яка перегукується з площинами багатьох психологічних сфер і включає різні підсистеми: мотиваційну, когнітивну, фізіологічну та емпіричну. Д. В. Люсін підкреслював, що дані підсистеми потенційно беруть участь у видозміні персональної та соціальної взаємодії щодо розширення досвіду міжособистісних комунікацій [8, с. 33]. Він наголошував на важливості процесів пристосування індивіда до мінливих умов середовища для накопичення досвіду.

У перше десятиліття XXI століття з'являється багато публікацій із цією темою. Разом із терміном «емоційний інтелект» дослідники використовують такі уточнення, як емоційна чутливість, емоційна компетентність, емоційна свідомість, емоційне мислення, емоційний потенціал [1, с.71].

Останнім часом серед авторів з'являються такі формулювання «емоційного інтелекту»:

- це інтегральна категорія взаємозв'язку інтелектуальної та емоційно-вольової сфери особистості, що визначає успішність у діяльності та ефективність взаємовідносин з оточуючими [4, с.11];

- це інтегративне утворення, яке забезпечує усвідомленість у регуляції

власних емоцій та емоцій інших людей, що дозволяє бути успішним у міжособистісній взаємодії [10, с.10]:

-це внутрішній ресурс емоційної регуляції особистості, що дозволяє керувати своєю поведінкою, вміти контролювати емоції в незвичайних ситуаціях і досягати благополуччя у житті [8, с.7].

Незважаючи на те, що визначення різні, всі вони мають загальний сенс про здібності людини розуміти та розпізнавати власні емоції, емоції інших, що буде являтися ефективністю взаємодії у будь-якій діяльності.

Слід зазначити, що досліджуючи емоційний інтелект, вітчизняні та зарубіжні психологи не прийшли до єдиної думки про переваги людини, що повною мірою володіє цим видом інтелекту. Д. Гоулман зазначає, що такі люди активні в соціумі та діяльність їх продуктивна; їх супроводжує успіх, наповнюючи їхнє життя приємними подіями; в основі їхньої взаємодії з оточуючими лежать етичні принципи; керуючи своїм емоційним станом, вони не дають стражданню позбавити себе здатності думати, співпереживати та сподіватися [3, с.79]. Однак, схильні до коливання настрою ті, у кого недостатньо розвинений емоційний інтелект, і це сильно позначається на їхній продуктивній діяльності [3, с.64].

У роботі І.Н. Андрєєва зазначає, що наявність емоційного інтелекту дає вміння контролювати внутрішні імпульси і швидше адаптуватися до змін у соціумі [2, с.42]. Про переваги низької емоційної чутливості пише група американських психологів З. Андерсон, Дж. У. Кіаррочі, Ф.П. Дін. Вони вважають, що підвищена чутливість до позитивних або негативних станів може призвести до депресій. У роботі Н.П. Александрова пише, що лише у діяльності емоційний інтелект може виявитися і стати для людини провісником успішності у досягненні необхідних результатів [1, с.73].

Говард Гарднер, автор класичної теорії множинного інтелекту, класифікує соціальний інтелект як один із напрямків інтелекту. Згідно з його концепцією, «соціальний інтелект – це здатність розуміти людей та керувати ними» [5, с. 67].

Як вже зазначалося в минулому підрозділі, багато сучасних дослідників емоційний інтелект відносять до підтипу соціального інтелекту, оскільки він дозволяє споглядати емоції інших і власні. За зауваженням Д. В. Люсіна, емоційний інтелект сприяє диференціації емоцій, використанню отриманої про них інформації з метою управління мисленням і діями [9, з. 27].

Необхідно наголосити, що емоційний інтелект не містить відомості людини про себе чи оціночну діяльність, спрямовану на інших. Більшою мірою акцентується увага на вивченні іншого індивіда, власного емоційного стану та емоцій інших людей з метою підвищення ефективності регулювання поведінки та вирішення виникаючих проблем.

Грунтуючись на перерахованих вище підходах до визначення емоцій та інтелекту, відзначимо, що сприйняття емоції вченими розглядається як окремий психологічний процес, а інтелект – як комплекс розумових здібностей, пов'язаних між собою.

Можна зробити висновок, що поняття «емоційний інтелект» представляє:

- 1) можливість здійснювати події виходячи з власних почуттів та намірів;
- 2) емоційно-інтелектуальний процес;
- 3) вміння розуміти та спрямовувати емоції; здатність спостерігати та контролювати їх, а також застосовувати для вдосконалення мислення;
- 4) взаємозв'язок особистих, емоційних, соціальних можливостей, що впливають на здатність якісно виконувати свої функції та навички адаптації під зміни навколишнього середовища.

Таким чином, для розуміння та трактування власного емоційного стану необхідний певний рівень розвитку емоційного інтелекту – чим вищі його показники у людини, тим краще вона розуміє оточуючих людей. Емоційний інтелект також впливає на управлінські функції емоційної сфери, що тісно взаємопов'язано з комунікативними та адаптивними здібностями.

На відміну від абстрактного та конкретного інтелектів, спрямованих переважно на презентацію закономірностей зовнішнього світу, емоційний

інтелект, навпаки, орієнтований на демонстрацію внутрішнього світу людини, її взаємозв'язок із поведінкою та відбиває специфіку контактів індивіда з реальністю. Кінцевим його продукт тому являється рішення людини, що пройшли через відображення, осмислення у вигляді власних емоцій і являють собою оцінку, наповнену особистісним змістом.

Розглянемо структурні елементи емоційного інтелекту, у межах яких індивід сприймає інформацію у вигляді використання сенсорних систем. В першу чергу активізуються ключові відділи мозку, потім починають реагувати нервова та м'язова системи, і лише після цього підключаються інші системи людського організму.

До складу емоційного інтелекту входять чотири рівнозначні елементи: усвідомленість, самооцінка, мотивація, адаптивність.

Їх сформованість впливає на здатність взаємодіяти зі споживаною інформацією та на відносини з внутрішнім та зовнішнім світом загалом.

Усвідомлений підхід до сприйняття власних емоцій, думок, поведінкової моделі та фізичного тіла сприяє тому, що людина може в стислий термін навчитися контролювати емоції та почуття.

Самооцінка – важливий показник розвинутого емоційного інтелекту. Від неї залежать взаємовідносини людини із зовнішнім світом, стійкість та незалежність від оцінки оточуючих, самоконтроль та критичність, відповідальність за вчинки, вимогливість до себе.

Мотивація активізується крізь призму детермінації та прагнення індивіда до самоактуалізації. Підвищити рівень емоційного інтелекту під силу особистості, яка відповідно до своїх інтересів сприймає нове, чітко розставляє життєві пріоритети та об'єктивно реагує на невдачі [13, с. 121].

Адаптивність - важливий елемент емоційного інтелекту, властивий людям, здатним швидко знаходити спільну мову з співрозмовником, які вміють співпереживати, виявляти в потрібний момент емпатію. Характерні їх якості – високий рівень стресостійкості та вміння швидко прийняти рішення у нестандартній ситуації.

Компоненти емоційного інтелекту здатні до розвитку та зміни, у них зосереджені основні особливості особистості. Цінність кожного компонента визначається громадськими нормами, що заохочують чи не заохочують розвиток інтелектуальних здібностей [2].

Вчені нерідко розглядають емоційний інтелект як форму відображення лідерських якостей людини, що включають здібності до розуміння своїх і чужих емоцій та управління ними [8, с. 33]. За Д.В. Люсіном, емоційний інтелект – «здібності до розумінню своїх і чужих емоцій а також управління ними» [28, с. 33]. Автор виділяє два емоційні інтелекти: внутрішньоособистісний (розуміння та управління своїми емоціями) та міжособистісний (розуміння та управління емоціями інших людей). Для вимірювання внутрішньоособистісного емоційного інтелекту (BEI) більше підходять самозвіти випробуваних - опитувальники для вимірювання міжособистісного емоційного інтелекту (MEI) – тести.

Ці види емоційного інтелекту взаємодіють, незважаючи те що актуалізують різні когнітивні процеси. Модель, запропонована Д. В. Люсіним, відрізняється відсутністю згадки особистісних характеристик, що обґрунтовують здатність до розуміння та управління емоціями в ролі кореляторів [9, с. 34].

Розмаїття моделей емоційного інтелекту (та інтелекту у принципі) призвело, на думку М.А. Холодної, до того що «інтелект зник» [46, с. 121]. «Розчинився» у безлічі різних підходів і втратив сенс як дослідження психологічної категорії. Не зрозумілим стало, що розуміти під інтелектом зрештою. Однак необхідність вивчення його практично залишається відкритою. Тому для нас дуже важливо операціоналізувати поняття «емоційного інтелекту».

Емоційний інтелект як практична і гнучка властивість особистості допомагає людині усвідомлено регулювати емоції, розрізняти наміри та бажання оточуючих, реальні мотиви тих чи інших дій і правильно реагувати на чужі емоційні прояви.

Встановлено, що люди, які мають високий рівень розвитку емоційного інтелекту, здатні виявляти вербальне невдоволення чи негативну емоцію максимально нейтрально для свого опонента. Вони не принижують іншу людину, не вдаються до образ.

Таким людям більшою мірою властивий оптимізм, життєрадісність та незалежність. Для людей з низьким показником емоційного інтелекту більш характерні психосоматичні розлади, депресії, невдачі в особистому житті та професійній діяльності.

Слід наголосити, що емоційний інтелект не пов'язаний із традиційним розумінням інтелекту як такого. Цю властивість особистості неможливо виявити за допомогою стандартних методик та аналізу. Наприклад, людина може демонструвати вкрай високий рівень розвитку когнітивних функцій, але при цьому не відбутися у професійному плані.

Людина, що має високий емоційний інтелект, не заглушає негативні чи небажані емоції, а дає собі дозвіл або заборону на їх прояв у тому чи іншому випадку, усвідомлює їх значення і згодом може набути навички правильно трактувати емоції оточуючих, розпізнавати причини поведінки людей. Люди ж з низьким рівнем емоційного інтелекту не бачать необхідності в активному саморозвитку.

Робота над розвитком емоційного інтелекту дозволяє людині сформувати навичку свідомого регулювання емоційних станів, здатність їх контролювати у будь-яких стресових ситуаціях та успішно взаємодіяти з оточуючими людьми [57, с. 111].

Високорозвинений емоційний інтелект вирізняє успішних і процвітаючих людей, оскільки допомагає їм у діловій сфері. Сьогодні робота на різних посадах стає більш напруженою та емоційно витратною. Емоційний інтелект є одним з головних факторів успішного управління в аспектах, пов'язаних з міжособистісними відносинами у організаціях.

Людина з розвиненим емоційним інтелектом адекватніше сприймає навколишню реальність, об'єктивно реагує на те, що відбувається, вміє

правильно розставляти пріоритети і досягати мети.

Важливою характеристикою, властивою такій людині, є вміння протистояти відкритому чи прихованому маніпулюванню. Ці особисті властивості в сучасному світі не просто корисні, але практично необхідні представникам багатьох професій.

Підвищувати рівень соціально-психологічних властивостей особистості індивід може протягом усього життя. У зв'язку з цим зазначимо, що початкового віку, з якого слід розпочати процес навчання відсутній. З дитинства дитина розрізняє емоції щодо міміки, інтонацій та поведінки батьків, близьких. З першими словами розвивається її емоційний інтелект - промовляння вголос почуттів та емоцій: «Ти плачеш, тому що...», «Ти засмучений», «Мама сумує» і т. д. Пізніше на розвиток навичок у дитини впливають дитячий садок і школа. В результаті взаємодії з іншими дітьми та дорослими відточується комунікація та розвивається емоційний інтелект.

Таким чином, розглянувши деякі з множинних теорій емоційного інтелекту, можна зробити такі висновки. У науковій літературі основоположники концепції емоційного інтелекту розглядають поняття:

- Здатність індивіда до сприйняття;
- Диференціації;
- Виразу емоцій;
- Асимілювання думок;
- Регулювання як власних емоцій, так і емоцій інших людей, з урахуванням чого працюють механізми контролю поведінки. Під емоційним інтелектом мають на увазі також здатність до розуміння та управління емоціями. У структурі емоційного інтелекту виділено внутрішньоособистісний та міжособистісний компоненти, його ключові елементи, такі як усвідомленість, самооцінка, мотивація та адаптивність [77, с. 12]

У рамках сучасної психології емоційний інтелект не розглядається з позицій виключно когнітивної здатності (по аналогії з вербальним та невербальним інтелектом). Дослідники зазначають, що здатність до розуміння

та управління емоціями багато в чому співвідноситься із загальною орієнтацією особистості на емоційну сферу, тобто з її інтересом до внутрішнього світу людей (зокрема свого) та схильністю до аналізу поведінки. У зв'язку з цим емоційний інтелект розуміють як конструкт, який представлений і когнітивними здібностями, і особистісними характеристиками.

Емоційний інтелект формується протягом усього життя під впливом різноманітних факторів, що зумовлюють його рівень та специфічні індивідуальні особливості. Через тісний зв'язок емоційного інтелекту та особистісних характеристик індивіда, логічним є припущення про вплив його рівня розвитку на особистісне благополуччя. Розвинена здатність ефективної взаємодії з оточуючими людьми, контроль та управління міжособистісними відносинами сприяють успішній адаптації людей, нівелюванню стресових ситуацій і, як наслідок, розширенню меж інтелектуального та соціального розвитку.

На закінчення відзначимо, що емоційний інтелект піддається продуктивному розвитку за допомогою цілеспрямованого педагогічного дії. Інтелектуальні тренування сприяють розвитку усвідомленого регулювання емоційними станами, подолання стресових ситуацій, підвищення рівня самооцінки та самосвідомості, побудови конструктивних взаємин з оточуючими, формування навичок саморозвитку та адаптивності.

Більшість дослідників цієї теми вважають здатність до управління емоціями важливою умовою для ефективної комунікації, тому цю навичку необхідно розвивати та напрацьовувати. Багато дослідників пишуть, що найоптимальнішим періодом для розвитку здатності розпізнавати свої почуття та керувати ними є дитинство, напрацьовані навички можуть формувати такий спосіб поведінки, який надалі стає звичкою.

Наукові дослідження країн Європи та США успішно розвивають роботу цього напрямку. Учні шкіл вивчають психологічні питання про те, як вирішити самотійно виниклу проблему, як грамотно впоратися з ситуаціями гніву, сорому, жалю, смутку та інших емоцій. Організація занять проходить у формі

тренінгу, де пропонуються рольові ігри з подальшою розмовою та обговоренням [6, с.99].

Підсумовуючи, можна відзначити, що емоційний інтелект є необхідною особистісною компетенцією, що дозволяє людині легко вибудовувати комунікації, домовлятися з ближнім та далеким оточенням, підтримувати та розвивати конструктивні відносини, вільно висловлювати власну думку, визначати та вміло розставляти свої пріоритети, вибираючи ефективні способи досягнення поставлених цілей.

1.3. Психологічні особливості і методи розвитку емоційного інтелекту у дорослих

Розвиток емоційного інтелекту в дорослих є складним психологічним процесом, який поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти особистості. На відміну від ранніх етапів онтогенезу, у дорослому віці емоційний інтелект не формується спонтанно, а розвивається переважно через усвідомлену діяльність, рефлексію та цілеспрямований вплив соціального й професійного середовища. Саме тому дослідження психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту в дорослих набуває особливої значущості в контексті сучасних вимог до особистості, її професійної ефективності та здатності адаптуватися до змін.

У наукових підходах до вивчення емоційного інтелекту дорослих простежується відхід від уявлення про інтелект як стабільну й незмінну характеристику. Психологи дедалі частіше розглядають емоційний інтелект як динамічну систему здібностей, яка може змінюватися під впливом навчання, досвіду та спеціально організованих психологічних впливів. Такі ідеї знайшли відображення у працях П. Саловея та Дж. Майєра, які підкреслювали, що здатність розпізнавати та регулювати емоції не є вродженою в повному обсязі, а може вдосконалюватися протягом життя [46, с. 66]

Психологічна специфіка розвитку емоційного інтелекту в дорослому віці

значною мірою визначається наявністю сформованої структури особистості, життєвого досвіду та стійких емоційних патернів. Дорослі люди, на відміну від дітей, мають усталені способи реагування на стрес, конфлікти та соціальні виклики, які часто функціонують на автоматичному рівні. Ці механізми можуть як сприяти ефективному емоційному функціонуванню, так і обмежувати розвиток емоційного інтелекту, якщо вони пов'язані з униканням емоцій, пригніченням почуттів або жорсткими поведінковими стереотипами.

Важливою особливістю розвитку емоційного інтелекту в дорослих є поєднання емоційної сфери з високим рівнем когнітивного контролю. Доросла людина здатна аналізувати власні емоційні стани, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між емоціями та поведінкою, а також усвідомлено змінювати стратегії реагування. Саме ця здатність до рефлексії створює сприятливі умови для застосування психологічних методів розвитку емоційного інтелекту, орієнтованих на самопізнання та саморегуляцію.

У працях Д. Гоулмана емоційний інтелект у дорослих розглядається як ключовий чинник професійного успіху, особливо в управлінській діяльності. Автор наголошує, що високий рівень емоційного інтелекту дозволяє не лише ефективно керувати власними емоціями, а й впливати на емоційний стан інших людей, формувати позитивний психологічний клімат і підвищувати згуртованість колективу. У цьому контексті розвиток емоційного інтелекту набуває не лише індивідуального, а й соціального значення [17, с.33].

Разом із тим, розвиток емоційного інтелекту в дорослих ускладнюється низкою психологічних чинників, серед яких особливе місце займають *внутрішні бар'єри*. До них належать низький рівень емоційної усвідомленості, страх прояву емоцій, негативний досвід міжособистісних взаємодій, а також переконання щодо «неприпустимості» емоцій у професійній діяльності. Подолання таких бар'єрів потребує системного підходу та застосування спеціальних методик психологічного впливу.

Розглядаючи розвиток емоційного інтелекту в дорослому віці, доцільно враховувати *специфіку мотиваційної сфери особистості*, яка істотно

відрізняється від дитячої та юнацької. Для дорослих характерна орієнтація на практичну доцільність і прикладну користь отриманих знань, що безпосередньо впливає на ефективність методів розвитку емоційного інтелекту. Науковці зазначають, що доросла людина більш схильна до розвитку емоційних компетентностей у тому випадку, коли вона усвідомлює їхній зв'язок із професійним успіхом, міжособистісними відносинами та психологічним благополуччям [82, с. 16]

Психологічною особливістю дорослого віку є також наявність сформованої професійної ідентичності, яка значною мірою визначає емоційні реакції та стиль поведінки особистості. Представники різних професій демонструють відмінності у способах переживання та вираження емоцій, що обумовлено вимогами професійного середовища. Зокрема, управлінці та фахівці, діяльність яких пов'язана з прийняттям рішень і відповідальністю за інших, часто стикаються з необхідністю приховувати емоції або жорстко їх контролювати. Така стратегія може бути функціональною в короткостроковій перспективі, однак у довгостроковому вимірі вона нерідко призводить до емоційного виснаження та зниження ефективності емоційного інтелекту.

У контексті психологічних досліджень розвитку емоційного інтелекту в дорослих важливе місце посідає *проблема опору змінам*. Дорослі люди часто демонструють обережність або скептицизм щодо психологічних інтервенцій, особливо якщо вони передбачають перегляд звичних моделей емоційного реагування. Цей опір може мати як свідомий характер, так і проявлятися на неусвідомленому рівні у формі захисних механізмів, таких як раціоналізація, заперечення або емоційне дистанціювання. У зв'язку з цим розвиток емоційного інтелекту в дорослих потребує делікатного підходу, який враховує індивідуальні особливості особистості та її життєвий досвід.

Значний внесок у розуміння структури емоційного інтелекту зробив Р. Бар-Он, який розглядав його як сукупність емоційних і соціальних компетентностей, що забезпечують ефективну адаптацію людини до вимог середовища. Згідно з його підходом, розвиток емоційного інтелекту в

дорослому віці пов'язаний із удосконаленням таких складових, як емоційна самосвідомість, стресостійкість, міжособистісна взаємодія та здатність до саморегуляції. Важливою особливістю цього підходу є акцент на можливості розвитку емоційного інтелекту протягом усього життя, що робить його методологічно значущим для психології дорослих [80, с. 93]

На відміну від компетентнісного підходу Бар-Она, модель Майєра та Саловея ґрунтується на уявленні про емоційний інтелект як систему когнітивних здібностей, пов'язаних із обробкою емоційної інформації. У межах цього підходу розвиток емоційного інтелекту в дорослих передбачає вдосконалення навичок розпізнавання емоцій, їх розуміння, використання емоцій у мисленні та регулювання емоційних станів. Такий підхід дозволяє розглядати розвиток емоційного інтелекту як процес навчання, що має чітку логіку та може бути структурований у межах спеціальних програм.

Порівняльний аналіз різних теоретичних моделей свідчить про те, що розвиток емоційного інтелекту в дорослих не може обмежуватися лише формуванням окремих навичок. Він передбачає комплексний вплив на особистість, включаючи зміну емоційних установок, підвищення рівня усвідомленості та розвиток здатності до саморефлексії. У цьому аспекті особливої ваги набувають психологічні методи, спрямовані на глибоке опрацювання внутрішнього досвіду людини.

Дослідження показують, що дорослі ефективніше засвоюють навички емоційного інтелекту в умовах активної взаємодії з іншими людьми. Групова форма роботи дозволяє актуалізувати емоційні реакції в реальному часі, що створює можливість для їх усвідомлення та корекції. Саме тому у практиці розвитку емоційного інтелекту широко застосовуються методи, засновані на міжособистісній взаємодії, зворотному зв'язку та спільному обговоренні переживань.

Окремої уваги заслуговує питання перенесення сформованих емоційних навичок у повсякденне та професійне життя дорослих. Психологи наголошують, що без етапу інтеграції отриманого досвіду в реальні життєві

ситуації розвиток емоційного інтелекту залишається поверхневим. Саме тому сучасні методики орієнтуються на формування стійких змін у способах емоційного реагування, а не лише на тимчасове підвищення рівня емоційної обізнаності [73, с. 33]

У цьому контексті активні методи розвитку емоційного інтелекту набувають особливого значення, оскільки вони поєднують навчальний і трансформаційний потенціал. Залучення дорослих до аналізу власного емоційного досвіду, обговорення складних міжособистісних ситуацій та відпрацювання нових моделей поведінки створює передумови для глибоких психологічних змін. Саме такі методи лежать в основі семінарів і тренінгів, які вважаються найбільш ефективними формами розвитку емоційного інтелекту в дорослому віці.

Методи розвитку емоційного інтелекту в дорослих значною мірою визначаються принципами андрагогіки, відповідно до яких доросла людина є активним суб'єктом навчального процесу, що володіє значним життєвим і професійним досвідом. Цей досвід виступає не лише ресурсом розвитку, а й фактором, який може ускладнювати засвоєння нових емоційних моделей через закріплені стереотипи поведінки. У зв'язку з цим ефективні методики розвитку емоційного інтелекту в дорослих мають поєднувати інформативну складову з практичною, орієнтованою на безпосереднє переживання та осмислення емоцій.

У сучасній психологічній практиці значне поширення отримали методи, засновані на концепції емоційної усвідомленості, яка передбачає здатність особистості ідентифікувати власні емоційні стани та розуміти їхні причини. Дослідження Д. Гоулмана свідчать, що саме дефіцит усвідомлення емоцій є однією з ключових перешкод ефективної міжособистісної взаємодії в дорослому віці. Тому більшість програм розвитку емоційного інтелекту починаються з формування навичок самоспостереження, вербалізації емоцій та аналізу емоційних реакцій у типових життєвих і професійних ситуаціях [71, с. 17]

Важливим методом розвитку емоційного інтелекту є рефлексивні практики, що спрямовані на осмислення власного емоційного досвіду. До них належать індивідуальні та групові обговорення, ведення рефлексивних щоденників, аналіз емоційних тригерів і наслідків певних поведінкових реакцій. У дорослому віці рефлексія відіграє особливу роль, оскільки дозволяє інтегрувати нові знання в уже сформовану систему цінностей і переконань.

У наукових дослідженнях підкреслюється, що ефективний розвиток емоційного інтелекту в дорослих можливий лише за умови поєднання теоретичних знань з практичним досвідом. Саме тому методи розвитку емоційного інтелекту дедалі частіше орієнтуються на *активні методи навчання*, які забезпечують залучення особистості до процесу переживання, обговорення та аналізу емоційних ситуацій. Такий підхід відповідає концепції навчання через досвід, яка широко застосовується в сучасній психології дорослих.

Активні методи навчання є методами, які дають змогу запустити навчальний процес спонукаючи при цьому того хто навчається до творчої участі в ньому [67]. Інакше кажучи такі методи забезпечують участь того хто навчається у процесі навчання.

Дані методи класифікуються за 2 типами:

1. Активні методи навчання 1-го типу передбачають самостійну діяльність учнів. До них відносяться: проблемні лекції, проблемно-активні практичні заняття, лабораторні роботи, семінари, дискусії, курсове і дипломне проектування і т.п.

2. Активні методи навчання 2-го типу передбачають імітацію реальних обставин в умовному середовищі. Такі методи поділяються на 2 види:

а. неігрові АМО (метод аналізу конкретних ситуацій, тренажери, імітаційні вправи), у даних методах є моделювання реальних об'єктів і ситуацій, але відсутня гра.

б. ігрові АМО (ділові ігри, метод розігрування ролей, індивідуальні заняття на машинних моделях).

Серед методів розвитку емоційного інтелекту в дорослих виділяють як індивідуальні, так і групові форми роботи. Індивідуальні методики передбачають самоспостереження, ведення емоційних щоденників, використання опитувальників і тестів, зокрема методик Майєра—Саловея—Карузо (MSCEIT), спрямованих на оцінювання окремих компонентів емоційного інтелекту. Проте найбільший розвивальний потенціал мають групові методи, які дозволяють моделювати реальні соціальні взаємодії та отримувати зворотний зв'язок від інших учасників. [74, с. 72]

Нас в даному дослідженні цікавлять дві форми активних методів навчання. Перша форма відноситься до активних методів навчання 1-го типу – *семінар*. Друга форма, що поєднує усі активні методи навчання – *тренінг*.

Семінари з розвитку емоційного інтелекту зазвичай поєднують теоретичні блоки з практичними вправами, що сприяє глибшому усвідомленню емоційних процесів і їх ролі в професійній діяльності дорослих.

«Семінар — форма навчально-практичних занять, коли учні обговорюють повідомлення, доповіді і реферати, виконані ними за результатами навчальних чи наукових досліджень під керівництвом викладача» [37]. Роль викладача на семінарі – координація обговорення, а також підготовка теми, можливо матеріалів для семінару. Однією з ідей, покладених у основі організації семінарів – стимулювання активності учасників.

На думку Вербицького А.А., головною метою семінарського завдання є «забезпечення учнів можливістю оволодіти навичками та вміннями використання теоретичного знання стосовно особливостей галузі, що вивчається» [14].

Семінар як форма розвитку емоційного інтелекту в дорослих має переважно навчально-аналітичний характер. У межах семінарів учасники отримують теоретичні знання щодо природи емоцій, механізмів їх виникнення та впливу на поведінку людини. Водночас ефективні семінари не обмежуються передачею інформації, а передбачають активне залучення учасників до обговорення практичних кейсів, аналізу реальних ситуацій з професійного

життя та спільного пошуку оптимальних моделей емоційного реагування.

Особливістю семінарів є їхня здатність формувати когнітивну основу емоційного інтелекту, що включає розуміння функцій емоцій, відмінностей між емоційними станами та закономірностей емоційної взаємодії між людьми. Для дорослих слухачів важливим є також можливість співвіднесення теоретичних положень із власним досвідом, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та підвищенню мотивації до подальшого розвитку.

На відміну від семінарів, *тренінги* розвитку емоційного інтелекту мають яскраво виражений практичний характер і спрямовані на формування конкретних навичок. Тренінгова форма роботи дозволяє створити безпечний простір для експериментування з новими моделями емоційної поведінки, що є особливо цінним для дорослих, які в реальному житті часто обмежені соціальними ролями та професійними вимогами [69, с. 54]

Тренінги розвитку емоційного інтелекту зазвичай включають рольові ігри, моделювання складних комунікативних ситуацій, вправи на розвиток емпатії та навичок активного слухання. Участь у таких вправах сприяє усвідомленню власних емоційних реакцій і реакцій інших людей, що дозволяє учасникам коригувати свою поведінку в напрямі більш ефективної взаємодії. Психологи підкреслюють, що саме через практичну дію дорослі найкраще засвоюють нові емоційні компетентності.

Окрему роль у тренінгових програмах відіграє зворотний зв'язок, який надається як тренером, так і іншими учасниками групи. Такий зворотний зв'язок дозволяє побачити власну поведінку з боку, що часто є недоступним у повсякденному житті. Для дорослих це створює умови для перегляду усталених уявлень про себе та підвищення рівня емоційної саморефлексії.

Значною перевагою тренінгів є можливість поєднання індивідуального та групового підходів до розвитку емоційного інтелекту. У групі активізуються міжособистісні процеси, що дозволяє учасникам безпосередньо переживати емоційні стани, пов'язані зі співпрацею, конкуренцією або конфліктом. Водночас індивідуальні завдання сприяють глибшому усвідомленню особистих

емоційних особливостей і зон розвитку [75, с. 41]

Групові норми. Для успішної взаємодії людей в групі, байдуже, мала це група чи велика, необхідно встановлення правил поведінки у цій групі. Перерахуємо основні засади роботи у групі:

1. *«Тут і зараз».* Цей принцип говорить про те, що об'єктом аналізу будуть процеси, почуття та думки, які виникають в учасників на даний момент. Звернення до минулого чи майбутнього дозволено лише у спеціальних методиках. Таке акцентування на сьогоденні викликає глибоку рефлексію учасників, зосереджує увагу учасників на собі, саме своїх думках та почуттях, розвиває навички самоаналізу.

2. *«Щирість та відкритість».* Сприяє отриманню та наданню учасниками тренінгу чесного зворотного зв'язку, що запускає механізми самосвідомості і міжособистісної взаємодії у групі.

3. *«Принцип Я».* Увага учасників має бути звернена на процеси самопізнання. Оцінки поведінки іншої людини теж мають бути сформульовані через опис почуттів та переживань, що виникають у людини. Висловлювання мають будуватися за допомогою особистих займенників єдиного числа типу «я думаю...», «Мені здається» і т.д. Самі висловлювання такого роду вчать брати відповідальність на себе і не дозволяють людині втекти за іншими людьми.

4. *«Активність».* Це правило передбачає активну позицію учасників, включеність у все, що відбувається на тренінгу, включаючи опрацювання теми всередині себе як наслідок активної внутрішньої позиції.

5. *«Конфіденційність».* Це правило передбачає, що все, про що йдеться у групі щодо конкретних учасників, не виноситься за межі тренінгу. За допомогою цього правила створюється атмосфера психологічної безпеки, довіри та саморозкриття. Це правило не поширюється на психологічні знання та конкретні прийоми, ігри, психотехніки, які можуть і повинні застосовуватись у реальному житті.

Перейдемо до аналізу видів тренінгових груп

Різноманітність форм та видів тренінгової роботи не дозволяє створити

єдину класифікацію тренінгів [29]. В основі тієї чи іншої класифікації лежать різні підстави. Розглянемо деякі з них.

Існує класифікація, освітлена у роботі А. Грецова [17], у якій побудова програми тренінгу залежить від звернення до конкретної проблематики особистості, цілей, що ставляться перед групою. У ній виділено п'ять типів групової роботи:

1. «Я - Я» - групи, створені задля зміни лише на рівні особистості, особистісне зростання; Основні джерела перетворень внутрішньоособистісні.
2. «Я - Інші» - групи, створені задля зміни у міжособистісних відносинах, дослідження того, як відбувається процес міжособистісного впливу залежно від того чи іншого способу поведінки.
3. «Я – Група» – групи, спрямовані на взаємодію особистості та групи як соціальної спільності, стилі взаємодії з групою.
4. «Я - Організація» - групи, орієнтовані на вивчення та розвиток досвіду міжособистісного і міжгрупової взаємодії в організаціях.
5. «Я – професія» – групи, орієнтовані на суб'єктів конкретної професійної діяльності.

Програма нашої роботи буде побудована на кшталт «Я – Я» та «Я – Інші». Вибір даних типів класифікації обумовлений спрямованістю програми на розвиток внутрішньоособистісного (ВЕІ) та міжособистісного (МЕІ) емоційного інтелекту. ВЕІ відноситься до власного внутрішнього світу конкретної людини, тому важлива спрямованість «Я – Я». МЕІ відноситься до здібностей, пов'язаних з іншими людьми, тому спрямованість «Я – Інші» також важлива для нашого тренінгу застосування якого буде розглянуто в Розділі 2.

Н.М. Лебедева та А.І. Палей [24] виділяють три класи тренінгу за їх спрямованістю:

1. Суб'єкт-суб'єкт – соціально-психологічний тренінг у різних модифікаціях.
2. Суб'єкт-об'єкт – інтелектуальний тренінг, метою якого є розвиток інтелектуального потенціалу особистості, підвищення ефективності вирішення

професійних та особистісних проблем.

3. Тренінги інтраособистісної спрямованості, до яких належать групи особистісного зростання та їх різновиди, зокрема лабораторний тренінг, тренінг розвитку особистості.

Наш тренінг потрапляє під усі спрямованості. На тренінгу буде багато роботи разом з іншими людьми, що являється суб'єкт-суб'єктною спрямованістю. У програму тренінгу включено різноманітні завдання з ілюстративним матеріалом, а це вже спрямованість суб'єкт-об'єктна. Нарешті, у тренінгу наявні завдання, які передбачають занурення людини у себе, пов'язані з рефлексією, візуалізацією тощо. Це вже інтраособистісна спрямованість.

Тренінг, який ми проводимо, є груповим, з реальними групами, з однорідністю групи, суб'єктний, програмований, комунікативний, а також інтелектуальний.

Перейдемо до методичних засобів тренінгу. Існує безліч вправ, прийомів та технік, які використовуються у тренінговій роботі, але, незважаючи на це, І. В. Вачков виділяє кілька базових методів тренінгу [12].

1. *Групова дискусія* – це спільне обговорення будь-якого спірного питання, що дозволяє прояснити (можливо, змінити) думки, позиції і установки учасників групи в процесі безпосереднього спілкування.

2. *Ігрові методи*. Вони методи включають: ситуаційно - рольові ігри; дидактичні; творчі; організаційно-діяльні; імітаційні; ділові ігри.

3) *Методи, створені задля розвитку соціальної перцепції*. Вони спрямовуються на розвиток вмінь сприймати, розуміти а також оцінювати оточуючих та себе. Забезпечують одержання учасниками інформації як їх сприймають інші, дають зрозуміти точність власного самосприйняття. Дозволяють набути вмінь рефлексії, смислової та оціночної інтерпретації об'єкта сприйняття.

4) *Методи тілесно-орієнтованої психотерапії*. Вони передбачають роботу над структурою тіла, чуттєве усвідомлення і нервово-м'язова релаксація в також східні методи.

5) *Медитативні техніки* . Дуже корисні та ефективні при застосуванні у процесі групової роботи. Використовуються для:

- ✓ навчання фізичної і чуттєвою релаксації;
- ✓ вміння позбавлятися зайвого психічного напруження, стресових станів ;
- ✓ розвитку навичок аутосугестії (на перших етапах розвиваються у формі гетеросугестії);
- ✓ закріплення способів саморегуляції;
- ✓ засвоєння великого обсягу інформації і спрощення освоєння навичками (за допомогою трансової сугестії) [78, с. 14]

Підбиваючи підсумки можна сказати, що існує безліч конкретних технік, що використовуються в тренінгах, але їх можна звести до п'яти основних методів. Це метод групової дискусії, метод гри, а також методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції, тілесно – орієнтована психотерапія та медіативні техніки. Як правило, у тренінгу використовується кілька методів одразу. У нашій роботі ми використовували групову дискусію, рольові ігри, психогімнастичні вправи, прийом перегруповування учасників, міні-лекції, тілесно-орієнтовані вправи та ін.

Один з найважливіших процесів, який необхідно відстежувати - це групова динаміка. Навчання навичкам управління груповою динамікою в тренінгу приділяється величезна увага. Під груповою динамікою зазвичай розуміються процеси емоційної, навчальної, професійної, соціальної та особистої взаємодії та впливу учасників тренінгу один на одного, а також на організаторів та ведучих тренінгів. Існують різні моделі динаміки тренінгових груп, у цій роботі будуть розглянуті дві: модель конструктивної зміни поведінки Л.М. Мітіної та модель Б.М. Майстрова.

Звернемося до розгляду *оцінки ефективності тренінгу*

Оцінка результатів тренінгу – це заключна частина тренінгового циклу, який починається з визначення проблеми, проходить стадію діагностики, де проблема перетворюється на тему програми навчання, та переходить на етап

планування та організації цієї програми.

На стадії оцінки результатів навчання відбувається визначення того, чи були досягнуті цілі, що спочатку ставилися, і чи були виправлені будь-які виниклі недоліки. Оцінка, таким чином, є там, де виноситься судження про ефективність проведеного тренінгу.

Мета будь-якої оцінки тренінгу – перевірити якість навчання та визначити, наскільки воно було ефективним.

Зазвичай оцінювання проводиться на певній стадії: перед початком програми, в останній день програми після завершення програми. Але це виключає можливість проведення оцінки й у інший час (наприклад, у процесі проведення тренінгу).

1. Оцінка перед початком програми

Аналіз результатів вимірювань, проведених перед початком тренінгу, може бути корисним способом визначення вихідного рівня знань учасників. В цьому випадку можна врахувати ці знання при побудові програми та переконатися, що вибрані вами цілі курсу адекватно відображають потреби учасників. Цей рівень знань також створює стартовий майданчик або точку звіту, з якою можна згодом порівнювати прогрес учасників на шляху до досягнення цілей тренінгу. Насправді, щоб знати напевно, що цей метод оцінювання відповідає завданням навчання, відповідні техніки оцінки повинні вибиратися одразу після встановлення цілей завдань на стадії планування програми.

2. Оцінка, що проводиться в останній день програми.

Найчастіше оцінювання відбувається в останній день тренінгу.

Як показує практика, найбільш ефективним методом оцінки є проведення під час завершального заняття огляду матеріалу, пройденого за час тренінгу, та надання учасникам ще одної можливості перевірити себе та поглянути на свій прогрес за допомогою рольової гри, виступу, демонстрації чи практики. Наступна після виконання цієї вправи процедура оцінювання показує, що учасники усвідомлюють те, чого вони навчилися, і можуть застосовувати свій

новий досвід на практиці, на своєму робочому місці.

Грамотно складена схема опитування, яке проводиться після завершення програми, може стати показником наступних моментів:

- ✓ чи досягнуто цілі тренінгу;
- ✓ який практичний ефект придбаних навичок і знань;
- ✓ ступінь підкріплення і підтримки зі сторони оточуючих;

3. *Оцінка після завершення програми*

Щоб отримати більш точну картину впливу програми навчання, можливе використання додаткового опитувальника, який розсилається учасникам тренінгу через 4-6 тижнів після завершення [4].

Оцінка результатів – важливий етап у роботі тренера. За допомогою оцінки можна отримати дані про результативність тренінгу, зробити висновки, які методи дійсно працюють, а що необхідно виправити. Оцінити результативність тренгової програми можна на початку тренінгу, в останній день або після завершення всього курсу.

Таким чином, семінари та тренінги як активні методи розвитку емоційного інтелекту в дорослих забезпечують комплексний вплив на особистість, поєднуючи когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти. Їх застосування створює умови для формування стійких змін у способах емоційного реагування, що є ключовим чинником ефективного розвитку емоційного інтелекту в дорослому віці.

У науковій та прикладній психології сформувалося декілька підходів до розвитку емоційного інтелекту в дорослих, які відрізняються за методологічною основою, формами реалізації та глибиною впливу. Одним із найбільш поширених є компетентнісний підхід, відповідно до якого емоційний інтелект розглядається як сукупність навичок, що можуть цілеспрямовано формуватися та вдосконалюватися в процесі навчання. Цей підхід ліг в основу численних програм розвитку EI, орієнтованих на дорослу аудиторію, зокрема управлінців, фахівців соціальної сфери та представників бізнесу [72, с. 55]

Серед відомих методик розвитку емоційного інтелекту в дорослих

особливе місце займають програми, розроблені на основі моделі Д. Гоулмана, які спрямовані на розвиток самосвідомості, саморегуляції, мотивації, емпатії та соціальних навичок. Такі програми зазвичай поєднують психоосвітні модулі з практичними вправами, що дозволяє учасникам не лише отримати знання про емоції, а й навчитися застосовувати їх у реальних життєвих і професійних ситуаціях.

Важливою складовою розвитку емоційного інтелекту є використання методів емоційного навчання, що ґрунтуються на переживанні та усвідомленні власних емоційних станів. До таких методів належать вправи з аналізу емоційних подій, техніки усвідомленого спостереження за власними реакціями, а також практики, спрямовані на розвиток здатності до емоційної регуляції. Для дорослих ці методи є особливо ефективними, оскільки вони дозволяють працювати з конкретними життєвими ситуаціями, що мають для особистості реальне значення.

Окрему групу становлять когнітивно-поведінкові методи розвитку емоційного інтелекту, які передбачають усвідомлення зв'язку між думками, емоціями та поведінкою. У межах таких методик учасники навчаються виявляти автоматичні емоційні реакції, аналізувати їх причини та формувати альтернативні способи реагування. Для дорослих цей підхід є цінним, оскільки дозволяє поступово змінювати усталені моделі поведінки, не руйнуючи при цьому цілісність особистості.

Ефективність розвитку емоційного інтелекту значною мірою залежить від систематичності та тривалості впливу. Дослідження показують, що короткострокові інтервенції, зокрема одноразові семінари, здатні підвищити рівень обізнаності щодо емоційної сфери, однак для формування стійких навичок необхідні довготривалі програми, які включають повторювані практичні заняття та елементи самостійної роботи. У цьому контексті тренінгові програми, розраховані на декілька тижнів або місяців, виявляються більш результативними.

Важливим аспектом розвитку емоційного інтелекту в дорослих є питання

перенесення набутих навичок у повсякденне життя та професійну діяльність. Для цього в сучасних програмах розвитку ЕІ використовуються методи супроводу, зокрема коучинг, менторинг та індивідуальні консультації. Такі форми роботи сприяють закріпленню результатів навчання та підтримують мотивацію до подальшого саморозвитку [49, с. 22].

Особливу увагу в розвитку емоційного інтелекту приділяють формуванню навичок міжособистісної взаємодії, оскільки саме в соціальних контактах емоційні компетентності проявляються найповніше. У дорослих розвиток емпатії, вміння слухати та конструктивно реагувати на емоції інших людей тісно пов'язаний із професійною ефективністю та якістю соціальних відносин. Тому тренінги часто включають групові вправи, спрямовані на розвиток взаєморозуміння та довіри між учасниками.

Не менш важливим є врахування індивідуальних відмінностей дорослих у процесі розвитку емоційного інтелекту. Рівень базової емоційної компетентності, особистісні риси, життєвий досвід та професійна специфіка впливають на темп і глибину змін. У зв'язку з цим сучасні програми розвитку ЕІ дедалі частіше використовують діагностичні інструменти для визначення вихідного рівня емоційного інтелекту та індивідуалізації навчального процесу.

Таким чином, методики розвитку емоційного інтелекту в дорослих характеризуються різноманіттям форм і підходів, проте їх об'єднує орієнтація на активну участь особистості, усвідомлення власного емоційного досвіду та поступове закріплення нових навичок у реальній діяльності. Ефективність таких методик значною мірою залежить від поєднання теоретичних знань і практичного досвіду, а також від готовності дорослої людини до внутрішніх змін і саморефлексії.

Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в дорослих значною мірою зумовлені рівнем сформованості особистісної ідентичності, стабільністю системи цінностей та наявністю соціального й професійного досвіду. На відміну від дитячого та підліткового віку, у дорослих розвиток емоційного інтелекту не відбувається спонтанно, а потребує усвідомлених

зусиль, внутрішньої мотивації та готовності до змін. Саме тому ефективність відповідних методик тісно пов'язана з особистісною зрілістю та прагненням людини до саморозвитку.

У дорослому віці емоційний інтелект часто розвивається у відповідь на практичні потреби, зокрема необхідність ефективної комунікації, управління конфліктами, лідерства або професійного зростання. Дослідження показують, що мотивація до розвитку емоційних компетентностей значно зростає в ситуаціях професійних викликів, змін організаційного середовища або підвищеної відповідальності. У таких умовах емоційний інтелект починає сприйматися не лише як психологічна характеристика, а як важливий ресурс адаптації та підвищення ефективності діяльності.

Важливою особливістю розвитку емоційного інтелекту в дорослих є взаємозв'язок між особистісним і професійним контекстами. Емоційні навички, сформовані в процесі навчання або тренінгів, поступово інтегруються у повсякденну поведінку, впливаючи на стиль спілкування, прийняття рішень та здатність до саморегуляції. Водночас відсутність сприятливого соціального середовища або підтримки з боку професійного оточення може знижувати ефективність навіть добре структурованих програм розвитку.

Значну роль у процесі розвитку емоційного інтелекту відіграє саморефлексія, яка дозволяє дорослій людині усвідомлювати власні емоційні реакції та їхній вплив на поведінку. Розвиток здатності до рефлексії сприяє формуванню більш гнучких моделей емоційного реагування та підвищенню рівня психологічної стійкості. У цьому контексті методи, що поєднують групову роботу з індивідуальним аналізом досвіду, виявляються найбільш результативними.

Суттєвим чинником успішного розвитку емоційного інтелекту є безперервність навчального процесу. Одноразові заходи можуть мати позитивний вплив на рівень обізнаності, однак стійкі зміни формуються лише за умови регулярного практикування нових навичок. Саме тому сучасні підходи до розвитку емоційного інтелекту дедалі частіше орієнтуються на довготривалі

програми, що поєднують тренінги, самостійну роботу та професійний супровід.

Висновки до Розділу 1

Емоційний інтелект є необхідною особистісною компетенцією, що дозволяє людині легко вибудовувати комунікації, домовлятися з ближнім та далеким оточенням, підтримувати та розвивати конструктивні відносини, вільно висловлювати власну думку, визначати та вміло розставляти свої пріоритети, вибираючи ефективні способи досягнення поставлених цілей.

Емоційний інтелект є частиною соціального інтелекту. Одночасно з цим кожен інтелект (і емоційний у тому числі) може бути як академічним (знання про щось), так і практичним (уміння та навички).

Поняття «емоційний інтелект» представляє:

- 1) можливість здійснювати події виходячи з власних почуттів та намірів;
- 2) емоційно-інтелектуальний процес;
- 3) вміння розуміти та спрямовувати емоції; здатність спостерігати та контролювати їх, а також застосовувати для вдосконалення мислення;
- 4) взаємозв'язок особистих, емоційних, соціальних можливостей, що впливають на здатність якісно виконувати свої функції та навички адаптації під зміни навколишнього середовища.

Розвиток емоційного інтелекту в дорослих є складним і багатогранним процесом, який вимагає урахування психологічних особливостей особистості, соціального контексту та професійних вимог. Найбільш ефективними виявляються активні методи розвитку, зокрема семінари та тренінги, які забезпечують поєднання теоретичних знань і практичного досвіду. Їх використання створює умови для формування усвідомленого ставлення до власної емоційної сфери та розвитку навичок, необхідних для успішної реалізації особистості в дорослому віці.

Нами було розглянуто класифікацію активних методів навчання: СПТ та семінарських занять. Докладніше ми зупинилися на понятті тренінгу, оскільки

цей метод є більше об'ємним і включає у собі безліч різних технік. Поряд із поняттям «тренінг» було розглянуто класифікацію видів тренінгу, методичні засоби тренінгу, динаміку тренінгової роботи та оцінку ефективності. Узагальнюючи все вище сказане можна сказати, що тренінг є одним із найскладніших активних методів навчання. Тренінг є широким методом, який включає безліч технік і може виконувати самі різні завдання. Важливим моментом є парадигма, в якій працює ведучий, а також його рольові позиції, що змінюються в залежності від мети і завдань тренінгу. У нашій роботі ми дотримувалися позицій «куратора» і «вчителя». Нами використовувалася оцінка перед початком програми, а також оцінка після завершення програми.

У межах дослідження тренінг розглядається як один із провідних методів розвитку практичного емоційного інтелекту, оскільки він створює умови для активного опрацювання індивідуального досвіду кожного учасника групи. Завдяки інтерактивному формату тренінгові заняття сприяють формуванню навичок усвідомлення, регуляції та використання емоцій у реальних ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Семінарські заняття також належать до активних методів навчання та можуть реалізовуватися в різних формах, що потребує високого рівня підготовки з боку ведучого. У даному дослідженні семінари розглядаються як інструмент розвитку академічного емоційного інтелекту, оскільки вони забезпечують засвоєння теоретичних знань про сутність, структуру та функції емоційного інтелекту.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДОРΟΣЛИХ

2.1. Загальна організація дослідження

Емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту складалося з 2-х етапів: діагностичний етап який передбачав визначення рівня емоційного інтелекту респондентів і формуючий етап який мав за мету розвиток емоційного інтелекту досліджуваних.

У діагностичному етапі прийняли участь 124 досліджуваних, з яких 36 чоловіків та 88 жінок віком від 18 до 35 років. Вибірка складалася зі студентів 1-4 курсів спеціальностей «Менеджмент» та «Психологія». Емпіричне дослідження проводилося на базі Закарпатського Інституту Міжрегіональної Академії Управління Персоналом. Даний етап проводився з 01.09.2025 по 05.10.2025.

У теоретичному розділі нами було виділено складові емоційного інтелекту. Ми провели аналіз наявних, на даний момент, методик для вимірювання виділених компетенцій і відібрали дві найбільш повно вимірюючі ці компетенції методики: опитувальник «Емоційний інтелект» Д.В. Люсіна; тест Дж. Гілфорда «Соціальний інтелект». Також в тестову батарею ми включили кейс, який включав два завдання:

1. Напишіть всі відомі вам емоції.
2. Зараз вам буде показано фотографії з різними емоційними станами.

Розпізнайте емоцію, зображену на фото, та запишіть її у бланк відповідей.

Нами було проведено тестування всіх груп за підібраними методиками.

Отримані дані були опрацьовані з використанням методів математичної статистики. Використовувався t-критерій Стьюдента (для виявлення відмінностей між двома великими незалежними вибірками за рівнем EI).

2.2. Опис і пояснення методик дослідження

«Методика дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М. Саллівена

Методика запропонована Дж. Гілфордом та М. О'Саллівеном. Заснована на дослідженні 210 осіб віком від 18 до 55 років.

Основне призначення цієї методики – діагностування когнітивної складової комунікативної компетентності людини. Вибрана методика визначає рівень «соціального інтелекту». За маєтком Т.І. Шалаєвої: «Соціальний інтелект – це інтегральна інтелектуальна здатність, що визначає успішність спілкування та соціальної адаптації, яка об'єднує та регулює пізнавальні процеси, пов'язані з відображенням соціальних об'єктів (людини як партнера зі спілкування або групи людей). До процесів, що його утворюють, відносяться соціальна чутливість, соціальна перцепція, соціальна пам'ять та соціальне мислення» [49, с.4].

Стимульний матеріал складається з чотирьох тестових зошитів. Число завдань у кожному від 12 до 15. На кожен субтест відведено певну кількість часу. Три субтести складені на невербальному стимульному матеріалі, один - на вербальному. Субтести діагностують чотири здібності у структурі соціального інтелекту: пізнання класів, систем, перетворень та результатів поведінки.

Субтест №1 «Історії з завершеннями»

Основне призначення - діагностика здатності передбачати наслідки поведінки людей у певній ситуації, передбачати те, що відбудеться надалі.

Цей субтест містить невербальний стимульний матеріал. Кількість завдань – 14. Час, відведений на субтест – 6 хвилин. У першому субтесті представлені чотири картинки, одна зліва та три праворуч. Малюнок зліва зображує певну ситуацію. Випробуваному необхідно визначити почуття і наміри, представлених на картинці людей, і вибрати один із трьох найправдоподібніших варіантів продовження, зображених праворуч.

Субтест №2 «Групи експресії»

Основне призначення – діагностика здатності до логічного узагальнення, виділення загальних істотних ознак у різних невербальних реакціях людини.

У субтесті №2 також представлений невербальний Стимульний матеріал. Кількість завдань – 15. Час, відведений на субтест – 7 хвилин. У цьому субтесті представлені картинки, що містять виразні рухи, що відбивають стан людини. У кожному завданні необхідно вибрати одну картинку (з 4) праворуч, що відображає такий стан, який зображено на картинках зліва (3 картинки).

Субтест №3 «Вербальна експресія»

Основне призначення - діагностика здатності розуміти зміну значення подібних вербальних реакцій людини в залежності від контексту ситуації що викликала їх.

Субтест №3 містить стимульний вербальний матеріал. Кількість завдань – 12. Час, відведений на субтест – 5 хвилин. У кожному завданні цього субтесту зліва написана фраза. Необхідно підібрати з 3 фраз справа ту, яка має відмінний від фрази ліворуч сенс.

Субтест №4 «Історії з доповненням»

Основне призначення – діагностика здатності розуміти логіку розвитку ситуацій взаємодії та значення поведінки людей у цих ситуаціях

Містить невербальний стимульний матеріал. Кількість завдань - 14. Час, відведений на субтест – 10 хвилин. Кожне завдання цього субтесту складається з 8 картинок. Чотири верхні картини відображають якусь історію з життя головного героя. Причому одна з картинок завжди пропущена. Необхідно вибрати з нижнього ряду ту картинку, яка при вставленні на місце пропуску робить всю історію ясною. При цьому повністю прояснюються почуття і наміри героїв, що діють.

Психометричні показники методики

Надійність тесту перевірялася методом розщеплення на парні та непарні завдання. Надійність складає (з коригуванням за формулою Спірмена-Брауна) 0,58-0,84. Т.І. Шалаєва у своєму дослідженні відзначає високий рівень дискримінативної, конструктивної та прогностичної валідності [49].

Обробка методики

За кожним субтестом підраховуються правильні відповіді. Рахується як інтеграційний бал по всьому тесту, так і окремо по кожному субтесту.

Стандартизація методики проведена на вибірці від 18 до 55 років.

Ми вважаємо правомірним використання цієї методики, так як вона вимірює виділені нами компетенції емоційного інтелекту:

- ✓ визначення наявності емоційного переживання у іншій людині (субтести 1, 2, 3);
- ✓ ідентифікація емоцій інших людей (субтести 1, 2, 3, 4);
- ✓ розуміння причин, які викликали емоцію (субтести 1, 4);
- ✓ розуміння наслідків, до яких веде та або інша емоція (субтести 1, 4);
- ✓ фасилітація мислення внаслідок підбору більше підходящої для ситуації емоції (субтест 1).

Також «Методика дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда і М. Саллівена є надійним і валідним інструментом.

Опитувальник «Емоційний інтелект» Д.В. Люсіна

Опитувальник «Емоційний інтелект» (ЕМІн) розроблений Люсиным Дмитром Володимировичем. Цей опитувальник спирається на розроблену автором модель емоційного інтелекту [26]. Під емоційним інтелектом автор розуміє «здатності до розуміння та управління емоціями, як своїми власними, так і чужими» [27, с. 264].

Виділяється 4 шкали: міжособистісний інтелект (MEI), внутрішньоособистісний інтелект (BEI), розуміння емоцій (PE), керування емоціями (KE).

Шкала MEI . Ця шкала діагностує здатність до розуміння емоцій інших людей, а також керування емоціями інших людей.

Шкала BEI . Діагностує здатність до розуміння власних емоцій, а також керування ними.

Шкала PE дозволяє виміряти здатність до розуміння своїх емоцій, а

також емоцій інших людей.

Шкала KE . Завдяки цій шкалі можна діагностувати здатність до керування своїми емоціями, а також емоціями інших людей.

Ця методика є опитувальником, отже, вимірює уявлення людей про рівень їхнього емоційного інтелекту, які можуть відрізнятися від реальної виразності емоційного інтелекту. Однак, якщо згадати дослідження Бандури, на які також посилається Д.В. Люсін, які показують, що «самоефективність (тобто уявлення про свою ефективність) пов'язана з реальною ефективністю діяльності» [27, с. 266], то використання даного опитувальника є можливим.

Психометричні показники методики .

Стаття, в якій описано останнє дослідження, на основі якого було перевірено психометричні показники, опубліковане у 2009 році. У дослідженні з використанням даного опитувальника брало участь 745 осіб (166 чоловіків та 579 жінок) віком від 16 до 67 років.

Надійність . Для оцінки надійності враховано показники внутрішньої узгодженості α Кронбаха за всіма шкалами. Показники знаходяться в проміжку від 0,75 до 0,79, що є найвищим показником для опитувальника.

Авторами методики було проведено факторний аналіз із метою вивчення внутрішньої структури опитувальника. Результати факторного аналізу показали, що внутрішня структура не є дуже сильною, але, «легко піддається осмисленій інтерпретації, що практично повністю відповідає апріорній структурній моделі EI, покладеній в основу розробки опитувальника EmIn» [27, с. 274]. За даними, наведеними у статті, шкали опитувальника позитивно корелюють одна з одною. Результати дослідження валідності даного інструментарію поки що не надано.

Обробка даних .

Досліджувані повинні вибрати для кожного твердження, запропонованого в бланку, один із пунктів: «зовсім не згоден», «скоріше не згоден», «скоріше згоден», «повністю згоден». Якись пункти обробляються за допомогою прямого ключа, якись за допомогою зворотного.

Ми вважаємо правомірним використання цієї методики, оскільки вона вимірює виділені нами компетенції емоційного інтелекту:

- ✓ визначення наявності емоційного переживання у себе (шкала ВП);
- ✓ визначення наявності емоційного переживання у іншої людини (шкала МП);
- ✓ ідентифікація своїх емоцій (шкала ВП);
- ✓ ідентифікація емоцій інших людей (шкала МП);
- ✓ розуміння причин, які викликали емоцію (шкала ВП);
- ✓ здатність контролювати інтенсивність своїх емоцій (шкала ВУ);
- ✓ здатність контролювати інтенсивність емоцій інших (шкала МУ);
- ✓ здатність контролювати зовнішнє вираження емоцій (шкала ВЕ);
- ✓ здатність довільно викликати в себе певну емоцію (шкала ВП);
- ✓ здатність довільно викликати ту чи іншу емоцію в інших людей (шкала МУ).

Також опитувальник «Емоційний інтелект» Д.В. Люсіна є надійним інструментарієм.

Метод кейсів

Залишилася ще одна компетенція, яка чітко не діагностується за допомогою описаних вище методик - знаходження словесного виразу для тієї чи іншої емоції. Незважаючи на те, що в тесті Г. Гілфорда є субтест «Вербальна експресія» він не діагностує саме цю компетенцію. Саме тому ми ввели кейс у діагностичну батарею.

Кейс складається з двох завдань:

1. Написати усі емоції, які знаєш. Випробуваним пропонувалося протягом 5 хвилин зробити список із усіх відомих їм емоцій.
2. Підібрати до лицьової експресії, зображеної на фотографії словесний опис. Досліджуваним пропонувалося переглянути слайди з фотографіями, на яких були відображені особи людей, з певною емоцією та записати її словесний вираз. На кожне фото давалося 30 секунд. Кожна фотографія пройшла експертний відбір.

2.3. Результати роботи з виявлення рівня емоційного інтелекту

У цьому підрозділі ми розглянемо вираженість рівня емоційного інтелекту (EI) у досліджуваних.

Аналіз відбувався по наступним напрямам:

1. рівні емоційного інтелекту випробуваних у групах управлінців та психологів;
2. відмінності емоційного інтелекту в групах управлінців та психологів, а також між чоловіками та жінками.

Порівняння показників відбувалося за двома методиками: опитувальник «Емоційний інтелект» Д.В. Люсіна та «Методика дослідження соціального інтелекту» Дж. Гілфорда та М. Саллівена, оскільки ці методики стандартизовано. Показники методики Д.В. Люсіна можна перевести у стени, методики Дж. Гілфорда та М. Саллівена – у станаїни.

Почнемо обговорення результатів із групи управлінців. Отримані дані групи управлінців у відсотках представлені в таблицях 2.1 і 2.2.

Таблиця 2.1

Виразність EI в групі управлінців за методикою «Емоційний інтелект» Д.В. Люсіна в процентному співвідношенні

Рівень	MEI	BEI	PE	KE
Низький	14,9	10,6	12,8	10,6
Середній	34,1	38,3	36,2	42,6
Високий	51	51,1	51	46,8

У більшості членів групи управлінців діагностується високий рівень EI за всіма шкалами. Студенти вважають себе компетентними як у пізнанні своїх емоцій, так і емоцій інших людей. Крім цього, вони вважають себе здатними керувати як своїми емоціями, так і емоціями інших людей.

Від 34,1% до 42,6% (залежно від шкали) учасників у групі із середнім рівнем EI.

Випробуваних з низькими показниками ЕІ набагато менше (від 10,6% до 14,9 % в залежності від шкали) по всіх шкалах. Ці студенти відчують проблеми, як у пізнанні, так і в управлінні, як своїми емоціями, так і емоціями інших людей.

Розглянемо результати за методикою Дж. Гілфорда і М. Саллівена (табл.2.2).

Таблиця 2.2

Виразність ЕІ в групі управлінців за методикою «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда і М. Саллівена в процентному співвідношенні

Рівень	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Загальний
Низький	10,6	23,4	8,5	40,4	38,3
Середній	63,8	61,7	44,7	51,1	57,4
Високий	25,6	14,9	46,8	8,5	4,3

Більшість учасників групи управлінців мають середні показники ЕІ за методикою «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда та М. Саллівена за субтестом №1 (63,8%), №2 (61,7%), №4 (51, 1%), а також за загальним показником (57,4%). І лише за субтестом №3 більшість учасників мають високий рівень (46,8%).

За субтестом №4 40,4% досліджуваних мають низький рівень. Така сама тенденція спостерігається за загальним показником – 38,3% досліджуваних демонструють низький ЕІ. Мінімальний відсоток людей включають групи з низькими показниками ЕІ за субтестом №3 (8,5%), з високими показниками ЕІ за субтестом №4 (8,5%), а також з високими показниками за загальним показником ЕІ (4,3%).

Отримані результати, можна пояснити, тим, що методика Д.В. Люсіна заснована на самозвіті досліджуваних про свій ЕІ, методика Дж. Гілфорда та М. Саллівена – це тест, з наявністю правильних відповідей. Порівнюючи показники ЕІ за обома методиками, можна зробити висновок, що випробувані-управлінці вважають себе більше компетентними в упізнанні та управлінні

емоціями, ніж це є насправді, оскільки результати за методикою-тестом в середньому за групою нижче, ніж за методикою- опитувальником.

Тепер звернемося до результатів, отриманих у групі психологів. Отримані дані щодо групи психологів у відсотках представлені у таблицях 2.3 і 2.4.

Таблиця 2.3

**Виразність ЕІ у групі психологів за методикою «Емоційний інтелект»
Д.В. Люсіна в процентному співвідношенні**

Рівень	MEI	BEI	PE	KE
Низький	10,5	13,2	9,2	14,5
Середній	46,1	43,4	46,1	34,2
Високий	43,4	43,4	44,7	51,3

Як видно з таблиці 2.3, за трьома шкалами з чотирьох (MEI, BEI, PE) практично однакові показники середнього та високого рівня. Найчисленніша група з високим рівнем інтелекту за шкалою KE, тобто психологи вважають, що вони дуже добре керують емоціями.

Перейдемо до аналізу результатів за методикою «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда та М. Саллівена (табл.2.4).

Таблиця 2.4

**Виразність ЕІ в групі психологів по методиці «Соціальний інтелект»
Дж. Гілфорда та М. Саллівена у відсотковому співвідношенні**

Рівень	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Загальний
Низький	9,2	11,8	22,4	31,6	15,8
Середній	63,2	68,4	30,2	65,8	81,6
Високий	27,6	19,8	47,4	2,6	2,6

За більшістю субтестів (1,2,4) випробувані-психологи мають середній рівень виразності ЕІ. Найбільша група із середнім рівнем за загальним показником (81,6%). За субтестом №3 більшість мають високий рівень ЕІ.

У групі психологів дані за обома методиками збігаються більше, ніж у групі управлінців, хоча так само простежується тенденція приписувати собі вищі показники, ніж це є насправді. Ймовірно, це пов'язано із професійним напрямом досліджуваних. Управлінцям, і тим більше психологам, необхідно демонструвати високий рівень ЕІ, оскільки даний вид професійної орієнтації передбачає вміння керувати своїм станом, а також станом інших людей для вирішення професійних завдань.

Подивимося відмінності в рівні ЕІ між групою управлінців та групою психологів. Дані управлінців і психологів наведено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Порівняння даних отриманих по всім використовуваним методикам у групах управлінців та психологів

Група	Емін				Фото	Словник емоцій
	MEI	BEI	PE	KE		
Управлінці	47,2	48,6	47,4	48,3	6,2	18,1
Психологи	47,1	47	47	47,1	5,2	20,7
Група	Гілфорд					
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний	
Управлінці	7,9	7,1	8,7	5,3	29	
Психологи	8,2	7,7	8,3	5,3	29,5	

Подивимося достовірність отриманих відмінностей за всіма методиками між групами управлінців та психологів. Нами було проведено математичну обробку отриманих даних за допомогою t-критерію Ст'юдента (табл. 2.6, 2.7, 2.8).

Таблиця 2.6

Достовірність відмінностей між групами управлінців та психологів по методиці «Емоційний інтелект» Д.В. Люсіна

	Емін			
	MEI	BEI	PE	KE
$t_{\text{Емп}}$	0	0,8	0,3	0,7
$t_{\text{Кр}} p \leq 0.01$	1,97	1,97	1,97	1,97
$t_{\text{Кр}} p \leq 0.05$	2,61	2,61	2,61	2,61
достовірність	не достовірні	не достовірні	не достовірні	не достовірні

Достовірних відмінностей за методикою Д.В. Люсіна не виявлено.

Таблиця 2.7

Достовірність відмінностей між групами управлінців та психологів по методиці «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда і М. Саллівена

	Гілфорд				
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний
$t_{\text{Емп}}$	0,6	1,7	0,8	0,1	0,6
$t_{\text{Кр}} p \leq 0.01$	1,97	1,97	1,97	1,97	1,97
$t_{\text{Кр}} p \leq 0.05$	2,61	2,61	2,61	2,61	2,61
достовірність	не достовірні	не достовірні	не достовірні	не достовірні	не достовірні

Достовірних відмінностей за методикою Дж. Гілфорда та М. Саллівена не виявлено.

Таблиця 2.8

Достовірність відмінностей між групами управлінців та психологів за методом кейсів

	Фото	Словник емоцій
$t_{\text{Емп}}$	2,9	2,3
$t_{\text{Кр}} p \leq 0.01$	1,97	1,97
$t_{\text{Кр}} p \leq 0.05$	2,61	2,61
достовірність	на рівні значимості 0,01	на рівні значимості 0,05

Значення за обома завданнями методу кейсів статистично достовірні. Пояснити різницю за завданням «словник емоцій» можна тим, що у групі психологів більшість жінок. А жінки набагато частіше обговорюють емоційні переживання, ніж чоловіки [20].

Таким чином, достовірних відмінностей між управлінцями та психологами за методикою Д.В. Люсіна, а також за методикою Дж. Гілфорда та М. Саллівена не виявлено. Це, можна пояснити тим, що психологи й управлінці орієнтовані працювати з людьми, і треба розуміти емоційний стан для ефективності своєї роботи.

Розглянемо показники емоційного інтелекту у чоловіків та жінок. Дані представлені у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Порівняння даних отриманих за всім використовуваними методикам міжчоловіками та жінками

Група	Емін				Фото	Словник емоцій
	MEI	BEI	PE	KE		
Чоловіки	47,7	51,8	48,9	50,6	5,6	17,3
Жінки	46,8	45,8	46,3	46,3	5,5	20,6
Група	Гілфорд					
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний	
Чоловіки	7,8	7,2	8,3	5,1	28,4	
Жінки	8,2	7,6	8,4	5,4	29,6	

За всіма шкалами методики Д.В. Люсіна показники вищі у чоловіків. За всіма субтестами методики Дж. Гілфорда і М. Саллівена показники вищі у жінок. За розпізнаванням лицьової експресії показники практично не різняться. За результатами завдання кейсу «Словник емоцій» показники вищі у жінок. Це ще раз підтверджує наше припущення про те, що відмінності за словником емоцій більше у групі психологів через переважання у ній жінок.

Нами було проведено математичну обробку отриманих даних за допомогою t-критерію Стьюдента (табл. 2.10 та 2.11).

Таблиця 2.10

Достовірність відмінностей між чоловіками та жінками за методикою «Емоційний інтелект» Д.В. Люсіна

	Емін			
	MEI	BEI	PE	KE
$t_{\text{Емп}}$	0,6	3,1	1,6	2,4
$t_{\text{Кр}} p \leq 0.01$	1,97	1,97	1,97	1,97
$t_{\text{Кр}} p \leq 0.05$	2,61	2,61	2,61	2,61
достовірність	не достовірні	на рівні значимості 0,01	не достовірні	на рівні значимості 0,05

За шкалою BEI та KE дані достовірно вищі у чоловіків. За іншими шкалами достовірних відмінностей немає. Отримані результати говорять про те, що юнаки краще за дівчат розуміють свої емоції і можуть ними керувати. Ймовірно, це пов'язано з гендерними відмінностями у вихованні. З дитинства хлопчикам дається установка стримувати свої емоції («не плач, ти ж чоловік» та інші), що, по суті, є управлінням емоціями.

Таблиця 2.11

Достовірність відмінностей між юнаками та дівчатами за методикою «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда і М. Саллівена

	Гілфорд				
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний
$t_{\text{Емп}}$	1	0,9	0,2	0,7	1,1
$t_{\text{Кр}} p \leq 0.01$	1,97	1,97	1,97	1,97	1,97
$t_{\text{Кр}} p \leq 0.05$	2,61	2,61	2,61	2,61	2,61
достовірність	не достовірні	не достовірні	не достовірні	не достовірні	не достовірні

За методикою Дж. Гілфорда і М. Саллівена відмінності не достовірні.

Жінки достовірно більше знають слів, що відбивають емоційний стан, ніж чоловіки. Існують дослідження, які констатують такі результати. Наприклад, Латушкіна Є.В. досліджувала семантичний простір емоцій чоловіків та жінок і визначила, що у чоловіків ширший вербальний словник емоцій [23]. Жінки набагато більше говорять про чийсь емоції: свої, емоції близьких, героїв кіно і т.д. Ймовірно, звідси й велике диференціювання емоцій, ніж у чоловіків.

У жінок і чоловіків розпізнавання емоцій на одному рівні за завданням кейсу «Упізнання лицьової експресії».

Узагальнимо отримані дані щодо дослідження емоційного інтелекту досліджуваних:

1. чоловіки краще упізнають свої емоції, а також краще керують своїми емоціями, ніж жінки;
2. жінки мають більш диференційований «Словник емоцій» в порівнянні з чоловіками;
3. здатність впізнавати лицьову експресію однаково виражена як в чоловіків, так і у жінок.

Перейдемо до підрозділу, де представлені дані дослідження розвитку емоційного інтелекту.

2.4. Робота з розвитку емоційного інтелекту у дорослих

У формуючому етапі взяло участь 182 досліджуваних, з яких 74 чоловіків та 108 жінок віком від 18 до 35 років. Усі досліджувані були поділені на 6 груп (табл.2.12).

Таблиця 2.12

Вибірка дослідження

Експериментальні групи		Контрольні групи
Тренінгова у кількості 35 осіб (6 чоловіків, 29 жінок)	З діагностикою перед формуючим експериментом і після у кількості 28 осіб (14) чоловіків, 14 жінок)	З діагностикою перед формуючим експериментом і після у кількості 19 осіб (8 чоловіків, 11 жінок)
Семінарська у кількості 41 особи (8 чоловіків, 33 жінок)	З діагностикою тільки після формуючого експерименту у кількості 22 особи (12) чоловіків, 10 жінок)	З діагностикою лише після формуючого експерименту у кількості 37 осіб (26) чоловіків, 11 жінок)
Психологи - 76 (14) чоловіків, 62 жінки)	Управлінці - 106 (60) чоловіків, 46 жінок)	

Дослідження проходило з 05.11.2025 по 01.12.2025.

Даний формуючий етап можна умовно розділити на два окремі дослідження.

1. Дослідження впливу активних методів навчання (на прикладі СПТ) для розвитку емоційного інтелекту.

2. Дослідження ефективності впливу тренінгу та семінарських занять на розвиток емоційного інтелекту.

У розробці та проведенні тренінгу ми дотримувалися певних загальноприйнятих принципів роботи:

1. Підбір вправ від більш простих до більш складних.

2. Чергування вправ та завдань таким чином, щоб відбувалася зміна діяльності (учасники тренінгу малювали, грали, дискутували).

3. Зміна форм роботи: індивідуальна, у парах, у підгрупах, у загальній групі.

4. Починався щодня з шерингу, на якому обговорювався якийсь аспект теми дня. Закінчувався день також шерингом, на якому учасники проговорювали моменти, що запам'яталися минулого тренінгу. Вербалізуючи свої почуття, випробувані закріплювали отримані навички у сфері емоційного інтелекту.

5. Для якіснішого опрацювання матеріалу до програми тренінгу були включені кейси, в яких учасники «проробляли випадки з життя». Це дозволяло застосовувати знання на практиці.

6. Для забезпечення перенесення навичок із штучно створеного середовища (тренінгу) у життя учасникам давалися домашні завдання з пройдених тем. Приклад домашнього завдання: кожну другу години протягом двох днів відзначати емоцію, в якій у даний момент перебуваєш; по дорозі додому спостерігати за обличчями перехожих – які емоції вони демонструють? і т.д.

У таблиці 2.13 наводяться виділені нами компетенції емоційного інтелекту, з підібраними для їхнього вимірювання методиками, і навіть деякі вправами, вкладеними у розвиток даних компетенцій.

Таблиця 2.13

**Співвіднесення виділених складових ЕІ з методиками, а також із
вправами тренінгу**

Складова ЕІ	Методика	Вправи
Визначення наявності емоційного переживання у себе	ЕМІн (Шкала ВП);	1. «Заморожені»; 2. «Усвідомлення»; 3. Визначення «Емоції»; 4. «Установки щодо емоцій»; 5. «Емоції і поведінка»; 6. Гра «Емоції» та ін.
Визначення наявності емоційного переживання в іншої людини	ЕМІн (Шкала МП); Гілфорд (субтест 1); Гілфорд (субтест 2); Гілфорд (субтест 3);	1. «Зовнішні прояви емоцій» 2. Гра «Емоції»; 3. «Установки щодо емоцій»; 4. «Біп»; 5. «Зіпсований телевізор»; 6. «Намір - дія – результат» та ін.
Ідентифікація своїх емоцій, тобто. встановлення яку саме емоцію відчуває сама людина	ЕМІн (Шкала ВП);	1. «Емоційний світ»; 2. «Емоції і поведінка»; 3. «Мої техніки усвідомлення своїх емоцій»; 4. Гра «Емоції»; 5. «Намір - дія – результат»; 6. «Про що сигналізує нам негативна емоція?»
Ідентифікація емоцій інших людей, тобто. встановлення яку саме емоцію відчуває людина	ЕМІн (Шкала МП); Гілфорд (субтест 1); Гілфорд (субтест 2); Гілфорд (субтест 3); Гілфорд (субтест 4);	1. Гра «Емоції»; 2. Основні способи розуміння емоцій інших; 3. «Почуття»; 4. «Оцінки емоцій»; 5. «Зовнішні прояви емоцій»; 6. «Перебіжчики і охоронці».
Знаходження словесного виразу для тієї чи іншої емоції	Метод кейсів	1. Класифікація емоцій; 2. «Емоції і поведінка»; 3. «Емоційний словник»; 4. «Зовнішні прояви емоцій»; 5. «Оповідання про емоційну подію»; 6. «Почуття».
Розуміння причин, які викликали емоцію	ЕМІн (Шкала ВП); Гілфорд (субтест 1); Гілфорд (субтест 4);	1. «Емоції і поведінка»; 2. Гра «Емоції»; 3. «Намір - Дія - Результат»; 4. «Оповідання про емоційну подію»; 5. «Про що сигналізує негативна емоція?»; 6. «Модель раціонального самоврядування».
Розуміння наслідків, до яких веде та чи інша емоція	Гілфорд (субтест 1); Гілфорд (субтест 4);	1. «Намір - Дія - Результат»; 2. «Про що сигналізує нам негативна емоція?»; 3. «Вербалізація почуттів»; 4. «Принцип цілепокладання в управлінні емоціями»

Продовження табл. 2.13

		5. «Алгоритм управління 6. «Модель раціонального самоврядування
Здатність контролювати інтенсивність своїх емоцій	ЕмІн (Шкала ВУ);	1. «Управління емоціями за допомогою дихання»; 2. «Фізична активність»; 3. «Управління імпульсивними емоціями»; 4. «Вербалізація почуттів»; 5. «Рефреймінг»; «Ритуали» .
Здатність контролювати інтенсивність емоцій інших людей	ЕмІн (Шкала МУ);	1. «Допомога іншому усвідомити свій емоційний стан»; 2. «Використання експрес-методів управління емоціями»; 3. «Формування командного духу та управління конфліктами»; 4. «Техніки управління чужими ситуативними емоціями»; 5. «Конструктивний зворотний зв'язок»; 6. «Якісне впровадження змін».
Здатність контролювати зовнішній вираз емоцій	ЕмІн (Шкала ВЕ)	1. «Заморожені»; 2. «Біп»; 3. «Зіпсований телевізор»; 4. «Почуття»; 5. «Мафія»; 6. «Оцінки емоції».
Здатність довільно викликати у себе ту чи іншу емоцію	ЕмІн (Шкала ВУ);	1. «Почуття»; 2. «Ресурсний стан»; 3. «Позитивний підхід»; 4. «Весь світ - театр»; 5. «Тумблер»; 6. «Погляд» і ін.
Здатність довільно викликати ту чи іншу емоцію в інших людей	ЕмІн (Шкала МУ);	1. «Зараження емоціями»; 2. «Ритуали самоналаштування»; 3. «Похвала»; 4. «Чергування по драйву»; 5. «Віра в співробітників»; 6. «Заморожені» .
Фасилітація мислення внаслідок підбору більш підходящої для ситуації емоції	Гілфорд (субтест 1)	1. «Ресурсний стан»; 2. «Позитивний підхід»; 3. «Мафія»; 4. «Порахуй до 33»; 5. «Ритуали»; 6. «Порахуй до 55 + піаніно».

У схемі програми тренінгу представлені ті вправи, розвитку яких присвячено дане дослідження – розвиток компетенцій емоційного інтелекту. У програмі також містяться вправи розминки, вправи, спрямовані на

встановлення довірчих відносин у групі, на згуртування. Одна частина використаних вправ взята нами з літературних джерел [17, 25, 33, 48, 50], другу частину взяли у тренерів, чиї тренінги пройшли самі, третина вправ – авторські розробки.

Після проведення формуючого експерименту проводилася повторна діагностика. Отримані дані порівнювалися з початковими результатами і були оброблені із застосуванням методів математичної статистики.

Використовувалися критерії:

1. U-критерій Манна - Уїтні (для виявлення відмінностей між експериментальною та контрольною групами);
2. T-критерій Вілкоксона (для зіставлення показників, виміряних у двох різних умовах на одній і тій же вибірці досліджуваних).

2.4.1. Результати дослідження ефективності впливу активних методів навчання (СПТ) на розвиток емоційного інтелекту та їх обговорення

Це дослідження будувалося за експериментальним планом Соломона (рис.2.1):

E ₁	R	O ₁	X	O ₂
K ₁	R	O ₃		O ₄
E ₂	R		X	O ₅
K ₂	R			O ₆

Рис.2.1.Експериментальний план Соломона

E₁ - перша експериментальна група, E₂ - друга експериментальна група, K₁ - перша контрольна група, K₂ – друга контрольна група, R – рандомізація, X – тренінг, O₁, O₂ і т.д. - Тестування.

Для встановлення результативності проведеної нами програми формуючого експерименту необхідно порівняти наступні результати тестування:

1. порівняння показників в першій експериментальній групі до та

після тренінгу (O_1 та O_2);

2. порівняння показників в першій експериментальній групі та першій контрольній групі після тренінгу (O_2 та O_4);

3. порівняння показників в другій експериментальній групі та другій контрольній групі після тренінгу (O_5 та O_6);

4. порівняння показників в другій експериментальній групі після тренінгу та першій контрольній до тренінгу (O_5 та O_3);

5. порівняння показників в першій контрольній групі до і після тренінгу (O_3 та O_4);

6. порівняння показників в другій контрольній групі після тренінгу та першій експериментальній до тренінгу (O_6 та O_1);

7. порівняння показників в другій контрольній групі після тренінгу та першій контрольній до тренінгу (O_6 та O_3).

Робота проводилася зі студентами факультету «Менеджмент», з 05.11.2025 по 01.12.2025.

Таблиця 2.14

Вибірка дослідження впливу активних методів навчання (на прикладі СПТ) на підвищення рівня емоційного інтелекту

Управлінці - 106 (60) чоловіків, 46 жінок)	
З діагностикою перед формуючим експериментом і після в кількості 28 осіб (14) чоловіків, 14 жінок)	З діагностикою перед формуючим експериментом і після у кількості 19 осіб (8 чоловіків, 11 жінок)
З діагностикою лише після формуючого експерименту у кількості 22 осіб (12) чоловіків, 10 жінок)	З діагностикою лише після формуючого експерименту у кількості 37 осіб (26) чоловіків, 11 жінок)
Експериментальна	Контрольна

Тренінг передбачає 7 занять. Розклад проведених занять представлено нижче в таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

Теми проведених тренінгових занять

№	Тема	Кількість акад. годин
1	Діагностика	4
2	Загальні уявлення про ЕІ	2
3	Усвідомлення своїх емоцій	4
4	Усвідомлення емоцій інших людей	4
5	Управління своїми емоціями	4
6	Управління емоціями інших	2
7	Інтеграція всіх пройдених тим	2

Звернемося до результатам тестування до тренінгу.

До тренінгу діагностувалося дві групи з чотирьох: одна експериментальна та одна контрольна. Нижче розглянемо дані по кожній методиці.

За методикою Дж. Гілфорда та М. Саллівена були встановлені середні показники за всіма субтестами (табл.2.16).

Таблиця 2.16

Дані по методиці «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда і М. Саллівена в першій експериментальній і першій контрольній групах управлінців до тренінгу (середні бали)

	Субтест №1 (14)	Субтест №2 (15)	Субтест №3 (12)	Субтест №4 (14)	Інтегр. (55)
Експериментальна група-1	8,5	6,7	9,2	5,3	29,7
Контрольна група-1	7,1	7,6	7,8	5,3	27,8

Отримані дані були оброблені з допомогою U-критерію Манна - Уїтні (табл.2.17). За субтестом №1 «Історії із завершеннями», а також субтестом №3 «Вербальна експресія» експериментальна група статистично достовірно

перевершує контрольну групу. За субтестом №2 «Групи експресії» контрольна група перевершує експериментальну групу, але відмінності статистично недостовірні. За субтестом №4 «Історії з доповненням» показники рівні. Інтегральний показник також вищий у експериментальній групі, але відмінності статистично не достовірні.

Таблиця 2.17

Достовірність відмінностей між експериментальною і контрольною групами до тренінгу за методикою «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда і М. Саллівена

	Субтес №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний
$U_{\text{Емп}}$	159	211,5	182	229,5	212
$U_{\text{кр}} (p=0,05)$	189	189	189	189	189

За методикою «Емоційний інтелект» Д.В. Люсіна було встановлено такі показники (табл.2.18).

Таблиця 2.18

Дані з методики «Емоційний інтелект» Д.В. Люсіна у першій експериментальній і першій контрольній групах управлінців до тренінгу (середні бали)

	MEI	BEI	PE	KE
Експериментал. група-1	46,4	47,5	46,7	47,2
Контрольна група-1	48,4	50,1	48,6	49,9

По всіх шкалах досліджувані контрольної групи перевершують експериментальну групу, проте відмінності статистично не достовірні (табл.2.19).

Таблиця 2.19

Достовірність відмінностей між експериментальною і контрольною групою до тренінгу за методикою «Емоційний інтелект» Д.В. Люсіна

	MEI	BEI	PE	KE
$U_{\text{Емп}}$	225,5	212	232,5	215
$U_{\text{кр}} (p=0,05)$	189	189	189	189

Метод кейсів складався з двох частин: написання всіх емоцій (словник емоцій), які знає випробуваний, а також розпізнавання лицьової експресії на фото.

Дані за методом кейсів наведено в таблиці 2.30.

Таблиця 2.20

Дані за методом кейсів в першій експериментальній і першій контрольній групі управлінців до тренінгу (середні бали)

	Фото (14)	Словник емоцій
Експериментальна група-1	6,8	17,75
Контрольна група-1	5,2	18,6

Отримані дані були оброблені з допомогою U-критерію Манна - Уїтні (табл.2.21). В експериментальній групі статистично значуще впізнали більше фотографій з лицьовою експресією, ніж у контрольній групі. Випробувані контрольної групи назвали більше емоцій, ніж експериментальної групі, проте відмінності не достовірні.

Таблиця 2.21

Достовірність відмінностей між експериментальною і контрольною групою до тренінгу за методом кейсів

	Фото	Словник емоцій
$U_{\text{Емп}}$	146	235
$U_{\text{кр}}$	158 ($p=0,01$)	189 ($p=0,05$)

Таким чином, експериментальні та контрольні групи були нами зрівняні. Зрівняти групи повністю ми мали можливість, оскільки досліджувані нами групи є природними і переформувати їх неможливо.

Звернемося до порівняння отриманих даних у першій експериментальній групі до та після тренінгу (табл.2.22).

За всіма методиками діагностується збільшення показників. Дані були опрацьовані за допомогою Т-критерію Вілкоксону. За всіма шкалами, крім пізнання лицьової експресії з методу кейсів, відмінності є достовірними. Отримані дані підтверджують висунуте нами перше припущення, що апробована програма тренінгу сприяє підвищенню рівня емоційного інтелекту.

Таблиця 2.22

Порівняння даних отриманих за всіма використовуваними методиками до та після тренінгу у першій експериментальній групі (середні бали)

	ЕМІн				Фото	Словник емоцій
Тренінг	МЕІ	ВЕІ	РЕ	КЕ		
До	46,4	47,5	46,7	47,2	6,8	17,75
Після	49,1	50,1	49,5	50,1	7	21,7
	Гілфорд					
Тренінг	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний	
До	8,5	6,7	9,2	5,3	29,7	
Після	9,4	7,5	9,6	6,3	32,85	

Дані упізнання лицьовий експресії по фото свідчать про те, що програма тренінгу не включала достатнє опрацювання цієї теми.

Перейдемо до порівняння показників у першій експериментальній групі та першій контрольній групі після проведення тренінгу (табл.2.23).

Таблиця 2.23

Порівняння даних отриманих за всіма використовуваними методиками після тренінгу в першій експериментальній та першій контрольній групах (середні бали)

Група	Емін				Фото	Словник емоцій
	MEI	BEI	PE	KE		
Експеримент.	49,1	50,1	49,5	50,1	7	21,7
Контрольна	52	50,9	51,6	51,3	5,7	19,5
Група	Гілфорд					
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний	
Експеримент.	9,4	7,5	9,6	6,3	32,9	
Контрольна	8,1	7,3	7,7	5,7	28,8	

За всіма шкалами методики Д.В. Люсіна показники в контрольній групі вищі, ніж в експериментальній. Однак, показники за всіма іншими методиками, які передбачають перевірку саме навичок (а не оцінку володіння цими навичками) вищі в експериментальній групі. На наш погляд, це можна пояснити тим, що випробувані, які пройшли тренінг, а отже, знають про складності розпізнавання своїх емоцій та емоцій інших людей, а також про нюанси управління своїми емоціями та емоціями інших людей, ставляться більше відповідально до тверджень опитувальника Д.В. Люсіна. Вони більш детально диференціюють свої відповіді (у експериментальній групі часто зустрічаються відповіді «швидше так, ніж ні» і «скоріше ні, ніж так»). Відповіді досліджуваних контрольної групи (що не проходили тренінг) частіше були кардинальними (так, ні).

За всіма іншими методиками, які передбачали перевірку саме навичок, в експериментальній групі показники вищі, що говорить про результативність тренінгу.

Далі дані були оброблені за допомогою U-критерію Манна-Уїтні.

Відмінності за методикою «Соціальний інтелект» достовірні за субтестом

№3 «Вербальна експресія» ($p=0,95$), а також за загальним показником соціального інтелекту ($p=0,95$). Отримані дані говорять про те, що програма розробленого та апробованого тренінгу дійсно розвиває здатність диференціювати різні емоційні стани, а також орієнтуватися у складових різних емоційних станів (наприклад, яка при емоції радості міміка, поза, жести людини).

Відмінності статистично достовірні за пізнанням лицьової експресії ($p=0,95$). Однак і перед тренінгом були достовірні відмінності на користь експериментальної групи. За даними, отриманими за допомогою порівняння даних першої експериментальної групи до та після тренінгу, ми знаємо, що приріст показників за цією методикою мінімальний. Статистично достовірні відмінності на користь експериментальної групи з розпізнавання лицьової експресії свідчать лише про те, що результат, який був до тренінгу закріплений, але не розвинений.

Порівняння другої експериментальної та другої контрольної груп також дозволяють зробити висновок про результативність розробленої програми тренінгу (табл.2.24).

У всіх шкалах всіх методик результати вищі в експериментальній групі, що говорить про результативність розробленої та апробованої програми тренінгу.

Дані отримані за всіма шкалами всіх методик були оброблені за допомогою U-критерію Манна-Уїтні .

За методикою Дж. Гілфорда та М. Саллівена виявлено статистичні достовірні відмінності за субтестами №1 ($p=0,95$), №2 ($p=0,95$), №3 ($p=0,99$) та за загальним показником емоційного інтелекту ($p=0,99$). Отримані дані свідчать, що учасники експериментальної групи під час тренінгу навчилися краще передбачати поведінку людей, і навіть диференціювати зовнішні прояви емоцій (міміка, жести, пози тощо.).

Таблиця 2.24

Порівняння даних отриманих за всіма використовуваними методиками після тренінгу у другій експериментальній та другій контрольній групах (середні бали)

Група	ЕмІн				Фото	Словник емоцій
	MEI	BEI	PE	KE		
Експерим.	47,9	52,95	49,8	51	6,3	21,1
Контрольна	46,4	50,8	48,3	48,9	4,9	10,7
Група	Гілфорд					
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний	
Експерим.	9,4	8,1	9,45	6,5	33,5	
Контрольна	8,1	7,1	7,2	5	27,4	

Як уміння розпізнавати лицьову експресію по фото ($p=0,99$), так і обсяг емоційного словника ($p=0,99$) вище в експериментальній групі. Отримані дані кажуть вказують на те, що учасники тренінгу більш якісно визначають емоцію за виразом обличчя людини, а також різноманітніше можуть описати випробуване ними, або іншими людьми почуття.

Наступним етапом інтерпретації даних є порівняння результатів отриманих у другій експериментальній групі, в якій був лише вплив тренінгом та діагностика після тренінгу, та даних отриманих у першій контрольній групі до впливу тренінгом. Якщо результати будуть вищими в експериментальній групі, то з великим ступенем ймовірності можна говорити про дієвість тренінгу для розвитку емоційного інтелекту.

Показники за всіма шкалами всіх методик, крім шкали міжособистісного інтелекту опитувальника Д.В. Люсіна, вище в експериментальній групі (табл.2.25). Отримані дані свідчать про результативність проведеного тренінгу другої експериментальної групи.

Таблиця 2.25

Порівняння даних отриманих за всіма використовуваними методиками після тренінгу в другій експериментальній групі і перед тренінгом в першій контрольній групі (середні бали)

Група	Емін				Фото	Словник емоцій
	MEI	BEI	PE	KE		
Експерим.	47,9	52,95	49,8	51	6,3	21,1
Контрольна	48,4	50,1	48,6	49,9	5,2	18,6
Група	Гілфорд					
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний	
Експерим.	9,4	8,1	9,45	6,5	33,5	
Контрольна	7,1	7,6	7,8	5,3	27,8	

Нами було проведено математичну обробку отриманих даних за допомогою U-критерію Манна-Уїтні.

За 1 субтестом «Історії із завершеннями» на рівні значимості $p=0,99$, по 3 субтесту «Вербальна експресія» лише на рівні значимості $p=0,95$, і навіть за загальним показником лише на рівні значимості $p=0,99$ різниці між даними групами статистично достовірні. Отримані дані кажуть про те, що учасники експериментальної групи якісніше можуть будувати прогнози поведінки інших людей на основі аналізу емоцій, а також можуть більш точно розуміти емоційне забарвлення подібних вербальних реакцій людини в залежності від контексту ситуації, що викликала їх.

Отримані дані статистично достовірні лише на рівні значимості $p=0,95$ за словником емоцій. Це говорить про те, що для опису свого емоційного стану та стану іншої людини учасники експериментальної групи використовують більш диференційовану вербалізацію.

Експериментальний план Соломона дозволяє перевірити наявність природного розвитку у досліджуваній групі. Для цього потрібно провести аналіз першої контрольної групи. Виміри у першій контрольній групі

проводилися разом із вимірами у першій експериментальній групі, проте в контрольній групі не було впливу тренінгом.

Практично за всіма шкалами, крім субтесту №2 та субтесту №3 методики Дж. Гілфорда та М. Саллівена діагностується приріст показників (табл.2.26).

Таблиця 2.26

Порівняння даних отриманих за всіма використовуваними методиками до та після тренінгу у першій контрольній групі

Тренінг	Емін				Фото	Словник емоцій
	MEI	BEI	PE	KE		
До	48,4	50,1	48,6	49,9	5,2	18,6
Після	52	50,9	51,6	51,3	5,7	19,5
Тренінг	Гілфорд					
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний	
До	7,1	7,6	7,8	5,3	27,8	
Після	8,1	7,3	7,7	5,7	28,8	

Отримані дані свідчать, що емоційний інтелект тренується і розвивається постійно, особливо якщо людина включена в безліч соціальних зв'язків. Будучи студентом людина автоматично включається до множини контактів з людьми, це може сприяти тренуванню емоційного інтелекту [1].

Нами було проведено математичну обробку отриманих даних за допомогою Т-критерію Вілкоксону.

Отже, за шкалою MEI «Емоційного інтелекту» Д.В. Люсіна відмінності статистично достовірні ($p = 0,95$). Отримані дані можуть свідчити про *потужний розвиток міжособистісного інтелекту* під впливом включеності до соціальних зв'язків, що є цілком очікуваним. Міжособистісний інтелект - розуміння чужих емоцій та управління чужими емоціями. Реалізувати ці дві здібності можна лише за безпосереднього контакту з іншою людиною.

Однією з особливостей експериментального плану Соломона є можливість відстежити вплив природного розвитку, зовнішніх змінних. Для

цього необхідно порівняти результати першої експериментальної групи до тренінгу з результатами другої контрольної групи після тренінгу, а також результати першої контрольної групи до тренінгу з результатами другої контрольної групи після тренінгу. Якщо показники у другій контрольній групі після проведення тренінгу будуть достовірно вищими, ніж показники у першій експериментальній та першій контрольній групах, то можна говорити про дію потужних зовнішніх змінних, а також про вплив природного розвитку.

Зараз ми порівнюємо показники першої експериментальної групи та другої контрольної групи (табл.2.27).

Нами було проведено математичний аналіз за допомогою U-критерію Манна-Уїтні.

Таблиця 2.27

Порівняння даних отриманих за всіма використовуваними методиками після тренінгу у другій контрольній групі та перед тренінгом у першій експериментальній групі (середні бали)

Група	Емін				Фото	Словник емоцій
	MEI	BEI	PE	KE		
Контроль. 2	46,4	50,8	48,3	48,9	4,9	10,7
Експерим. 1	46,4	47,5	46,7	47,2	6,8	17,75
Група	Гілфорд					
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний	
Контроль. 2	8,1	7,1	7,2	5	27,4	
Експерим. 1	8,5	6,7	9,2	5,3	29,7	

Достовірних відмінностей за методикою Д.В. Люсіна не виявлено, що говорить про відсутність достовірного впливу з боку зовнішніх змінних та природного розвитку.

За цією методикою Дж. Гілфорда та М. Саллівена виявлено достовірну різницю по субтесту №3 ($p=0,95$). Показники з цього субтесту достовірно вищі в експериментальній групі. Таким чином, достовірного впливу з боку

зовнішніх змінних та природного розвитку не виявлено.

За методом кейсів зафіксовано достовірні відмінності як з діагностики лицьової експресії, так і за визначенням словника емоцій лише на рівні значимості $p=0,99$. В експериментальній групі достовірно вищі показники, ніж у контрольній. Достовірного впливу з боку зовнішніх змінних та природного розвитку не виявлено.

Дані отримані в порівнянні попередніх груп говорять про відсутність природного розвитку та вплив зовнішніх змінних. Для закріплення або спростування цього положення порівнюємо другу контрольну групу після тренінгу і першу контрольну групу до тренінгу (табл.2.28).

Таблиця 2.28

Порівняння даних отриманих за всіма використовуваними методиками після тренінгу у другій контрольній групі та перед тренінгом у першій контрольній групі (середні бали)

Група	Емін				Фото	Словник емоцій
	MEI	BEI	PE	KE		
Експерим. 2	46,4	50,8	48,3	48,9	4,9	10,7
Експерим. 1	48,4	50,1	48,6	49,9	5,2	18,6
Група	Гілфорд					
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний	
Експерим. 2	8,1	7,1	7,2	5	27,4	
Експерим. 1	7,1	7,6	7,8	5,3	27,8	

Нами було проведено математичний аналіз за допомогою U-критерію Манна-Уїтні. За всіма шкалами методики Д.В. Люсіна відмінності не достовірні, що підтверджує відсутність достовірного впливу зовнішніх змінних та природного розвитку.

За всіма шкалами даної методики Дж. Гілфорда та М. Саллівена відмінності не достовірні, що підтверджує відсутність достовірного впливу зовнішніх змінних та природного розвитку.

Відмінності достовірні за словником емоцій ($p = 0,99$). Випробувані

першої контрольної групи статистично достовірно мають більший словниковий запас емоцій, ніж досліджувані другої контрольної групи. Достовірного впливу з боку зовнішніх змінних та природного розвитку не виявлено. Отримані дані можуть пояснюватися специфікою набраних груп.

2.4.2. Результати дослідження ефективності впливу тренінгу та семінарських занять на розвиток емоційного інтелекту і їх обговорення

Для проведення формуючого експерименту психологів було розділено на дві окремі групи досліджуваних. З першою групою проводився тренінг із формування емоційного інтелекту (тренінгова група), із другою групою – семінарські заняття з емоційного інтелекту (семінарська група). Для виявлення ефективнішого активного методу навчання необхідно виконати такі порівняння.

1. Порівняння даних за відібраними методиками до і після тренінгу групи загальних психологів.
2. Порівняння даних за відібраними методиками до та після семінарських занять у семінарській групі.
3. Порівняння даних між тренінговою та семінарською групами після формуючого експерименту.

Розклад проведених тренінгових занять представлено в таблиці 2.29.

Таблиця 2.29

Теми проведених тренінгових занять

№	Тема	Кількість акад. год.
1	Діагностика	4
2	Загальні уявлення про ЕІ	4
3	Усвідомлення своїх емоцій	4
4	Усвідомлення емоцій інших людей	4
5	Управління своїми емоціями	8
6	Управління емоціями інших	6
7	Інтеграція всіх пройдених тем	2

Робота проводилася зі студентами факультету «Психологія», з 05.11.2025 по 01.12.2025. Заняття проводились один раз в тиждень по чотири академічні години.

Розклад проведених семінарських занять представлено в таблиці 2.30.

Таблиця 2.30

Теми проведених семінарських занять

№	Тема	Кількість акад. годин
1	Діагностика	4
2	Загальні уявлення про ЕІ	4
3	Концепція «Інтелект»	4
4	«Теорія емоцій»	8
5	«Усвідомлення своїх емоцій і емоцій інших»	4
6	Управління своїми емоціями	4
7	Управління емоціями інших	2
8	Інтеграція всіх пройдених тим	2

Таблиця 2.31

Вибірка дослідження ефективності впливу тренінгу та семінарських занять на підвищення рівня емоційного інтелекту

Психологи - 76 (14) чоловіків, 62 жінки)	
35 осіб (6 чоловіків, 29 жінок)	41 особа (8 чоловіків, 33 жінки)
Тренінгова група	Семінарська група

У ході семінарських занять було використано різні освітні засоби:

- ✓ підготовка доповідей;
- ✓ зачитування доповідей;
- ✓ розробка конспекту доповідачем;
- ✓ конспектування доповіді слухачами;

- ✓ обговорення доповідей;
- ✓ анонімне оцінювання підготовки доповіді слухачами;
- ✓ демонстраційні вправи;
- ✓ пошук інформації на тему семінару в групах з використанням інтернету та інших джерел;
- ✓ підготовка групових презентацій по знайдений інформації;
- ✓ підготовка вправ по тематиці семінару студентами;
- ✓ проведення вправ по тематиці семінару студентами;
- ✓ контрольні роботи;
- ✓ написання есе.

Семінари були побудовані наступним чином:

1. Перші дві академічні години студенти зачитували доповіді з питань емоційного інтелекту з подальшим їх обговоренням;
2. Другі дві академічні години студенти брали участь або проводили різні практичні завдання на тему семінарського заняття. Для стимуляції активності учасників була використана бально-рейтингова система.

Розглянемо дані щодо кожної методики до формуючого експерименту. За методикою Дж. Гілфорда та М. Саллівена були встановлені середні показники за всіма шкалами опитувальника (табл.2.32).

Таблиця 2.32

Дані за методикою «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда і М. Саллівена в тренінговій і семінарській групах до формуючого експерименту (середні бали)

	Субтест №1 (14)	Субтест №2 (15)	Субтест №3 (12)	Субтест №4 (14)	Інтегр. (55)
Тренінгова група	8,5	7,6	8,5	5,4	30
Семінарська група	7,9	7,8	8,1	5,3	29,1

За субтестами №1, №3, №4 та інтегральним показником тренінгова група перевершує семінарську групу. Однак нами було проведено математичну обробку отриманих даних, у відповідність до якої достовірних результатів не виявлено.

За методикою Д.В. Люсіна було встановлено такі показники (табл. 2.33).

За всіма шкалами семінарська група перевершує тренінгову групу, проте, відмінності статистично не достовірні.

Дані по методом кейсів наведено в таблиці 2.34.

Таблиця 2.33

Дані по методиці «Емоційний інтелект» Д.В. Люсіна у тренінговій та семінарській групах до формуючого експерименту (середні бали)

	MEI	BEI	PE	KE
Тренінгова група	46,3	46,1	46,1	46,4
Семінарська група	47,8	47,8	47,8	47,8

Таблиця 2.34

Дані по методом кейсів в тренінговій та семінарській групах до формуючого експерименту (середні бали)

	Фото (14)	Словник емоцій
Тренінгова група	5,1	18,3
Семінарська група	5,2	22,6

Отримані дані були оброблені за допомогою U-критерію Манна - Уїтні. У семінарській групі статистично значно вище кількість написаних учасниками групи емоцій ($p = 0,99$), ніж у тренінговій групі.

Перейдемо до порівняння даних за відібраними методиками до і після тренінгу тренінгової групи (табл.2.35).

Таблиця 2.35

Порівняння даних отриманих за всіма використовуваними методиками до та після тренінгу у тренінговій групі (середні бали)

Тренінг	Емін				Фото	Словник емоцій
	MEI	BEI	PE	KE		
До	46,3	46,1	46,1	46,4	5,1	18,3
Після	50,1	50,5	49,9	49,8	5,9	20,3
Тренінг	Гілфорд					
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний	
До	8,5	7,6	8,5	5,4	30	
Після	10,1	8,2	9,5	6,5	34,3	

За всіма шкалами всіх методик діагностується збільшення показників, що свідчить про високою результативності розробленої програми тренінгу.

Нами було проведено математичну обробку отриманих даних за допомогою Т-критерію Вілкоксону.

За всіма шкалами методики Д.В. Люсіна діагностуються достовірно збільшення показників рівня емоційного інтелекту лише на рівні значимості $p=0,99$. Отримані показники ще раз підтверджують високу ефективність розробленого та проведеного тренінгу.

За всіма субтестами методики Дж. Гілфорда і М. Саллівена діагностується статистично достовірна зміна показників на рівні значущості $p=0,99$, крім субтесту №2. Субтест №2 «Групи експресії» діагностує здатність людини до логічного узагальнення, виділення загальних суттєвих ознак у різних невербальних реакціях людини. Ймовірно, у процесі тренінгу цю тему було опрацьовано недостатньо.

Рівень змін достовірний у завданні з визначенням лицьової експресії лише на рівні значимості $p=0,95$, у завданні «Словник емоцій» лише на рівні значимості $p=0,99$. Отримані дані говорять про високу результативність проведеного тренінгу.

Узагальнюючи отримані дані з усіх методик можна дійти висновку, що висунута нами гіпотеза вкотре підтвердилася. Тренінг виявився результативним інструментом для розвитку емоційного інтелекту дорослих. З метою вдосконалення програми тренінгу можна додатково включити кілька вправ виділення груп експресії.

Перейдемо до порівняння даних за відібраними методиками до та після семінарських занять семінарської групи.

Дані діагностики до і після проведення семінарських занять групи представлені у таблиці 2.36.

За всіма шкалами методики Д.В. Люсіна діагностується зменшення показників. Учасники приділяли багато часу пошуку. Студенти багато дізналися про теорії емоцій та емоційного інтелекту, проте самих навичок емоційного інтелекту вони не отримали. Оскільки ЕмІн – це опитувальник, отже, він визначає думку випробуваних про рівень свого емоційного інтелекту, а не сам емоційний інтелект. Ймовірно, студенти, познайомившись із безліччю теорій, стали критичніше ставитися до своїх здібностей.

Таблиця 2.36

Порівняння даних отриманих за всіма використовуваними методиками до та після проведення семінарських занять у семінарській групі (середні бали)

Тренінг	ЕмІн				Фото	Словник емоцій
	MEI	BEI	PE	KE		
До	47,8	47,8	47,8	47,8	5,2	22,6
Після	46,8	45,5	46,2	46,1	6,7	23,9
Тренінг	Гілфорд					
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний	
До	7,9	7,8	8,1	5,3	29	
Після	9,3	7,7	7,4	6,1	30,5	

Потім нами було проведено математичну обробку отриманих даних за допомогою Т-критерію Вілкоксону.

За методикою Дж. Гілфорда та М. Саллівена достовірно змінилися показники по субтесту №1 «Історії з завершеннями» на рівні значущості $p=0,99$ і субтесту №4 «Історії з доповненнями» лише на рівні значимості $p=0,95$. Отримані дані свідчать про те, що в учасників групи поліпшилися можливості передбачити наслідки поведінки людей в певній ситуації з певними емоціями, передбачати те, що станеться надалі, спираючись на емоційний стан. Також покращилася здатність розуміти логіку розвитку ситуацій взаємодії і значення поведінки людей в цих ситуаціях виходячи з емоцій що відчуються людьми.

Показники як пізнання лицьової експресії, так і «словника емоцій» статистично достовірно поліпшилися лише на рівні значимості $p=0,99$. Це можна пояснити тим, що на семінарських заняттях дуже багато часу займалися термінологією, що позначає емоції, виділенням різних складових почуття або емоційного стану, розгляду різних видів емоцій.

Узагальнюючи отримані дані можна сказати, що семінарські заняття були ефективні для розвитку тієї частини емоційного інтелекту, яка пов'язана з володінням певними академічними знаннями – академічний емоційний інтелект. Наприклад, класифікації та складові емоцій (яка міміка, жести, рухи при емоції радості, смутку, люті тощо) успішно була розвинена здатність передбачати наслідки, ґрунтуючись на випробовуваних людиною емоціях (субтести №1, №4).

Перейдемо до порівняння даних між тренінговою і семінарською групами після формуючого експерименту. Дані діагностики за всіма методиками у тренінговій і семінарській групах після формуючого експерименту наведено в таблиці 2.37.

У тренінговій групі вищі результати за шкалами методики Д.В. Люсіна і за всіма субтестами методики Дж. Гілфорда і М. Саллівена. За методом кейсів показники вищі у семінарській групі.

Таблиця 2.37

Порівняння даних отриманих за всіма використовуваними методиками після формуючого експерименту в тренінговій та семінарській групах (середні бали)

	Емін				Фото	Словник емоцій
	MEI	BEI	PE	KE		
Тренінгова	50,1	50,5	49,9	49,8	5,9	20,3
Семінарська	46,8	45,5	46,2	46,1	6,7	23,9
	Гілфорд					
	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Загальний	
Тренінгова	10,1	8,2	9,5	6,5	34,3	
Семінарська	9,3	7,7	7,4	6,1	30,5	

Нами було проведено математичну обробку отриманих даних за всіма методиками за допомогою U-критерію Манна-Уїтні.

За всіма шкалами методики Д.В. Люсіна показники достовірно вищі у тренінговій групі. Отримані дані говорять про більшу ефективність тренінгу у розвитку таких компетенцій емоційного інтелекту як визначення наявності емоційного переживання як у себе так і у іншої людини, ідентифікація своїх емоцій та емоцій інших людей, розуміння причин що викликали емоцію, здатність контролювати інтенсивність своїх емоцій і емоцій іншої людини, зовнішнє вираження своїх емоцій, а також здатність довільно викликати ту чи іншу емоцію у себе або у іншої людини. Відмінності достовірні по субтесту №3 «Вербальна експресія» лише на рівні значимості $p=0,99$. Отримані дані говорять про більшу ефективність тренінгу в розвитку здатності розуміти зміну значення подібних вербальних реакцій людини в залежності від емоційного контексту ситуації, що їх викликала.

Відмінності достовірні за показниками упізнання лицьовий експресії за рівнем значущості $p=0,95$, і навіть близькі до критичних по «Словнику емоцій».

Отримані дані свідчать про більшу результативність семінарських занять щодо розвитку здібностей до аналізу, розпізнавання лицьової експресії, а також до більш диференційованого опису свого емоційного стану, і навіть емоційного стану іншої людини.

Висновки до Розділу 2

По роботі з виявлення рівня емоційного інтелекту можна зробити наступні висновки:

1. Всі студенти приписують собі більш високі показники ЕІ, ніж вони є насправді. Ймовірно, це пов'язано із загальною професійною орієнтацією. Для психологів та управлінців важливо мати високий ЕІ, тому що їх робота безпосередньо пов'язана із взаємодією з людьми та впливом на них.

2. У студентів вираженість ЕІ переважно середнього або високого рівня, що можна пояснити загальною професійною орієнтацією.

3. У чоловіків вищі показники з внутрішньоособистісного інтелекту, а також з управління емоціями, ніж у жінок. Цей факт може бути пов'язаний з тим, що хлопчикам з дитинства дається установка брати свої емоції під контроль.

4. Вербальний словник емоцій жінок більш диференційований та різноманітний, ніж у чоловіків. Цей факт пов'язаний схильністю жінок до обговорення питань, пов'язаних з емоціями: своїми, подруг, близьких, зірок тощо.

5. Відмінності в пізнанні лицьової експресії між чоловіками та жінками відсутня, що підтверджує дані, отримані Є. Д. Хомською та Н. Я. Батовою [47].

По роботі з розвитку емоційного інтелекту у дорослих можна зробити такі висновки і підкреслити такі психологічні особливості розвитку:

1. Тренінговий вплив (СПТ) на першу експериментальну групу збільшив показники практично за всіма використаними нами методиками (крім

упізнання лицьової експресії), що говорить про високу ефективність впливу розробленої нами програми тренінгу на емоційний інтелект студентів.

2. Отримані дані показали, що тема пізнання лицьової експресії є малоефективною в даному соціально-психологічному тренінгу. Розроблений нами тренінг швидше закріплює, ніж розвиває вміння розпізнавати лицьову експресію. Необхідне збільшення завдань, спрямованих на розвиток саме цієї теми.

3. Розроблена програма тренінгу (СПТ) підвищує вміння передбачати поведінку людей, ґрунтуючись на емоціях що відчують ці люди, а також здатність диференціювати зовнішні прояви емоцій (міміка, жести, пози тощо). Ця теза підтвердилася в порівнянні першої експериментальної групи до і після тренінгу, в порівнянні двох експериментальних і контрольних груп і в порівнянні другої експериментальної групи після тренінгу з першою контрольною до тренінгу.

4. Учасники, які пройшли тренінг (СПТ), можуть краще розпізнавати лицьову експресію, ніж учасники які не проходили тренінг.

5. Міжособистісний інтелект (шкала MEI за опитувальником Д.В. Люсіна) студентів розвивається ефективно завдяки природному розвитку, що може бути пояснено включеністю студентів до багатьох соціальних взаємодій, в яких їм необхідно орієнтуватися на емоції людей.

6. На решту складових емоційного інтелекту (крім шкали MEI опитувальника Д.В. Люсіна) в ході дослідження достовірно не впливали зовнішні змінні та природний розвиток. Таким чином, перше припущення в цілому отримало своє підтвердження.

7. Тренінг виявився ефективнішим для розвитку здібностей, які спираються на відпрацьовані вміння (визначення наявності емоційного переживання в себе та в іншої людини, ідентифікація своїх емоцій та емоцій інших людей, розуміння причин, що викликали емоцію тощо), тобто для *розвитку практичного емоційного інтелекту*.

8. Розроблена нами програма семінарських занять є ефективним

інструментом розвитку знань про словник емоцій, а також здібностей аналізувати емоції та підбирати до них точний вербальний опис. Семінар виявився ефективнішим (у порівнянні з СПТ) у розвитку тих здібностей, які спираються на отримані знання (активний словник емоцій, розпізнання статичної лицьової експресії), тобто для *розвитку академічного емоційного інтелекту*. Таким чином, припущення основної гіпотези підтвердились.

ВИСНОВКИ

У першому підрозділі теоретичного розділу ми розглянули теорію множинного інтелекту Г. Гарднера, академічний, практичний, соціальний, емоційний інтелекти, і їх співвідношення. Емоційний інтелект є частиною соціального інтелекту. Одночасно з цим кожен інтелект (і емоційний у тому числі) може бути як академічним (знання про щось), так і практичним (уміння та навички).

Далі були розглянуті теорії емоційного інтелекту, а також його структурні компоненти. Визначено що емоційний інтелект є необхідною особистісною компетенцією, що дозволяє людині легко вибудовувати комунікації, домовлятися з ближнім та далеким оточенням, підтримувати та розвивати конструктивні відносини, вільно висловлювати власну думку, визначати та вміло розставляти свої пріоритети, вибираючи ефективні способи досягнення поставлених цілей.

Емоційний інтелект формується протягом усього життя під впливом різноманітних факторів, що зумовлюють його рівень та специфічні індивідуальні особливості. Через тісний зв'язок емоційного інтелекту та особистісних характеристик індивіда, логічним є припущення про вплив його рівня розвитку на особистісне благополуччя. Розвинена здатність ефективної взаємодії з оточуючими людьми, контроль та управління міжособистісними відносинами сприяють успішній адаптації людей, нівелюванню стресових ситуацій і, як наслідок, розширенню меж інтелектуального та соціального розвитку.

Поняття «емоційний інтелект» представляє:

- 1) можливість здійснювати події виходячи з власних почуттів та намірів;
- 2) емоційно-інтелектуальний процес;
- 3) вміння розуміти та спрямовувати емоції; здатність спостерігати та контролювати їх, а також застосовувати для вдосконалення мислення;
- 4) взаємозв'язок особистих, емоційних, соціальних можливостей, що

впливають на здатність якісно виконувати свої функції та навички адаптації під зміни навколишнього середовища.

В третьому підрозділі було розглянуто розвиток емоційного інтелекту в дорослих, що являється складним і багатогранним процесом, який вимагає урахування психологічних особливостей особистості, соціального контексту та професійних вимог. Найбільш ефективними виявляються активні методи розвитку, зокрема семінари та тренінги, які забезпечують поєднання теоретичних знань і практичного досвіду. Їх використання створює умови для формування усвідомленого ставлення до власної емоційної сфери та розвитку навичок, необхідних для успішної реалізації особистості в дорослому віці.

Нами було розглянуто класифікацію активних методів навчання: СПТ та семінарських занять. Докладніше ми зупинилися на понятті тренінгу, оскільки цей метод є більше об'ємним і включає у собі безліч різних технік. Поряд із поняттям «тренінг» було розглянуто класифікацію видів тренінгу, методичні засоби тренінгу, динаміку тренінгової роботи та оцінку ефективності. Узагальнюючи все вище сказане можна сказати, що тренінг є одним із найскладніших активних методів навчання. Тренінг є широким методом, який включає безліч технік і може виконувати самі різні завдання. Важливим моментом є парадигма, в якій працює ведучий, а також його рольові позиції, що змінюються в залежності від мети і завдань тренінгу. У нашій роботі ми дотримувалися позицій «куратора» і «вчителя». Нами використовувалася оцінка перед початком програми, а також оцінка після завершення програми.

Другий Розділ розкриває результати емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту у дорослих. За результатами проведеного дослідження були виявлені наступні психологічні особливості:

По роботі з виявлення рівня емоційного інтелекту можна зробити наступні висновки:

1. Всі студенти приписують собі більш високі показники ЕІ, ніж вони є насправді. Ймовірно, це пов'язано із загальною професійною орієнтацією. Для

психологів та управлінців важливо мати високий ЕІ, тому що їх робота безпосередньо пов'язана із взаємодією з людьми та впливом на них.

2. У студентів вираженість ЕІ переважно середнього або високого рівня, що можна пояснити загальною професійною орієнтацією.

3. У чоловіків вищі показники з внутрішньоособистісного інтелекту, а також з управління емоціями, ніж у жінок. Цей факт може бути пов'язаний з тим, що хлопчикам з дитинства дається установка брати свої емоції під контроль.

4. Вербальний словник емоцій жінок більш диференційований та різноманітний, ніж у чоловіків. Цей факт пов'язаний схильністю жінок до обговорення питань, пов'язаних з емоціями: своїми, подруг, близьких, зірок тощо.

5. Відмінності в пізнанні лицьової експресії між чоловіками та жінками відсутня, що підтверджує дані, отримані Є. Д. Хомською та Н. Я. Батовою [47].

По роботі з розвитку емоційного інтелекту у дорослих можна зробити такі висновки і підкреслити такі психологічні особливості розвитку:

1. Тренінговий вплив (СПТ) на першу експериментальну групу збільшив показники практично за всіма використаними нами методиками (крім упізнання лицьової експресії), що говорить про високу ефективність впливу розробленої нами програми тренінгу на емоційний інтелект студентів.

2. Отримані дані показали, що тема пізнання лицьової експресії є малоефективною в даному соціально-психологічному тренінгу. Розроблений нами тренінг швидше закріплює, ніж розвиває вміння розпізнавати лицьову експресію. Необхідне збільшення завдань, спрямованих на розвиток саме цієї теми.

3. Розроблена програма тренінгу (СПТ) підвищує вміння передбачати поведінку людей, ґрунтуючись на емоціях що відчувають ці люди, а також здатність диференціювати зовнішні прояви емоцій (міміка, жести, пози тощо). Ця теза підтвердилася в порівнянні першої експериментальної групи до і після

тренінгу, в порівнянні двох експериментальних і контрольних груп і в порівнянні другої експериментальної групи після тренінгу з першою контрольною до тренінгу.

4. Учасники, які пройшли тренінг (СПТ), можуть краще розпізнавати лицьову експресію, ніж учасники які не проходили тренінг.

5. Міжособистісний інтелект (шкала MEI за опитувальником Д.В. Люсіна) студентів розвивається ефективно завдяки природному розвитку, що може бути пояснено включеністю студентів до багатьох соціальних взаємодій, в яких їм необхідно орієнтуватися на емоції людей.

6. На решту складових емоційного інтелекту (крім шкали MEI опитувальника Д.В. Люсіна) в ході дослідження достовірно не впливали зовнішні змінні та природний розвиток. Таким чином, перше припущення в цілому отримало своє підтвердження.

7. Тренінг виявився ефективнішим для розвитку здібностей, які спираються на відпрацьовані вміння (визначення наявності емоційного переживання в себе та в іншої людини, ідентифікація своїх емоцій та емоцій інших людей, розуміння причин, що викликали емоцію тощо), тобто для *розвитку практичного емоційного інтелекту*.

8. Розроблена нами програма семінарських занять є ефективним інструментом розвитку знань про словник емоцій, а також здібностей аналізувати емоції та підбирати до них точний вербальний опис. Семінар виявився ефективнішим (у порівнянні з СПТ) у розвитку тих здібностей, які спираються на отримані знання (активний словник емоцій, розпізнання статичної лицьової експресії), тобто для *розвитку академічного емоційного інтелекту*. Таким чином, припущення основної гіпотези підтвердились.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амплєєва О. М. Емоційний інтелект як предиктор успішності професійної діяльності психолога. Вісник Одеського національного університету. 2010. Вип. 11. С. 21–25.
2. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. Психологічні студії Львівського ун-ту. 2008. № 3. С. 20–23.
3. Блінов О. А. Особливості організації проведення психологічного тренінгу. Збірник наукових статей Київського міжнародного університету. Серія: Психологічні науки. 2008. № 12. С. 9–23.
4. Буркова Л. Соціономічні професії: інноваційна підготовка фахівців у вищих навчальних закладах: монографія. НАПН України, Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. Київ : Інфосистем, 2010. 277 с.
5. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С. Л. Гуменецька. Харків : Vivat, 2018. 512 с.
6. Гульбс О., Кобець, О. Розвиток емоційної компетентності студентів-психологів у групах активного соціально-психологічного навчання. Вісник Національного університету оборони України. 2021. С. 41–47.
7. Дерев'янка С. Феноменологія емоційного інтелекту : навч.-метод. посіб. Чернівці : Поліграф. 312 с.
8. Дерев'янка С. П. Активізація розвитку емоційного інтелекту як спосіб оптимізації процесу соціально-психологічної адаптації особистості. Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». 2009. № 3. С. 91–98.
9. Джонсон Девід В. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування / пер. з англ. В. Хомика. Київ : Вид. дім «КМ Академія», 2003. 288 с.
10. Діомідова Н. Просоціальна мотивація як фактор розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів. Вісник ХНПУ імені ГС Сковороди «Психологія». № 59. С. 35–48.
11. Жигайло Н., Стасюк М. Роль емоційного інтелекту в процесі професійної освіти. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2016. № 4. С. 87–97.
12. Забаровська С. М. Програма тренінгу емоційної компетентності для практичних психологів. Практична психологія та соціальна робота. 2013. № 9. С. 47–50.
13. Зарицька В. В. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту. Науковий вісник ужгородського національного

університету. 2021. Вип. 2. С. 19–22.

14. Зарицька В. В. Емоційний інтелект: аналіз наукових теорій. Теорія і практика сучасної психології. 2010. Вип. 1. С. 17–22.

15. Зарицька В. В. Емоційно-когнітивні передумови розвитку емоційного інтелекту у період фахової підготовки. Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Психологія. 2011. № 39. С. 30–36.

16. Зарицька В. В. Методика дослідження емоційного інтелекту особистості. Теорія і практика сучасної психології. 2019. № 3. Т. 2. С. 37–41.

17. Зарицька В. В. Професійно-формувальні передумови розвитку емоційного інтелекту. Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Психологія. 2009. № 32. С. 45–50.

18. Зарицька В. В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : монографія. Запоріжжя : КПУ, 2010. 304 с.

19. Ічанська О., Закревська А. Емоційний інтелект та емпатія як ресурси професійної підготовки студентів-психологів. Молодий вчений. 2019. № 9 (73). С. 272–276.

20. Карпенко Є. Емоційний інтелект як фактор особистісного життєздійснення. Psychological Prospects Journal. 2017. № 30. С. 50–63.

21. Коврига Н. В. Стресозахисна та адаптивна функції емоційного інтелекту : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Дніпропетр. нац. унт. Дніпропетровськ, 2003. 20 с.

22. Кошонько Г. А. Розвиток емоційного інтелекту студентів-психологів. Психологічні науки. 2013. №. 4 (69). С. 341–350.

23. Кряж І., Левенець Н. Довіра й емоційний інтелект як предиктори суб'єктивного благополуччя у студентів. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія» 2018. Вип. 64. С. 2–32.

24. Лящ О. П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці : монографія. Вінниця : ТОВ «Твори», 2019. 448 с.

25. Лящ О. П. Детермінанти та можливості формування емоційного інтелекту особистості. Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Психологічні науки: збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. № 46 (70). С. 210–216.

26. Лящ О. П. Когнітивний потенціал творчої особистості у розвитку її емоційного інтелекту. Вісник Одеського національного університету. 2010. Вип. 11. С. 103–110.

27. Матійків І. М. Емоційна компетентність як психологічний об'єкт виховання особистості майбутнього фахівця професій типу «людина-людина».

Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 2. С. 144–153.

28. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності : навч.-метод. посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. 112 с.

29. Мединська Ю. Теоретичні підходи та практичні аспекти діагностики компетентності особистості у сфері емоцій. Практична психологія та соціальна робота. № 10. 2013. С. 11–15.

30. Ніколаєв Л. О., Чижма Д. М. Тренінгові технології у розвитку емоційного інтелекту як компоненту особистісної зрілості здобувачів вищої освіти. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. 2022. № 3 (72). Т. 33. С. 34–40.

31. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ : Вища шк., 2003. 126 с.

32. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. Психологія і суспільство. 2004. № 4. С. 95–109.

33. Савченко І. Є. Сутність та покрокові етапи розвитку емоційного інтелекту. Теоретичні та практичні аспекти підготовки психологів у закладах вищої освіти: зб. матеріалів Міжнародного науково-практичного вебінару, (24 лютого 2022 р.). Київ : НУБіП України, 2022. С. 77–80.

34. Стельмашук Ж. Чинники розвитку емоційного інтелекту у майбутніх учителів початкової школи. Інноватика у вихованні. 2020. Вип. 12. 220–226.

35. Темрук О., Колісник Л. Проблема емоційного інтелекту на сучасному етапі розвитку психологічної думки. 2014. URL: <https://core.ac.uk/reader/141451550> (дата звернення: 25.12.2025).

36. Технологія тренінгу / упоряд. О. Главник, Г. Бевз. Київ : Главник, 2005. 112 с.

37. Шпак М. М. Функціональні особливості емоційного інтелекту особистості. Технології розвитку інтелекту. 2016. № 3. URL: https://psytir.org.ua/upload/journals/2.3/authors/2016/Shpak_Marija_Myroslovivna_Funkcionalni_osoblyvosti_emocijnogo_intelektu_osobystosti.pdf (дата звернення: 25.11.2025).

38. Штефанюк Н. С. Основні положення теорії диференціальних емоцій К. Ізарда. Сучасні дослідження з іноземної філології: збірник наукових праць. Ужгород : ПП «Аутдор-Шарк», 2014. Вип. 12. С. 262–267.

39. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції. Київ : Вища школа, 2004. 697 с.

40. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). University of Texas Medical Branch Psicothema. 2006. № 18. P. 13–25.

41. Bolen J. Gods in Everyman. SF: Harper&Row, 1989.
42. Carroll J. B. Human cognitive abilities: a survey of the factoranalytic lit. New York : Cambridge Univ. Press, 1993. 819 p.
43. Caruso D. R., Wolfe C. J. Emotional intelligence in the workplace. Emotional intelligence in everyday life. 2001. P. 150–167.
44. Dulewicz V., Higgs M. Can Emotional Intelligence Be Developed? International Journal of Human Resource Management. 2004. Vol. 15. №1. P. 91–111.
45. Ekman P., Friesen W. V. Unmasking the Face: A Guide to Recognizing Emotions from Facial Expressions. Englewood Cliffs, New Jersey, 1975. 212 p.
46. Esnaola I. The development of emotional intelligence in adolescence. Anales de Psicologia. 2017. Vol. 33. № 2. P. 327–333.
47. Eysenck H. J.. Eysenck MW Personality and individual differences. A natural science approach. NY-London: Plenum Pr., 1985.
48. Frujda N.H. Etichettamento Delle Proprie Emotioni / N.H. Frujda, V.L. Zammuner // G. Ital. Psicol. – 1992. – Vol. 13. – №3. – P. 389–423.
49. Furnham A., Christoforou I. Personality traits, emotional intelligence, and multiple happiness. North American Journal of Psychology. 2007. № 9 (3). P. 439–462.
50. Gallagher D., Sheentich R. Encoding and decoding nonverbal behavior через facial expression // J. Res. Pers., 1981, v.15 №2, p. 241 - 252.
51. Gardner H. Frames of mind: the theory of multiple intelligences. New York: Basic Books, 1983. 440 p.
52. Gardner H. Multiple Intelligences / H. Gardner. – N. Y., 1993.
53. Gilford J. Three sides of intelligence. Psychology of thinking. 1999. № 2. P. 17–19.
54. Golberg C. Why Hamlet Could not Love / C. Golberg // Psychoanal and Psychother. Intelligence. – 1991. – Vol. 9. – № 1. – P. 19–32.
55. Goleman D. Sex Roles Reign Powerful as Ever in the Emotions / D. Goleman // The New York Times. – 1988.

56. Goleman D. The Brain and Emotional Intelligence: New Insights. 1st Digital Edition. 2011 року.
57. Goleman D. Working with Emotional intelligence / D. Goleman. – New York : Bantam Books, 1998.
58. Guilford J. P. Intelligence, Creativity, and Emotional Implications. San Diego : Knapp. 1968. 229 p.
59. Hall J. Nonverbal Sex Differences: Communication accuracy and expressive style. Johns Hopkins University Press. Baltimor, MD, 1984.
60. Ivcevic Z. Emotional intelligence and emotional creativity. J. of Personality. 2007. Vol. 75. № 2. P. 199–234.
61. Lopes P.N. Emotional Intelligence and Social Interaction / [P.N. Lopes et. al.] // Pers. and Soc. Psychol. Bull. – 2004. – Vol. 30. – P. 1018–1034.
62. Maccoby EE, Feldman SS Математичне обстеження і ділових реакцій у 3-й році останнього життя // Monographs of Society for Research in Child Development. 1972, 37 (1), Serial №146.
63. Mayer D., Casey D. Cobb Educational Policy on Emotional Intelligence: Does It Make Sense? // Educational Psychology Review, Vol. 12, No. 2, 2000.
64. Mayer J. D. Clarifying concepts related to emotional intelligence: a proposed glossary. New York, 2006. P. 261–267.
65. Mayer J. D. Emotional intelligence meet traditional standard for an intelligence. Intelligence. 1999. Vol. 27. № 4. P. 267–298.
66. Mayer J. D. Human abilities: emotional intelligence. Annu. Rev. of Psychology. 2008. Vol. 59. P. 507–536.
67. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. Emotion Review. 2016. Vol. 8. № 4. P. 290–300.
68. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: theory, findings, and implications. Psychological Inquiry. 2004. № 15(3). P. 197–215.
69. Mayer J.D. Emotional Intelligence: Popular or Scientific Psychology /

J.D. Mayer. – 2005.

70. Mayer J.D. Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence / J.D. Mayer, M.Di Paolo, P. Salovey // J. Pers Assessment. – 1990. – Vol. 54. – № 3, 4. – P. 772–781.

71. Mayer J.D. The Intelligence of Emotional Intelligence / J.D. Mayer, P. Salovey // Intelligence. – N. Y., 1993. – P. 433–442.

72. Mukhametzyanova L. Yu. Formation of students emotional intelligence as a factor of their academic development. Man in India. 2017. Vol. 97. № 3. P. 543–552.

73. Petrides K. V. Trait emotional intelligence theory. Industrial and organizational psychology. 2010. № 3 (2). P. 136–139.

74. Rotter J. B. Some Problems and Misconceptions Related to the Construct of Internal versus External Control of Reinforcement. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1975. Vol. 43. P. 56–67.

75. Salovey P. Some Final Thoughts About Personality and Intelligence / P. Salovey, J.D. Mayer ; [Eds. : J. Stenberg, P. Ruzlis] // Personality and Intelligence. – Cambridge : Cambr. Univ. Press, 1994.

76. Schneider W. J. Integrating hot and cool intelligences: thinking broadly about broad abilities. J. of Intelligence. 2016. Vol. 4. № 1. URL: <http://www.mdpi.com/2079-3200/4/1/1/htm> (дата звернення: 01.03.2024).

77. Thorndike E. L. Intelligence and its uses. Harper's Magazine. 1920. № 140. P. 227–235.

78. Thurstone LL, Thurstone TG Factorial studies of intelligence//Psychometric Monographs.1941. №2.

79. Wahq D., Anderson N. H. Excuse-making and blaming as a function of internal-external locus of control. Eur. Psychol. 1994. Vol. 24. № 2. 64–71.

80. Wechsler D. Non-intellective factors in general intelligence. The Journal of Abnormal and Social Psychology. 1943. № 38 (1). P. 101–103.

81. Woodworth R.S. Psychology / R.S. Woodworth. – 4th ed. – N. Y. : Henry Holt, 1940

82. Zeidner M. What we know about emotional intelligence. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*. 2013. № 27 (3). URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/dlo.2013.08127caa.002/full/html> (дата звернення: 01.12.2025).

83. Zeidner M., Roberts R. D., Matthews G. Can emotional intelligence be schooled? A critical review. *Educational psychologist*. 2002. № 37 (4). P. 215.