

НУБІП України
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

НУБІП України
УДК 378.4-057.87:159.9
Погоджено Допускається до захисту

Декан гуманітарно-педагогічного
факультету,

Завідувач кафедри педагогіки,

кандидат філософських наук, доцент
Інна САВИЦЬКА

доктор педагогічних наук, доцент
Руслан СОШВНИК

НУБІП України
« _____ » _____ 2023 р.

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

НУБІП України
на тему: «Розвиток емоційного інтелекту у студентів закладів вищої освіти
України»

Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»

Освітня програма: Педагогіка вищої школи

Орієнтація освітньої програми: освітньо-професійна

НУБІП України

Гарант освітньої програми

кандидат педагогічних наук, доцент

Лідія ЧЕРЕДНИК

Керівник магістерської кваліфікаційної роботи

доктор педагогічних наук, доцент

Ігор БУЦИК

НУБІП України

Виконала

Наталія РАДКЕВИЧ

НУБІП України
КИЇВ – 2023

НУБІП України
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ

НУБІП України
Освітньо-кваліфікаційний рівень «Магістр»

Спеціальність: **011 «Освітні, педагогічні науки»**

НУБІП України
Програма підготовки магістрів: **освітньо-професійна**
Спеціалізація: **Педагогіка вищої школи**

“ЗАТВЕРДЖУЮ”

НУБІП України
Завідувач кафедри педагогіки,
доктор педагогічних наук, доцент
Руслан СОЛВНИК

«__» _____ 2023 р.

НУБІП України
ЗАВДАННЯ

ДО ВИКОНАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ

НУБІП України
Студент Радкевич Наталія Миколаївна
1. Тема магістерської роботи: «Розвиток емоційного інтелекту у студентів
закладів вищої освіти України»

Керівник магістерської роботи: **Буцик І.М.** д. пед. н., доцент

затверджені наказом від «__» _____ 2023 р. № ____ «__»

НУБІП України
2. Термін подання студентом магістерської роботи: «__» _____ 2023 р.
3. Перелік питань, що підлягають дослідженню:

- 1) проаналізувати теоретичні аспекти розвитку емоційного інтелекту;
- 2) вивчити досвід розвитку емоційного інтелекту у студентів за спеціальністю «Професійна освіта» у НУБіП України;
- 3) запропонувати організаційно-методичні рекомендації.

4. Перелік графічного матеріалу: *презентація до доповіді*

5. Дата видачі завдання « » 2023 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назви етапів виконання магістерської роботи	Строк виконання етапів магістерської роботи	Примітка
1.	Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми розвитку емоційного інтелекту у студентів закладів вищої освіти України		
2.	Вивчення методології визначення рівня емоційного інтелекту у студентів		
3.	Вивчення досвіду розвитку емоційного інтелекту у студентів НУБіП України		
4.	Розробка методичних рекомендацій для викладачів щодо покращення розвитку емоційного інтелекту у студентів під час проведення занять		
5.	Підготовка тез, доповіді та участь у науково-практичній конференції		
6.	Підготовка магістерської роботи до захисту		

Керівник: доцент кафедри педагогіки _____

Ігор БУЦИК

Завдання прийняв « » 2023 року

Наталія Радкевич

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

1.1. Визначення суті та змісту поняття емоційного інтелекту

1.2. Специфічні особливості навчання і виховання студента під час формування емоційного інтелекту у ЗВО

1.3. Етапи розвитку емоційного інтелекту студентів

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА І ПРАКТИКА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ

2.1. Розвиток емоційного інтелекту в НУБіД

2.2. Організація та методологія емпіричного дослідження

2.3. Аналіз та інтерпретація дослідження емоційного інтелекту студентів

2.4. Організаційно-методичні рекомендації покращення розвитку емоційного інтелекту під час проведення занять

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

ВСТУП

Актуальність теми. Військові дії в Україні впливають на життя громадян і створюють кризові та стресові ситуації. Для успішного вирішення проблем і адаптації до змін умов середовища, українські громадяни повинні мати стійкі риси адаптивності, зрілості, компетентності, резильєнтності та емоційного інтелекту.

Сьогодні емоційний інтелект є предметом дослідження різних науковців, що вивчають його як міждисциплінарну проблему. Сучасні наукові дослідження спрямовані на з'ясування ролі емоційного інтелекту в забезпеченні психологічного благополуччя та психоемоційного здоров'я особистості.

У останні роки вчені активно досліджують емоційний інтелект та його вплив на розвиток особистості (М. Манойлова, С. Мінасян, Е. Носенко, О.

Приймаченко, К. Саарні, Ф. Фурман). Особливу увагу приділяють особливостям емоційного інтелекту в юнацькому віці, а також адаптивним функціям та адаптаційному потенціалу (С. Дерев'янку, Т. Шиян, В. Зарицька, І. Мещерякова, Т. Гудкова, Т. Кондратьєва, Г. Кошонько, В. Фурман., І. Аршава, Н. Коврига, Т. Кумскова, В. Овсянникова, Г. Юсупова). Науковці

переконані, що розвиток емоційного інтелекту важливий для формування компетентного фахівця, який володіє не лише професійними навичками, але й має розвинене творче мислення, навички ефективної комунікації та здатність адаптуватися до змін у соціумі та поточній діяльності.

Дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту в студентів є актуальним у зв'язку з їх професійним становленням та особистісним зростанням у вищих навчальних закладах. Це передбачає формування професійно значущих якостей, таких як емпатійність, емоційна стійкість та толерантність. Крім того, студенти повинні мати психологічну готовність до професійної діяльності, яка вимагає вміння налагоджувати емоційний контакт з іншими людьми, розуміти власні й чужі емоції та здійснювати емоційну саморегуляцію.

Навчальна діяльність студентів впливає на їх когнітивну основу, що в свою чергу впливає на розвиток їх емоційних процесів, станів та властивостей. Це ставить перед сучасними психолого-педагогічними дослідженнями питання про можливість розвитку емоційного інтелекту у студентів і найкращі методи для досягнення цієї мети.

Навчання навичок емоційного інтелекту (EI) є важливим завданням в освітній сфері і вимагає акценту на практиці, тренуванні та вдосконаленні. Існує багато різних підходів до визначення EI, що призводить до розробки різних моделей EI, які мають спільні структурні компоненти, такі як здатність розпізнавати та розуміти емоції, а також ефективно керувати ними. Крім того, EI розглядається у взаємодії з іншими поняттями, такими як емоційна зрілість, емоційне мислення, емоційна компетентність, емоційна креативність та емоційна культура, що вимагає подальших досліджень.

Розвиток емоційного інтелекту у студентів є необхідним, оскільки сучасні роботодавці все більше цінують кандидатів, які вміють ефективно висловлювати себе, розуміти та керувати своїми емоціями, встановлювати гармонійні стосунки з іншими людьми. Високий рівень емоційного інтелекту сприяє успішному працевлаштуванню, кар'єрному зростанню, досягненню кращих результатів, гнучкості та адаптивності до змін, а також легкості у встановленні стосунків з оточуючими.

Об'єкт дослідження: емоційний інтелект

Предмет дослідження: емоційний інтелект у студентів ЗВО України.

Мета дослідження: дослідити розвиток емоційного інтелекту у студентів закладів вищої освіти України.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз теоретичних аспектів емоційного інтелекту.
2. Вивчити досвід Національного університету біоресурсів і природокористування України розвитку емоційного інтелекту студентів.
3. Розробити організаційно-методичні рекомендації для покращення розвитку емоційного інтелекту студентів.

Методи дослідження:

1. Методи теоретичного дослідження (аналіз, абстрагування, систематизація, узагальнення) застосувалися для узагальнення теоретико-методологічних засад дослідження.

2. Емпіричні методи (опитувальник ЕмІн Д.Люсіна, опитувальник емоційного інтелекту Н.Холла).

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

1.1. Визначення суті та змісту поняття емоційного інтелекту.

Поняття «емоційний інтелект» з'явилося тільки в ХХ столітті, вжив його Майкл Белдок, однак, незважаючи на це, коріння емоційного інтелекту знаходять свій початок ще в філософських і релігійних навчаннях. Н. І. Андреева у своїй книзі «Азбука емоційного інтелекту» писала про те, що багато філософських вчених і релігійні діячі вважали важливим не тільки раціональне, а й емоційну частину людини. «Ідея єдності емоційного і раціонального начала в людині зародилася в філософських і релігійних навчаннях».

Чарльз Дарвін говорив про те, що емоції (в своїх працях він називав їх виразні рухи) однакові у всіх людей і деяких тварин, він вважав, що швидше за все ми володіємо природженим умінням розпізнавати емоції оточуючих людей. Вчений спостерігав за своєю дитиною і за проявом його емоцій, для того, щоб зрозуміти, ми інстинктивно розуміємо і висловлюємо емоції, або ж це результат досвіду. «Надзвичайно важко довести, що наші діти інстинктивно дізнаються будь-який вираз. Я намагався вирішити це питання, спостерігаючи свою першу дитину, який нічому не міг навчитися від спілкування з іншими дітьми, і я переконався в тому, що вже в такому ранньому віці, коли він ще не міг нічого навчитися за допомогою досвіду, він вже став розуміти посмішку, йому приємно було її бачити, і він відповідав на неї своєю посмішкою».[1]

Емоції це важлива частини життя кожної людини, саме вони роблять життя насиченим, яскравим і повноцінним. Емоції впливають на сприйняття життєвих ситуацій, на один і той же життєва подія кожен реагує по-різному саме через емоції, одні люди знаходять вихід або рішення, не опускають руки, а для інших та ж сама ситуація може сприйматися як найжахливіше подія життя і переживати буде довго і болісно. «Емоції здатні змінювати ставлення людини до себе і до інших людей. Залежно від почуттів, які ми відчуваємо, ми

дивимось на світ «крізь рожеві окуляри» або бачимо все «в чорному світі».[20]

Довгий час вважалося, що високий раціональний інтелект це показник розуму і успішності людини, однак занадто багато окремих випадків суперечило даної ідеї, так як відмінники в школі часто вже не ставали успішними, а трієчникам, наприклад це вдалося. Які фактори насправді впливають на успішність в такому випадку?

В даний час поняття емоційний інтелект приваблює багатьох дослідників, так з'ясувалося, що наявність високого не забезпечує власнику успіх у житті, не робить його щасливим. Емоції важливі в прийнятті рішень, в міжособистісних взаєминах, тому розумно припустити, що крім високих пізнавальних здібностей важливо щось ще. «Давнє спостереження, що свідчить про те, що високий інтелект, академічні успіхи і навіть креативність мають мало спільного з досягненнями в повсякденному житті, стало сприйматися не як курйоз, а як закономірність»

Емоційний інтелект це вміння бути уважним до емоційної частини своєї особистості, вміння відстежувати свої емоції і розуміти про що вони говорять, що розуміє свої почуття людина, природно буде щасливішим. «Успіх і щастя у всіх сферах життя визначаються усвідомленням своїх емоцій і здатністю справлятися зі своїми почуттями».

Крім своїх емоцій, важливо розуміти і емоції оточуючих, це дає можливість ефективно взаємодіяти з людьми. Наприклад, якщо начальник роздратований, а підлеглий, який знає важливість емоційного життя людини, прийде просити у нього підвищення зарплати, швидше за все йому буде відмовлено, або навпаки підлеглий, вміє розуміти емоції навколишніх, швидше за все, піде просити підвищення зарплати тоді, коли у начальника буде доброзичливе ставлення, в цьому випадку у нього більше шансів. «Не

менш важливо бути фахівцем по роботі з людьми: вміти будувати взаємини, вміти слухати, уникати конфліктів, володіти високою психологічною культурою – така людина набагато успішніше робить свою кар'єру».

Так що важливіше емоції пізнавальних здібностей? Пізнавальні здібності дають людині можливість багато дізнаватися, розуміти причинно-наслідкові зв'язки, мислити логічно, робити висновки. Емоції дають можливість

відчувати, насолоджуватися життям, або відчувати горе. Можна припустити, що людина, у якого високими виявляться тільки пізнавальні здібності буде розумний, але не буде відчувати щастя, відчувати життя в повній мірі, і не зможе грамотно застосувати в житті свої знання, а людина, що вміє жити тільки емоціями, навряд-чи чого-то доб'ється в житті. Виходить, що для

гармонійного розвитку особистості важливо і те і інше, емоції і почуття дають людині можливість використовувати в житті те, що він пізнає розумом.[6]

Емоційний інтелект часто вважають частиною соціального інтелекту, в той час, як під соціальним інтелектом розуміється вміння вибудовувати міжособистісні відносини. «Поняття соціального інтелекту було запропоновано Е. Торндайк в 1920 р і визначено як здатність діяти розумним чином в людських відносинах».

«Ймовірно, емоційний інтелект цілком можна розглядати як елемент соціального інтелекту».

Родоначальниками поняття є Дж. Мейер і П. Селовей, вони включили в структуру емоційного інтелекту вміння розуміти емоції свої та оточуючих і, крім того, вміння правильно використовувати емоції. Термін «емоційний інтелект» бере свій початок з 1990 року, коли два американських професора Дж. Мейер і П. Селовей визначили його як здатність сприймати і виражати емоції, асимілювати емоції і думки, розуміти і пояснювати емоції, а також регулювати емоції (свої власні та інших людей).

У найпопулярнішій діагностиці Н. Холм було виділено п'ять основних складових емоційний інтелект:

1) емоційна обізнаність;

2) управління своїми емоціями (скоріше це емоційна відхідливість, емоційна нерігідність);

3) самомотивація (скоріше це якраз довільне керування своїми емоціями, виключаючи пункт);

4) емпатія;

5) розпізнавання емоцій інших людей (скоріше - вміння впливати на емоційний стан інших людей).

У психології ідея єдності афекту та інтелекту знайшла своє відображення в працях Віготського Л.С., Рубінштейна С.Л., Леонтьєва О.М. Віготський Л.С. прийшов до висновку про існування динамічної смислової системи, що

представляє собою єдність афективних та інтелектуальних процесів: "Як

відомо, відрив інтелектуальної боку нашої свідомості від його афективної, вольової сторони представляє один з основних і корінних пороків всієї традиційної психології. Мислення при цьому неминуче перетворюється в

автономне протягом себе мислячих думок, воно відривається від всієї повноти

живого життя ... ". Єдність афекту і інтелекту, на думку Віготського,

виявляється, по-перше, у взаємозв'язку і взаємовпливі цих сторін психіки на всіх щаблях розвитку, по-друге, в тому, що цей зв'язок є динамічною, причому будь-якої ступені в розвитку мислення відповідає своя ступінь в розвитку

афекту. Рубінштейн С.Л., розвиваючи ідеї Віготського Л.С., відзначав, що

мислення вже само по собі є єдністю емоційного та раціонального. Однак намічені Л.С. Віготським підходи до розуміння єдності афекту та інтелекту в процесі розвитку людини свого часу не отримали належної розробки. [26]

Особливо близьке до поняття емоційного інтелекту підійшов Гарднер Х.,

який в рамках особистісного інтелекту розрізняв внутрішньоособистісний і міжособистісний інтелект. Здібності, які включені у це поняття, є частинами емоційного інтелекту. Так, внутрішньоособистісний інтелект трактується ім як

"доступ до власної емоційної життя, до своїх афектів і емоцій: здатність миттєво розрізняти почуття, називати їх, переводити в символічні коди і

використовувати в якості засобів для розуміння і управління власною поведінкою".

Керолін Саарні в 1990 році запропонував концепцію емоційної компетентності, яка включає в себе вісім взаємопов'язаних емоційних і соціальних навичок.

Це узагальнення дозволяє уникнути непорозумінь і сприяє більш точному дослідженню і розумінню емоцій людиною, американські психологи Селовей

П. і Мейер Дж. В 1990 році запропонували, щоб ці здібності становили унітарне поняття - "емоційний інтелект". У тексті розглядається емоційний інтелект як підструктура соціального інтелекту, що включає здатність

відстежувати власні та чужі почуття і емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для направлення мислення і дій. Авторами була розроблена перша і найбільш відома у науковій психології модель емоційного інтелекту.

Це складний конструкт, що складається з здібностей трьох типів:

- 1) ідентифікація і вираз емоцій;
- 2) регуляція емоцій;
- 3) використання емоційної інформації в мисленні і діяльності.

Після декількох років детального вивчення проблеми було зроблено узагальнення Селовей П. і Мейер Дж., Допрацювали і уточнили

запропоновану модель, що відображено в ряді їх публікацій, в деяких випадках

- у співавторстві з Карузо Д. Другий варіант моделі ґрунтується на уявленнях, що емоції містять інформацію про зв'язки людини з іншими людьми або предметами, при цьому емоції інформують людини про характер цих зв'язків.

Зв'язки можуть бути як актуальними, так і допоміжними або уявними. Зміна зв'язків з іншими людьми і предметами призводить до зміни пережитих емоцій. [11]

Емоційний інтелект трактується як сприйняття емоцій, розуміння емоцій, використання емоцій для підтримки мислення та керування емоціями. За

допомогою цих компонентів людина може бути більш ефективною в спілкуванні, управлінні власними емоціями та взаємодії з іншими людьми. Дж.

Мейер і П. Селовей виділили чотири компонента - "чотири гілки моделі

емоційного інтелекту", кожна з яких, в свою чергу, описує "чотири області здібностей чи навичок", а все разом - "багато областей емоційного інтелекту.

Автори стверджують, що компоненти, які стосуються емоцій людини і інших людей, утворюють ієрархію, рівні якої освоюються послідовно в онтогенезі.

Згідно удосконаленої моделі 1997р., Емоційний інтелект включає наступні ментальні здібності:

- Здатність безпомилково сприймати, оцінювати і виражати емоції - включає ряд пов'язаних між собою здібностей, таких, як сприйняття емоцій (тобто здатність помітити сам факт наявності емоції), їх ідентифікація, адекватне вираження, розрізнення справжніх емоцій і їх імітації.

- Здатність мати доступ і викликати почуття, щоб підвищити ефективність мислення - включає здатність використовувати емоції для спрямування уваги на важливі події, викликати емоції, які сприяють вирішенню завдань, використовувати коливання настрою як засіб аналізу різних точок зору на проблему.

- Здатність до розуміння емоцій, емоційного пізнання - здатність розуміти комплекси емоцій, зв'язку між емоціями, переходи від однієї емоції до іншої, причини емоцій, вербальну інформацію про емоції.

- Здатність до усвідомленої регуляції емоцій, управління емоціями, підвищенню рівня емоційного та інтелектуального розвитку - здатність до контролю за емоціями, зниження інтенсивності негативних емоцій, усвідомлення своїх емоцій, в тому числі і неприємних, здатність до вирішення емоційно навантажених проблем без придушення пов'язаних з ними негативних емоцій. Сприяє особистісному зростанню і поліпшенню міжособистісних відносин. [21]

Чотири гілки діаграми розташовуються від основних (знизу) до більш інтегрованих в психологічному відношенні процесів. Текст описує структуру і розвиток здібностей сприйняття і регулювання емоцій. Гілка самого нижнього рівня представляє прості здібності сприйняття і вираження емоцій,

тоді як гілка найвищого рівня відображає усвідомлене регулювання емоцій. Кожна гілка містить чотири блоки з типовими прикладами здібностей. Здібності, які розвиваються раніше, знаходяться в лівій частині гілок, а здібності, що розвиваються пізніше, - в правій частині.

Оскільки ранні навички пов'язані з розвитком (зліва) зазвичай погано поєднуються один з одним, вони найбільш ясно ілюструють відмінності серед гілок. Здібності, що розвиваються пізніше, сприяють формуванню більш інтегрованої особистості дорослої людини і проявляються менш відмінно.

Кожна здатність впливає на емоційні взаємини з самим собою і з іншими, за винятком визначених випадків. Передбачається, що люди з більш високим емоційним інтелектом, будуть проходити зазначені етапи швидше і будуть проявляти більшу кількість зазначених здібностей.

Таким чином, здатність розпізнавати і виражати емоції (перша, нижня "гілка") є необхідною основою для породження емоцій з метою вирішення конкретних завдань (друга "гілка"). Ці дві здібності мають процедурний характер. Вони є основою для декларативної здатності до розуміння подій, що передують емоціям і наступних за ними (третя "гілка"). Всі вищеописані здібності необхідні для внутрішньої регуляції власних емоційних станів і для успішних дій на зовнішнє середовище, що призводять до регуляції власних і чужих емоцій (четверта "гілка").

У 1995 р. Деніелем Гоулманом (Daniel Goleman) була змінена і популяризована перша модель емоційного інтелекту Мейера Дж. І Селовея. П

До виділених ними компонентів (ідентифікація і вираз емоцій, регуляція емоцій, використання емоційної інформації в мисленні і діяльності) Гоулман додав ще кілька - ентузіазм, наполегливість і соціальні навички. Деніел

Гоулман поєднав когнітивні здібності з особистісними характеристиками в своїй моделі емоційного інтелекту. Його книга "Емоційний інтелект" стала дуже популярною серед психологів та широкій аудиторії. Гоулман допрацював структуру емоційного інтелекту після випуску книги. В даний час

вона включає чотири складових емоційного інтелекту - самосвідомість; самоконтроль; соціальна чуйність, управління взаємовідносинами - і 18 пов'язаних з ними навичок.

У ряді сучасних зарубіжних і вітчизняних теорій емоція розглядається як особливий тип знання. Відповідно до даного підходу до розуміння емоцій висувається поняття емоційний інтелект, який визначається як: здатність діяти з внутрішнім середовищем своїх почуттів і бажань (Е.Д. Яковлева, 1997); здатність розуміти відносини особистості, що репрезентується в емоціях, і керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу (Р. Вайоуеу, А. Маус, 1994; Г.Е. Горскова, 1999); сукупність емоційних, особистих і соціальних здібностей, які впливають на загальну здатність когось ефективно справлятися з вимогами і тиском навколишнього середовища (Р. Бар-Он, 2000).

Узагальнюючи дані визначення, можна відзначити, що індивіди з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту мають виражені здібностями до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, до управління емоційною сферою, що обумовлює більш високу адаптивність і ефективність в спілкуванні. Емоційний інтелект відрізняється від абстрактного і конкретного інтелекту тим, що він відображає внутрішній світ особистості і його вплив на поведінку та взаємодію з реальністю.

Коротко охарактеризуємо структурні компоненти емоційного інтелекту і їх значення в процесі міжособистісної взаємодії:

- Розпізнавання власних емоцій. Важливо розрізняти між переживанням емоції і називанням її, оскільки ці два феномени можуть бути відокремлені емпірично і мають вплив на емоційний досвід суб'єкта і його поведінку. Називання (визначення) емоції розглядається як результат конструктивних процесів, які трансформують перцептивні переживання у внутрішній досвід, модифікуючи ці переживання. У зв'язку з цим можна навести три основні функції називання емоцій: закріплення досвіду, міжособистісна комунікація, емоційна експресія.

• Розпізнавання емоцій є проблемою для особистості з вираженою алексітемією. Термін «алексітемія» («почуття без слів») був введений американським психіатром Сіфнесом. [20]

Суттєвими рисами алексітемічного конструкту є: труднощі в ідентифікації та описі своїх почуттів; нездатність до диференціації почуттів і тілесних відчуттів; недолік уяви, ригідність і конкретність (Н.Д. Семенова, 1991).

Висловлювання Гамлета вказують на те, що мова не завжди призводить до кращого взаєморозуміння і гармонізації відносин. Автор стверджує, що це може бути наслідком нездатності або страху виражати почуття і потреби за допомогою слів, що може бути спричинено недостатнім вираженням емоцій у ранньому дитинстві. Це може призвести до почуття сорому перед близькими людьми.

Таким чином, розпізнавання емоцій сприяє більш ефективній комунікації, оскільки дозволяє адекватно ідентифікувати, описувати, переробляти і надалі виражати емоції. [1]

Володіння емоціями пов'язано з проблемою самоконтролю. Адекватна емоційна експресія є важливим фактором збереження фізичного і психічного здоров'я, тоді як стримування емоцій може призвести до розвитку захворювань. Однак, безконтрольна емоційна експресія може ускладнити міжособистісні взаємини. Проблеми з контролем емоційної експресії можуть негативно впливати не тільки на самого суб'єкта, але і на його оточення.

Ступінь емоційної експресивності впливає на якість міжособистісних відносин. Так, надмірна стриманість призводить до того, що людина сприймається як холодний, байдужий, зарозумілий, що викликає в оточуючих подив або неприязнь.

Емоціями неможливо управляти прямо, проте це можна зробити опосередковано: через об'єкт, потреба, знак. Початковий момент управління почуттям - це розщеплення монолітного недиференційованого афекту (як почуття) на суб'єкта і його почуття, точніше кажучи, це вичленення почуття

як окремий об'єкт, а не властивості зовнішнього світу («Я відчуваю страх, задоволення», а не «Світ страшний або приємний»).

Я. Рейковський (1979) наводить такі причини труднощів:

- в вираженні емоцій люди не засвоїли прийнятих в суспільстві форм вираження;

- страх видати власні почуття, пов'язана зі страхом перед втратою самоконтролю або страх осуду з боку оточуючих (страх бути знехтуваним або осміяним);

- вроджені фактори, хоча вирішальне значення належить процесові навчання;

- засвоєння норм поведінки, які панують в родині і найближчому оточенні. [4]

Розуміння емоцій як зазначає І.А. Романова (1999), саморозуміння в цілому носить емоційний, чуттєвий, емпатичний, а не раціональний характер.

Отже, глибина саморозуміння перш за все обумовлена рівнем розвитку емоційних здібностей, яке в свою чергу забезпечує усвідомлення емоцій.

Усвідомлення емоцій відноситься до їх реєстрації в свідомості, але не всі емоційні процеси реєструються і не завжди. Тому, коли ми говоримо про

усвідомлення емоцій, важливо розрізнити два явища:

- Прояв досить відокремленого і організованого процесу, що впливає на перебіг діяльності і пережитого суб'єктивно (в цьому випадку людина знає, що він щось переживає, і це переживання відрізняється від попередніх);

- Власне усвідомлення, яке полягає в знанні про свій стан, вираженому в словесних (знакових) категоріях. Другий вид усвідомлення лежить в основі процесів контролю над емоціями, в основі здатності передбачати їх розвиток, знання факторів, від яких залежить їх сила, тривалість і наслідки.

Розуміння емоцій взаємопов'язане з можливостями їх вираження.

Оволодіння мовою емоцій вимагає засвоєння загальноприйнятих в даній культурі форм їх вираження, а також розуміння індивідуальних проявів емоцій

у людей, з якими людина живе і працює. Відзначимо, що розуміння емоцій складніше, ніж їх вираження.

Розуміння емоцій пов'язано також з рівнем розвитку емпатії. Згідно К. Роджерсу (1993), емпатійний спосіб спілкування з іншою особою має кілька граней. Він має на увазі входження в особистий світ іншого і перебування в ньому «як вдома».

В тексті зазначено, що особа має постійну чутливість до змінних емоцій свого партнера у спілкуванні. Це вимагає тонкості і відсутності осудження, а також здатності помічати те, що інша людина може не усвідомлювати. Проте, автор зазначає, що не намагається розкрити невідомі

почуття, оскільки це може бути травмуючим. Необхідно також повідомлення ваших вражень про внутрішній світ іншого, коли ви «дивіться свіжим і спокійним поглядом» на ті елементи, які хвилюють або лякають вашого співрозмовника. Бути емпатичним – означає бути відповідальним, активним, сильним і в той же час - тонким і чуйним.

Можна виділити наступні причини труднощів в розумінні індивідуальних відмінностей емоцій інших людей:

- зосередженість на власній особистості призводить до нездатності помічати і правильно оцінювати емоційний стан інших людей;
- почуття власної переваги;
- почуття тривоги, пов'язане з емоціями інших людей або власними; тривога спонукає уникати всього того, що могло б викликати емоції;
- будь-яка вигода від нерозуміння емоцій інших людей.

Самотивація. Емоції мають мотивуючої силою, змушуючи людей діяти. Слово «емоція» походить від латинського дієслова «*emovere*», що означає «рухатися». Емоція - це засіб, за допомогою якого взаємодіють тіло і розум, вони постійно змінюються і «переміщуються». Так, якщо ми повністю функціональні і благополучні, вони позитивні, якщо немає – емоції «переміщуються» до негативного полюсу. [4]

Можна припустити в структурі емоційного інтелекту наявність емоцій, «самотивуючих» когнітивну діяльність, пов'язану з емоційною сферою, точніше, з розпізнаванням, виразом, розумінням емоцій.

Таким чином, емоційний інтелект являє собою сукупність емоційних і соціальних здібностей, таких, як здатності до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, до управління емоційною сферою і самотивації. Взаємопов'язаність всіх структурних компонентів емоційного інтелекту сприяє ефективній міжособистісній взаємодії.

1.2. Специфічні особливості навчання і виховання студента під час формування емоційного інтелекту у ЗВО.

На основі проведених досліджень наукових праць Л. М. Аболіна, Б. І.

Додонова, В. К. Вілюнаса, О. В. Дашкевича, О. А. Конопкіна, А. Е.

Ольшаннікової, П. В. Симонова, О. К. Тихомирова, Г. О. Шингарова,

підкреслено провідну роль емоцій в регуляції навчально-пізнавальної діяльності особистості. Особливого значення ця проблема набуває в

студентському віці тому, що у суб'єктів навчальної діяльності у вищій

з'являється новий соціальний статус, змінюється соціальне оточення,

вступають в силу нові обов'язки та правила поведінки. Зі вступом до вищого

навчального закладу у студентів з'являються предмети професійної

спрямованості, навчальні завдання набувають вищого рівня складності,

збільшується об'єм навчального матеріалу, що висуває нові вимоги до

інтелектуального розвитку студента. Наявність професійних перспектив,

розвиток навичок самоорганізації, самостійності, сформованість критичного

мислення, здатність до самоаналізу, рефлексії, самооцінки власної навчально-

пізнавальної діяльності та саморегуляції – це неповний перелік вимог до

діяльності студентів та до самих студентів. Зрозуміло, що при відсутності

цілеспрямованої емоційно-вольової сфери студент не здатний задовольняти ці

вимоги.

Студентський вік (у проміжку від 18 до 25 років) відноситься переважно до пізньої юності та виступає особливим періодом у житті особистості.

Психологічна школа Б.Г. Ананьєва внесла значний внесок у розуміння студентства як особливої соціально-психологічної та вікової категорії. У

дослідженнях Б.Г. Ананьєва, М.В. Балушок, І.О. Зимньої, Ю.Н. Кулюткіна,

М.А. Кузнєцова, О.І. Кузнєцова, Є.М. Нікірєва, П.О. Просецького, А.О.

Реана, О.Ф. Рибалко, Є.Л. Скворчевської, В.О. Сластеніна, Є.Н. Степанової,

К.І. Фоменко, Т.Б. Хомуленко, В.О. Якуніна зібрано значний емпіричний

матеріал з широкого кола питань студентського віку, на підставі якого можна

зробити висновок, що у соціально-психологічному аспекті студентство у

порівнянні з іншими групами населення відрізняється, з одного боку, більш

складною соціальною ситуацією розвитку, а з іншого – більш високим рівнем

пізнавальної мотивації та мотивації досягнення.

М.Г. Дзугоєва вказує на специфічність студентства як соціальної групи,

що виявляється в спорідненості системи ціннісних орієнтацій студентів різних

спеціальностей) у провідній ролі соціального престижу у мотиваційній сфері

студента, в активній взаємодії студентів з різними соціальними інститутами, у

прагненні до пошуку сенсу життя, до нових ідей та прогресивних перетворень

[8]. На думку М.І. Дьяченка та Л.О. Кандибовича [7], основним особистісним

новоутворенням студента виступає його професійна готовність, яка є суттєвою

передумовою ефективної діяльності після закінчення вищої школи, та в якості

якої визначається професійна мобільність, тобто готовність студента до

виконання різних видів діяльності, розуміння принципів функціонування

різних соціальних спільнот, прийняття соціальних правил, створення нових

соціальних спільнот та проектування відповідних їм видів діяльності.

В якості провідної діяльності студента виступає спочатку навчально-

пізнавальна, а потім і навчально-професійна діяльність (І.О. Зимня, В.Я.

Ляудіс, В.О. Якунін). Навчальна діяльність студентів відрізняється

багатоманітністю стосунків між тими, хто навчається, та тими, хто навчає.

ускладненням її способів та прийомів, а також професійною спрямованістю [8].

Для студентського віку як соціально-психологічній віковій категорії характерні певні психічні новоутворення. Дослідження наукових праць Б.Г.

Ананьєва, М.Д. Дворяшиної, Л.С. Грановської, І.О. Зимньої, В.Т. Лисовського,

В.Ф. Моргуна, О.Ф. Рибалко, К. Штарке показали, що у студентському віці відбувається подальший психічний розвиток людини, що супроводжується складним процесом переструктурування психічних функцій інтелекту,

змінюється структура особистості у зв'язку з входженням у нові, більш широкі

та різноманітні соціальні спільноти [8; 10]. Студентський вік, на думку Б.Г.

Ананьєва, виступає сенситивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини, причому вища освіта чинить провідний вплив на психіку

особистості, її розвиток. За час навчання у виші, за наявності сприятливих

умов, у студентів відбувається розвиток усіх рівнів психіки [8].

Як зазначає І.В. Нікуліна, існує три основні протиріччя соціально-психологічного змісту, які характерні для студентського віку: по-перше, це протиріччя між високим рівнем розвитку інтелектуальних та фізичних сил

студента та жорстким обмеженням часу, економічних можливостей для

задоволення потреб, що зростають; по-друге, це протиріччя між прагненням

до самостійності у відборі знань та жорсткими формами та методами

підготовки спеціаліста певного профілю; по-третє, протиріччя між

розширенням знань студентів, які отримують велику кількість інформації, та

відсутністю достатньої кількості часу та бажання на інтелектуальну обробку

даної інформації.

Ю.М. Олександровим доведено провідну роль саморегуляції у психологічному благополуччі особистості студента.

Недостатній розвиток усвідомленої саморегуляції призводить до

неадекватної оцінки значущих внутрішніх умов і зовнішніх обставин,

складності помічати зміну ситуації, некритичності до власних дій через

нестійкість суб'єктивних критеріїв успішності [19].

Навчально-пізнавальна діяльність у вищій школі має чітко виражений емоційний аспект [26]. Емоційна сфера має суттєвий вплив на процес регуляції навчально-пізнавальної діяльності, забезпечуючи потік операцій діяльності загальним «емоційним фоном», об'єднує окремі навчальні дії спільністю значущості і смислу. На темпераментальному рівні емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності базові біологічні тенденції до переживання так званих «фундаментальних емоцій», утворюють основу вродженої емоційності, яка проявляється, насамперед, у стильових характеристиках

учіння [5]. Змістовні аспекти учіння залежать від регулятивного впливу з боку прижиттєво сформованих емоційно-мотиваційних структур (мотивів навчання, особистих цілей, цінностей, стандартів, установок, уявлень про світ та про себе, звичних патернів і схем інтерпретації власних фізіологічних станів, засвоєних словесних репрезентацій емоцій, очікувань, атрибуцій, програм приписування значень стимулам тощо) [11].

У ході навчально-пізнавальної діяльності студентів відбуваються багаторівневі процеси обробки інформації, які під впливом емоційної сфери особистості, створюють когнітивну основу для прояву та розвитку різних форм емоційних переживань (емоційних процесів, станів та властивостей).

Працюючи над навчальним матеріалом, студенти, по-перше, приписують суб'єктивне значення засвоєній інформації, по-друге, встановлюють зв'язки між значенням цієї інформації та особистими цілями, можливостями та нормами поведінки, по-третє, реагують на приписані значення, по-четверте, пояснюють причини удачі / невдачі, по-п'яте, оцінюють зовнішні стимули, думки, почуття, інтероцептивні відчуття тощо [16].

В емоціях (особливо надлишкових, інтенсивних) вбачається джерело деструктивних впливів на навчально-пізнавальну діяльність. Зокрема, Р. Френкіним підкреслено, що в ситуації передекзаменаційного стресу студент переживає емоції, які «розходяться з метою діяльності» [17]. Варіативність цих емоцій, інтенсивність та специфіка їх прояву детально вивчені в роботах Н.М. Владимирової, О.К. Дусавицького, Г.В. Єгорової, Л.Н. Зотової, Н.М.

Карловської, О. Кондаш, М.А. Кузнецова, О.І. Кузнецова, О.О. Прохорова, О.Я. Чебикіна, В.С. Шаповалової [8]. У низці цих досліджень показано, що у ситуаціях виробування знань, на лекціях, семінарах студенти мають негативні переживання (страх, напруга, тривога), було виявлено психологічні детермінанти частоти та інтенсивності негативних емоцій на заняттях у вищій (рівень успішності, особливості стосунків з викладачами, навчальний предмет, вид занять, курс, міра адаптації до навчання у вищій, толерантність до невизначеності, рівень академічного, соціального та емоційного інтелекту, рівень життєстійкості тощо).

М.А. Кузнецовим показано, що емоції та навчально-пізнавальна діяльність представляються як два відносно незалежних феномена психіки, які існують окремо один від одного, час від часу взаємодіючи між собою. Ефектом такої взаємодії може бути як негативний, так і позитивний вплив психоемоційних станів на процес та результат діяльності. Емоції та почуття, в свою чергу, певним чином залежать від закономірностей перебігу та результатів навчальної діяльності студента [13].

Вагомим внеском у дослідження емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності студентів є вивчення внутрішньо емоційної регуляції діяльності О. М. Леонтьєва та С. Л. Рубінштейна [14], зроблені Г. Х. Шингаровим висновки про емоційне відображення предмета як умови його перетворення в мету дії, ідеї О.О. Конопкіна про продуктивне функціонування емоцій в усвідомленій регуляції цілеспрямованої активності людини [24], теорії.

Емоції є важливим компонентом мотиваційних систем [12], тому їх переживання внутрішньо пов'язані з процесом формування та актуалізації мотивів навчально-пізнавальної діяльності, особливо з мотивацією досягнення [13].

Емоції переживаються при актуалізації практично всіх різновидів мотивів навчальної діяльності студентів (широких соціальних, позиційних, широких

навчальних, навчально-пізнавальних, самоосвітніх, творчих мотивів досягнення тощо) [3].

О. Я. Чебикін у своїх працях показав, що переживання емоцій у процесі навчально-пізнавальної діяльності визначається, власне, такими її етапами, як орієнтовно-мотиваційний, виконавчий, рефлексивно-оцінний, а також рівнем

успішності [2]. На орієнтовно-мотиваційному етапі емоції (насамперед, подив та цікавість) залежать від властивостей емоційності. На виконавському етапі, коли проявляються засвоєні студентом компетентності та вміння,

проявляються емоційно-когнітивні синтези (допитливість, інтерес тощо). На

рефлексивно-оцінному етапі проявляються почуття успіху (невдачі), подиву, задоволення тощо, переживаються як основні (пов'язані з усім навчальним циклом), так і похідні емоції (тобто відгуки на специфічні емоціогенні ситуації навчальної діяльності).

О. О. Прохоров виявив низку найбільш поширених негативних психічних станів у студентів, що виникають в процесі навчально-пізнавальної діяльності [2], до яких відносяться занепокоєння-тривога, страх, апатія, ностальгія, лінь/лінощі, меланхолія, стомлення, перевтома, винуватість тощо. У дослідженні

було показано, що студенти на відміну від школярів використовують більш

широкий спектр прийомів саморегуляції, що пояснюється більш складним характером навчально-пізнавальної діяльності та вищим рівнем психічного розвитку. До найбільш поширених способів саморегуляції студентами своїх

негативних станів належать: 1) відключення/перемикання; 2) самонакази; 3)

спілкування; 4) самонавіювання; 5) використання позитивних образів та

спогадів; 6) роздуми/міркування; 7) пасивний відпочинок; 8) рухова та фізична

активність; 9) актуалізація дій та поведінки протилежного характеру; 10)

раціональні дії, спрямовані на зміну ситуації та інші. При цьому стани страху,

неспокою та тривоги у студентів долаються в середньому за допомогою 11-12

приймів.

Студенти перевершують школярів за показником кількості «інтелектуальних» методів подолання негативних емоційних станів (тобто

способів, пов'язаних з активізацією мислення та уяви), а також способів, які передбачають конструктивне перетворення ситуації.

На основі проведених досліджень наукових праць М.А. Кузнєцова, О.І.

Кузнєцова та К.І. Фоменко [17] доведено, що психоемоційні стани, які

виникають у студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності, певним

чином структуровані й організовані в особливі функціональні системи, які

націлені на кінцевий результат. Організація цих функціональних систем

залежить від форми навчальної роботи (лекція, семінарське заняття, навчальна

робота в домашніх умовах) та від рівня успішності студентів. Ці

функціональні системи включають в себе стани, які збігаються

(«Працездатність та концентрація на завданні», «Позитивний настрій»,

«Рішучість та впевненість у собі» тощо), або не збігаються («Страх та

напруженість», «Імобілізація» тощо) з цілями навчально-пізнавальної

діяльності студентів. Найбільша вираженість станів страху, тривоги,

напруженості і їм подібних була зафіксована на семінарських заняттях.

Особистісні, ситуаційні та діяльні змінні (фактори Великої П'ятірки,

толерантність до невизначеності, базисні переконання, чутливість студентів

до дії стресорів навчальної діяльності у виші, здатність до сприйняття

соціальної підтримки, самоорганізація діяльності, модус контролю за дією,

успішність) виступають в ролі предикторів психічних станів та їх динаміки в

процесі навчально-пізнавальної діяльності у вищій школі.

Успішність педагогічної та навчально-пізнавальної діяльності у виші

обумовлена тим, наскільки взаємоузгоджені стани студентів та викладача [17].

Учасники навчального процесу у виші взаємно відображають стани один

одного в процесі спільної діяльності, причому таке взаємовідображення

включає в себе обмін емоційними переживаннями, процеси соціального

моделювання [5; 9], взаємспрямовані каузальні атрибуції та емпатію [2].

О.О. Прехоровим описано типи динаміки психічних станів викладача на

занятті. Динаміка першого типу проявляється в «русі» від тривоги та

хвилювання на початку заняття – до спокою та врівноваженості в середині, і,

залежно від успішності, – до позитивних чи негативних станів наприкінці заняття.

Другий тип динаміки психічних станів – спокій та врівноваженість протягом всього заняття. Третій тип динаміки представлений інтенсивними позитивними станами на початку заняття та виникненням негативних станів наприкінці. Четвертий тип динаміки психічних станів – від врівноваженості на початку заняття до різких коливань від позитивних станів до негативних наприкінці [16].

М.А. Кузнецовим зазначено, що емоційні переживання, які виникають у студентів в процесі навчально-пізнавальної діяльності, можна умовно розділити на дві групи: по-перше, це емоції та почуття, що мають, відповідно, ситуаційну і предметну віднесеність, та, по-друге, це волюві, мотиваційні, тензійні психічні стани, які включають в себе так званий «емоційний компонент», а також, власне, психоемоційні стани, в яких емоційний компонент є центральним. Ситуаційно обумовлені емоції та предметно спрямовані почуття емоційно «маркують» певні сторони та аспекти навчально-пізнавального процесу, сприяючи формуванню особистісного смислу учіння та його окремих складових. Психоемоційні стани «забарвлюють» навчальну діяльність загалом та її окремі етапи, сприяють своєрідному моніторингу ходу учіння, сигналізують про міру успішності засвоєння матеріалу, суб'єктивною «мовою» двоїстого коду («приємно / неприємно», «корисно / шкідливо», «добре / погано»), як би зсередини повідомляють суб'єкту вчення про його просування до певного «акцептору результатів дії» – наявного у свідомості суб'єкта стандарту компетентності [5].

Проявляючись у навчальній діяльності, емоційні процеси та стани завдяки механізмам емоційної пам'яті набувають стійкості та закріплюються у формі емоційних установок [4].

Ставлення до навчання – це усталена позиція студента, яка визначає спрямованість та інтенсивність сприйняття, мислення та дій особистості у

сфері навчання [13]. У структурі готовності до навчання студентів можна виявити установки на переживання страху, тривоги, гніву, печалі, провини, сорому, депресії тощо, які порівняно легко актуалізуються (тобто переходять з неактивного, латентного стану, в активований, актуальний) в той момент, коли студенти потрапляють до навчальних ситуацій.

М.А. Кузнецовим досліджено емоційне ставлення до навчання у студентів, отримано стійку п'ятифакторну структуру емоційного ставлення студентів до навчання, причому три з цих чинників – негативні («Емоційне відторгнення занять», «Емоційна неготовність до навчально-пізнавальної діяльності» та «Депресивний фактор») і наповнені установками на переживання негативних емоцій, та насамперед – страху і тривоги.

У дослідженні Т. В. Жванії показано, що специфічним внутрішньоособистісним продуктом виконання навчально-пізнавальної діяльності є емоційна готовність до професійної діяльності. В емоційній готовності підсумовуються сліди емоційних переживань, що відображають специфіку праці та ті, які виникали у студентів у процесі вирішення навчальнопрофесійних завдань. При цьому в структуру емоційної готовності поряд з компонентами «емоційного інтелекту» та «оптимізму» увійшов компонент «тривожність». Автор довів, що при надмірній вираженості «тривожного» компонента рівень емоційної готовності студента до професійної діяльності може знизитися до рівня, що перешкоджає ефективній роботі.

Ю.О. Бохонковою показано, що емоційний розвиток особистості студентів (у напрямку модифікації способів емоційного реагування, готовності приймати та надавати емоційну підтримку, більш вільного вираження емоцій, більш глибокого розуміння їх детермінант, регулювання емоційної поведінки тощо) є одним з основних психологічних механізмів соціально-психологічної адаптації першокурсників до умов навчальної діяльності у вищій [21]. На думку О.А. Резнікової, навчання у вищій школі створює для особистості студента особливу адаптаційну ситуацію, для

проходження через яку необхідні трансформаційні зміни системи особистісних захистів. Найважливішим напрямком таких трансформацій є розвиток та вдосконалення захисних стратегій і копінгів, спрямованих на подолання негативних емоційних переживань, що виникають у студентів у процесі навчальної діяльності [22].

У дослідженні І.Ю. Циганова показано, що усвідомлена саморегуляція і ставлення до навчання є взаємопов'язаними характеристиками навчальної активності, що виступають значимими факторами успішності навчання.

Взаємозв'язок стильових характеристик усвідомленої саморегуляції навчально-пізнавальної діяльності та індивідуальних характеристик ставлення

до навчання виявляється в тому, яким чином суб'єкт навчальної діяльності здатний організувати навчальну активність, регулювати свій

психоемоційний стан, мотивувати себе на вчення і досягнення навчальних

цілей. Функціонування особистісних факторів навчальної успішності

студентів (самоорганізаційного, емоційно-регуляторного та мотиваційного) розкривається у таких типах навчальної саморегуляції студентів:

«Оптимальному» (високі самоорганізація, емоційна регуляція, мотивація),

«Байдужому» (висока емоційна регуляція, низькі самоорганізація і мотивація),

«Мотиваційному» (висока мотивація, низькі самоорганізація і емоційна регуляція), «Виконавчому» (висока самоорганізація, низькі емоційна регуляція і мотивація) [25].

Таким чином, емоції та почуття функціонують всередині навчально-

пізнавальної діяльності на всіх її етапах (від моменту зародження потреби до

моменту досягнення мети та завершення акту навчальної діяльності) і

структурних рівнях її здійснення – діяльності в цілому, навчальних дій, окремих когнітивних та виконавчих операцій.

1.3. Етапи розвитку емоційного інтелекту у студентів

Емоційний інтелект – це, з одного боку, здатність розуміти, аналізувати і контролювати власні почуття та емоції, а з другого – уміти відчувати, розуміти настрої оточення.

Варто зазначити, що актуальність проблеми емоційного інтелекту досить чітко подано у працях українських учених Н. Ковриги і Е. Носенко [9] у теоретичному, соціальному і педагогічному аспектах. Вони зазначають таке:

- з теоретичної точки зору це питання недостатньо розроблено вітчизняними та зарубіжними вченими, і це пов'язано з тим, що увага до вивчення не лише форм і процесів вираження емоцій, а й глибинних витоків,

особливості рішень. Це незадовільний результат прояву індивідуальності;

- на соціальному рівні немає вирішення цієї проблеми, і людська цивілізація ризикує самознищитися, якщо емоції продовжуватимуть суперечити розуму та розглядатимуться як неконтрольовані та нерегульовані.;

- що стосується педагогічних методів, то не було жодного наукового методу, побудованого для цілеспрямованого навчання в освітньому процесі. виховання емоційного інтелекту суб'єктів навчання на основі емпіричного дослідження конкретних характеристик процесів, емоційних станів і стійких рис особистості.

Одним із аспектів підготовки студентів є впровадження емоційного інтелекту як сукупності умінь, знань, умінь і навичок, що дозволяють людині керувати своїми емоціями та створювати сприятливу емоційну атмосферу шляхом аналізу ситуацій спілкування. формування.

Особливості впливу емоційного інтелекту на підготовку до професійної діяльності найбільш яскраво проявляються у сферах пізнання (самосвідомість та усвідомлення оточуючих), афекту (емоційне самопочуття) та поведінки (комунікаційна поведінка) студентського середовища.

Дослідження В. Зарицької показують, що в когнітивній сфері рівень емоційного інтелекту впливає на ступінь узгодженості уявлень про себе та інших: студентам із високим емоційним інтелектом особливо підійде система

уявленнь, ніж студентам із середнім і високим, рівні емоційного інтелекту, низький рівень емоційного інтелекту.

У сфері комунікаційної поведінки вплив емоційного інтелекту неясний: було показано, що здатність розуміти власні емоції у високій мірі пов'язана зі зниженням популярності в групі студентів, а отже, і отриманих даних, що підвищення загального рівня емоційного інтелекту сприяє стабілізації статусного становища особистості в групі, стабільності взаємної виборчої системи [6].

Слід зазначити, що емоційний інтелект має специфічні вікові та невікові характеристики. Так, Л. Вахрушева визначила, що в юності та ранньому дорослому віці емоційний інтелект характеризується низьким рівнем розвитку його показників, слабкою внутрішньою рівновагою та багатьма стратегіями самопомоги, емоційної регуляції порівняно з дорослими.

У подальшому аналізі ми звернулися до моделі емоційного інтелекту, що була розроблена Д. Гоулманом. Згідно з цією моделлю, структура емоційного інтелекту включає п'ять складових:

- 1) ідентифікація і називання емоційних станів, розуміння взаємозв'язків між емоціями, мисленням і дією;
- 2) управління емоційними станами – контроль емоцій і заміна небажаних емоційних станів адекватними;
- 3) здатність входити в емоційні стани, що сприяють досягненню успіху;
- 4) здатність читати емоції інших людей, бути чутливим до них і керувати 16 емоціями інших;
- 5) здатність вступати у ефективні міжособистісні відносини з іншими людьми і підтримувати їх [26; 45].

Перший крок – це самосвідомість. У процесі самоусвідомлення людина починає «прокидатися», роблячи цікаві відкриття в розумінні свого внутрішнього світу, емоцій і почуттів. Це процес, який дозволяє по-новому побачити себе та оточення. Якщо людина пригнічує свої емоції і раптом усвідомлює, що повне вираження емоцій корисно для його цілей і для нього

самого, то це є поштовхом для початку процесу розвитку емоційних здібностей контакту.

Управління емоційними станами – контроль емоцій і заміна небажаних емоційних станів адекватними – другий етап розвитку емоційного інтелекту.

Уміння керувати своїм емоційним станом дозволяє використовувати свої емоції для досягнення поставлених цілей. Самоконтроль залежить від усвідомлення учнями того, що вони відчувають у цей момент, які емоції вони відчувають, а також розуміння того, що відбувається навколо них.

Самоконтроль передбачає наявність норми і набуття знань, даних про почуття і контрольованих емоційних станах. На цьому етапі особлива увага приділяється розвитку в учнів толерантного ставлення.

На третьому етапі відбувається розвиток уміння студентів розпізнавати емоції інших людей, розуміти почуття партнера по спілкуванню. Важливими навичками, які варто сформувати на цьому етапі, є налагодження міжособистісних відносин на основі врахування психоемоційних станів співрозмовників.

Четвертий етап розвитку емоційного інтелекту студентів – здатність читати емоції інших людей, бути чутливим до них і керувати емоціями інших.

Управління станом партнера передбачає реалізацію комплексу персоніфікованих гуманістичних впливів, спрямованих на попередження несприятливих станів співрозмовника, партнера. Для ефективного управління

станом іншої людини необхідно мати чітку мету, шляхи її досягнення та прогнозувати поведінку, що можливо здійснити за наявності досвіду аналізу формування патернів відносин.

Уміння встановлювати та підтримувати ефективні міжособистісні стосунки з іншими, вміння приймати рішення, не порушуючи власних інтересів і не принижуючи інших, є мистецтвом, яким повинен володіти кожен

учень [9, с. 159].

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

Високий рівень емоційного інтелекту характеризується здатністю розпізнавати власні емоції, оцінювати емоційні стани, визначати причини та пояснювати значення емоцій, активним сприйняттям емоцій своїх та інших, контролювати власні емоції, залежно від ситуації виражати емоції, контролювати та регулювати свої та чужі емоції, співпереживати, емоційно стійкі, гнучкі у вираженні емоцій, схильні до екстравертності. Зосереджуються на позитивних емоціях і спілкуються з людьми на емоційній основі.

Середній рівень розвитку емоційного інтелекту характеризується тим, що людина вміє розпізнавати, оцінювати, визначати причину, пояснювати значення своїх і чужих емоцій, але не завжди пригнічує власні емоції, виявляє відповідне ставлення до них. Оцінювання чужими емоціями, недостатньо гнучкий у прояві емоцій, легко замикається в собі, переважає позитивні емоції, але не завжди вдається будувати позитивні стосунки з людьми, розвивати їх емоційний та інтелектуальний потенціал.

Низький рівень емоційного інтелекту характеризується тим, що людина не до кінця усвідомлює важливість емоцій у своєму житті, не намагається розпізнавати, оцінювати та визначати їх причини та значення, значення власних емоцій і емоцій інших людей, тому неадекватно реагує на емоційні прояви інших людей, не може стримувати власні емоції, замкнутий у собі, має низький рівень критичного мислення, нездатний повноцінно сприймати критику своїх дій та налагоджувати стосунки з людьми на основі позитивних емоцій.

Однією з важливих умов психологічної готовності студента до оволодіння професією у вищому навчальному закладі є, у першу чергу, його здатність якомога швидше адаптуватися психологічно до студентського середовища. С. Дерев'яно експериментально довела пряму залежність здатності особистості до адаптації в студентському середовищі від рівня розвитку її емоційного інтелекту. Цей процес відбувається тим успішніше, чим вищий рівень розвитку емоційного інтелекту студента [5].

Висновок до розділу 1

У першому розділі було розглянуто теоретичні аспекти розвитку емоційного інтелекту у студентів.

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

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

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

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИКА І ПРАКТИКА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ

2.1. Розвиток емоційного інтелекту в НУБіП.

У науковій літературі виділяють такі онтогенетичні аспекти (або передумови) розвитку емоційного інтелекту (EI):

1) біологічні – правопівкульний тип мислення, який характеризується домінуванням правої півкулі мозку, відповідає за творчість, уяву, інтуїцію, сприймання образів та допомагає краще розпізнавати емоції оточуючих за мовною інтонацією та невербальними ознаками. Цей тип мислення також пов'язаний з властивостями темпераменту та може бути вплинутий рівнем емоційного інтелекту (EI) батьків. Вищий рівень EI батьків сприяє вищим показникам EI у дітей;

2) педагогічні – емоційність в освітньому середовищі є важливим фактором, який впливає на якість навчання та виховання. Викладачі, студенти, школярі та батьки повинні створювати атмосферу емоційного комфорту, сприяти партнерським взаєминам та співпраці. Парні та групові форми роботи, активні методи навчання, такі як ігри, вікторини, конкурси, тренінги, сприяють виникненню емоцій та позитивному результату. Навчальний матеріал повинен бути емоційно насиченим та наочним, щоб викликати яскраві образи та почуття. Використання мультимедійних засобів допомагає підсилити емоційний ефект. Крім того, комплекс вправ та завдань сприяє розумінню та контролюванню власних емоцій, а також розумінню емоцій інших людей;

3) соціальні – різноманітні фактори, такі як сингонія, раціоналізація, рівень самосвідомості, емоційна компетентність, освіта батьків, сімейний дохід, стабільність стосунків між батьками, винагороджуюча соціалізація емоцій, гендерні особливості виховання, андрогінність, зовнішній локус контролю, релігійність та інші, впливають на розвиток людини і формування її особистості.

Емоційна сфера має великий вплив на процес навчання та пізнання. Вона створює загальний емоційний фон та об'єднує навчальні дії за значущістю та смислом. У педагогіці існує модель формування емоційного інтелекту, яку розробив А. Макаренко. Він вважав, що в колективі повинен панувати радісний настрій, тому він створив концепцію "мажорної особистості". Це людина, яка має внутрішній спокій, впевненість у собі та своєму майбутньому, а також постійну бадьорість та готовність до дії. Закон мажорного тону та стилю життя колективу визначає загальну домінуючу педагогічної системи педагога, в якій центральними є життєвий, соціальний і педагогічний оптимізм.

У моделі EI структурними компонентами є особистісна позиція, соціальний оптимізм, очищення від руйнівних думок, віра в успіх, взаємна відповідальність та самовідчуття перед успіхом. До цих компонентів також входять диспозиційні характеристики особистості. Модель також вирішує соціально-педагогічні завдання, такі як задоволення освітніх потреб студента, самоствердження у різних сферах життєдіяльності, формування емоційного поля взаємовідносин та індивідуальний підхід до навчання. Категорія EI також пов'язана з соціально-психологічним мікрокліматом в педагогічних колективах та управлінням навчальною діяльністю.

У студентському віці спостерігається зниження рівня управління емоціями, що призводить до зменшення показників сприймання відповідальності за якість власних переживань. Однак, збільшується рівень емпатичних здібностей, вираження емоцій, системне розуміння зовнішніх емоційних проявів інших людей, а також прогрес розвитку їхніх адаптивних фрустраційних реакцій.

Успішність людини залежить не тільки від знань, але й від розвитку особистісних особливостей та вмінь, які сприяють ефективній взаємодії з оточуючими. Емоційний інтелект є сукупністю розумових здібностей, пов'язаних з обробкою емоційної інформації. Він включає здатність до

у свідомлення, прийняття та управління емоційними станами та почуттями, як власними, так і інших людей. Ці навички формуються протягом життя людини у спілкуванні та професійній діяльності.

У зв'язку з цим у вищій школі велика увага приділяється дидактичним методам, які не лише сприяють швидкому та успішному поширенню ресурсів знань, а й передбачають розвиток особистості в цілому. Інтерактивні методи навчання успішно вирішують це завдання.

Мета інтерактивного навчання полягає в створенні комфортних умов для студентів, щоб вони відчували свою успішність та інтелектуальну досконалість, а також мали можливість проявити себе. Це досягається шляхом постійної та активної взаємодії всіх студентів під час навчального процесу. Організація інтерактивного навчання включає моделювання реальних ситуацій, використання ігор та спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

Інтерактивні методи навчання мають багато переваг, таких як задіяність всіх студентів групи, формування навичок роботи в команді, створення ситуації успіху, розвиток навичок толерантного спілкування та аргументації своєї точки зору, знаходження альтернативних рішень проблем, а також увага до особистісних особливостей та переживань інших учасників.

Інтерактивне навчання включає в себе методи, такі як метод ситуаційного аналізу, рольові ігри, розбір ділової кореспонденції, тренінги та ігрове проектування. Під час таких занять використовуються міні-лекції, ігри, відкриті дискусії та дебати. Інтерактивне навчання стимулює емоції та свідомість, що сприяє кращому запам'ятовуванню.

Активність, що включає в себе використання інтерактивних технологій, сприяє розвитку емоційного інтелекту, формуванню комунікативних навичок, а також вимагає вдосконалення комунікативної й психологічної

компетентності, а інді й особистої культури, пов'язаної з етикою ділових відносин.

З'явлення інтерактивних форм навчання студентів є тенденцією у діяльності викладачів, яка відбувається в контексті особистісно-зорієнтованої педагогічної парадигми. Використання цих форм навчання сприяє трансформації діяльності викладачів, зробивши її більш особисто значущою. Додаткова систематизація педагогічного досвіду, класифікація розробок та розробка технологій на цих засадах сприятиме розвитку педагогічної інновації у формуванні особистості.

Розвиток емоційного інтелекту студентів молодших курсів у вузі відбувається в різних видах життєдіяльності, зокрема, у процесі спеціально організованого навчання і виховання. Окрім профільних навчальних дисциплін, які сприяють здебільшого становленню професійної компетентності, виховний потенціал мають й загальноосвітні дисципліни соціально-гуманітарного напрямку.

Такі навчальні дисципліни як психологія, педагогіка, іноземна мова спрямовані на відображення закономірностей зовнішнього світу і внутрішнього світу особистості, їх зв'язок із поведінкою і взаємодію з реальністю. Ця загальна мета передбачає завдання розвинути самопізнання, з яким тісно пов'язані емоційні переживання, співпереживання – здатність долати комунікативний і моральний егоцентризм; емпатія – здатність встановлювати емоційний зв'язок із подією, об'єктом мистецтва, природою, іншими людьми.

На заняттях спеціальності «Професійна освіта» є можливість максимально використовувати виховний потенціал предмета, якщо викладач вірно обирає навчальні пріоритети. Зміст навчального матеріалу, форми та методи його реалізації застосовуються викладачем як інструменти впливу на особистість студентів. Їх цінність визначається не лише рівнем засвоєння

студентами певного мовного та мовленнєвого матеріалу, але й тим, що і як вони переживали на занятті, як це вплинуло на їхні погляди, цінності, переконання, ідеали.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу з окресленої проблеми, організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі визначили, що розвиток емоційного інтелекту студентів молодших курсів може ефективно відбуватися в процесі викладання занять за таких психолого-педагогічних умов:

1) Залучення студентів до різноманітних видів діяльності, таких як ігрова, проєктна, кооперована та дослідницька, є ефективним методом підвищення мотивації на заняттях. Гра та ігрові елементи, а також рольове перевтілення, сприяють активізації розумових процесів, покращують емоційний стан студентів і загальний мікроклімат у групі. Коопероване навчання, яке передбачає взаємодію у малих групах, сприяє розвитку навичок аналізу, дискусій та висловлювання своїх думок. Взаємодія з іншими стимулює рефлексію, оцінку та розпізнавання емоційних станів партнерів, що сприяє розвитку емоційного інтелекту студентів.

2) Установлення паритетних відносин у системі взаємодії між студентами, викладачами та групами студентів є важливим аспектом дослідження. Роль учителя визначає емоційний мікроклімат на занятті та впливає на довіру, щирість та підтримку, які студенти відчують з його боку та від одногрупників. Кооперативні види діяльності передбачають висловлення власних думок та досвіду, що відрізняється від досвіду інших. Вчителі, виконуючи різні ролі, такі як супервайзер, помічник та колега, стимулюють студентів говорити про себе та свої почуття. Надання вчителем власних суджень та розповідь про власний досвід є ефективним прийомом, який забезпечує впевненість студентів, довіру до інших та до себе.

3) Упровадження інтерактивних методів навчання (ажурна пилка, піраміда, мозкова атака тощо) – є важливою умовою для ефективної педагогічної взаємодії між педагогом та учнями. Інтерактивні методи включають в себе засоби цілеспрямованої міжособистісної взаємодії з метою розвитку особистості учнів.

Для формування емоційного інтелекту студентів молодших курсів важливо використовувати інтерактивні методи навчання, такі як полілог, діалог, сенсоутворення, свобода вибору та рефлексія. Основою для взаємодії учасників навчального процесу є зміст навчального матеріалу, який повинен відповідати віковому та психологічному розвитку студентів та їхнім інтересам.

Важливо організувати дискусію таким чином, щоб запитання стимулювали життєвий досвід студентів, що сприяє активізації їх пізнавальних інтересів та усвідомленню їх причетності до процесу вирішення проблеми. Це може викликати емоційні реакції, такі як захоплення та напруження.

Успішний розвиток здібностей у галузі емоційного і соціального інтелекту залежить від наявності психолого-педагогічних умов, таких як усвідомлення власних емоцій, контроль над ними, розуміння емоцій інших, соціальні вміння. Ці умови допомагають уникнути агресії, позитивно ставитись до себе та інших, керувати стресом, розв'язувати конфлікти та вирішувати міжособистісні проблеми.

2.2. Організація і методологія емпіричного дослідження.

Мета дослідження – визначення ефективності впливу навчального закладу на розвиток емоційного інтелекту студентів.

Незважаючи на численні теоретичні та практичні розробки у сфері емоційного інтелекту, є серйозні застереження щодо можливостей його вимірювання. Відповідно до двох типів теоретичних моделей, які лежать в основі концепції емоційного інтелекту, є два типи методик вимірювання емоційного інтелекту: одні з них створені як тестові завдання, що передбачають правильні та хибні відповіді за зразком тестів інтелекту (матриці Равена, тест Векслера тощо), а інші створені як опитувальники – учасників, які не передбачають «правильних» чи «хибних» відповідей.

Перший тип методик відповідає моделі здібностей, другий – змішаній. Проаналізувавши існуючі методи діагностики емоційного інтелекту для мого дослідження було обрано Тест Н. Холла на визначення рівня емоційного інтелекту, він спирається на змішану модель емоційного інтелекту та збудований як опитувальник, що передбачає оцінку 5-ти складових частин емоційного інтелекту: емоційна обізнаність, управління емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей. Шкала відповідей є шестиступеневою та включає наступні варіанти відповідей: повністю не погоджуюсь, в основному не погоджуюсь, частково не погоджуюсь, частково погоджуюсь, в основному погоджуюсь, повністю погоджуюсь. Автор методики виділяє три рівні емоційного інтелекту за кожною зі шкал: низький (7 і менше), середній (8-13) та високий (14 і більше балів).

Аналіз змістовної валідності тесту (оцінка запитань по суті) дозволяє зробити наступні висновки. Сутнісний аналіз шкал та конкретних тверджень по кожній з них дозволяє поділити шкали на дві групи: три перші шкали стосуються інтрапсихічного виміру та вимагають від респондента певного рівня саморефлексії та осмислення життєвого досвіду. Іншими словами, для вимірювання даних складових емоційного інтелекту необхідно спиратись на інші когнітивні навички респондента, тому таке вимірювання, хоча і є суб'єктивним, але не викликає методологічних застережень. Дві останні шкали

стосуються інтерперсональної площини та вимагають від респондента наявності навиків, які, власне, і вимірює даний тест – навиків-складових емоційного інтелекту. Іншими словами, опитування за шкалами «Емпатія» і

«Розуміння емоцій інших людей» можна звести до прямого запитання, зверненого до респондента: «наскільки розвинутим є у вас емоційний інтелект?». Така форма опитування зводить нанівещь діагностичну цінність даного тесту, адже самі запитання не розкривають навиків чи рис, що характеризують рівень емоційного інтелекту особистості. Таким чином, тест не витримує перевірки на змістовну валідність.

Проілюструємо вищезазначені висновки на прикладі конкретних тверджень з методики Н. Холла. Зокрема, якщо припустити, що респондент має невисокий рівень емоційного інтелекту, то виникає закономірне запитання

- наскільки адекватно він може оцінити себе за такими параметрами по шкалі «емпатії»: «я чутливий до емоційних потреб інших людей», «я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито», «я добре вмію розпізнавати емоції за виразом обличчя», «я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, чого потребують інші», «я добре настроююсь на емоції інших людей» (останнє твердження викликає особливі сумніви

навіть щодо свого змісту). Аналогічні застереження можна висловити і щодо деяких тверджень шкали «Розуміння емоцій інших людей»: «я адекватно реагую на настрої, прагнення та бажання інших людей», «я допомагаю іншим

використовувати їхні спонукання для досягнення особистих цілей», «зі мною можна порадитись щодо питань стосунків між людьми».

Особливі застереження можна також висловити до наступного твердження з методики Н. Холла: «знання моїх справжніх почуттів важливе для підтримання доброї форми» (шкала «Емоційна обізнаність»). Поняття

«доброї форми» є дуже абстрактним - воно не присутнє як широко уживаний вербальний штамп у побутовій мові, тому вносить значну долю невизначеності у розуміння даного твердження респондентами.

Другою методикою для діагностики емоційного інтелекту був обраний тест-опитувальник емоційного інтелекту Д. Люсіна. У вітчизняній психології існує змішана концепція емоційного інтелекту, яку розробив Д. В. Люсін. Він пропонує розглядати зв'язок між емоційним інтелектом та індивідуальними особливостями особистості з іншої перспективи.

Емоційний інтелект (EI) є конструктом з подвійною природою, що включає як когнітивні здібності, так і особистісні характеристики. Він формується протягом життя людини, враховуючи різні фактори, що впливають на його рівень та індивідуальні особливості.

В якості опитувальника мною була обрана методика EI_{in} Д. В. Люсіна, в основі якої лежить уявлення про емоційний інтелект як про змішаний конструкт, що поєднує у собі когнітивні здібності та особистісні характеристики (цікавість до внутрішнього світу людей, схильність до психологічного аналізу поведінки, тощо). Автор трактує емоційний інтелект

як здатність до розуміння своїх і чужих емоцій та управління ними. У структурі емоційного інтелекту Д. В. Люсін виділяє міжособистісний емоційний інтелект (MEI) - розуміння емоцій інших людей та управління ними, а також внутрішньо-особистісний емоційний інтелект (BEI) - розуміння

власних емоцій та управління ними. Опитувальник EI_{in} складається з п'яти субшкал: дві субшкали вимірюють різні аспекти MEI і три субшкали вимірюють різні аспекти BEI.

MP «міжособистісне розуміння» - розуміння чужих емоцій; здатність розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій (міміка, жестикуляція, звучання голосу) та/або інтуїтивно; чутливість до зовнішніх станів інших людей.

MU «міжособистісне управління» - управління чужими емоціями; здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій.

ВП «внутрішньо-особистісне розуміння» - розуміння своїх емоцій; здатність до усвідомлення своїх емоцій: їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння причин, здатність до вербального описання.

ВУ «внутрішньо-особистісне управління» - управління своїми емоціями; здатність та потреба керувати власними емоціями, викликати та підтримувати бажані емоції та тримати під контролем небажані.

ВЕ «внутрішня експресія» - контроль експресії; здатність контролювати зовнішні прояви своїх емоцій.

Значення по шкалам MEI та VEI отримуються шляхом обчислення суми відповідних субшкал: $MEI = MP + MU$; $VEI = VP + VU + VE$.

Окремо також обчислюються значення шкал «розуміння емоцій» та «управління емоціями» шляхом складання показників відповідних субшкал:

$$PE = MP + VP; UE = MU + VU + VE.$$

2.3. Аналіз та інтерпретація дослідження емоційного інтелекту студентів.

Досліджуючи розвиток емоційного інтелекту студентів доцільно було дослідити одну групу бакалаврів, але дане дослідження було б довготривалим і на нього пішло б 4 роки. Тому для порівняння та визначення, як впливає навчальний заклад на розвиток емоційного інтелекту, було проведено опитування використовуючи «Опитувальник емоційного інтелекту» Н. Холла та «Опитувальник емоційного інтелекту» Д. Люсіна серед студентів - бакалаврів 1-го та 4-го курсів спеціальності «Професійна освіта» НУБіП України.

Результати емпіричного дослідження емоційного інтелекту студентів - бакалаврів 1-го курсу за методиками «Опитувальник емоційного інтелекту» Н. Холла наведені в табл.2.1, на рис.2.1. Як бачимо середній рівень за шкалою «Емоційна поінформованість» виявлено у 45% досліджуваних і в 20% - високий рівень.

Аналізуючи отримані дані ми можемо констатувати, що опитувані дуже погано обізнані з власними емоційними станами та не можуть їх завжди правильно трактувати. За шкалою «Управління своїми емоціями» низький рівень показали 48% студентів, середній - 42% і високий - тільки 10%.

Управляти своєю поведінкою за рахунок управління емоціями (шкала «Самомотивація») на високому рівні можуть 20% досліджуваних, на середньому - 55%, а на низькому - 25%. Дослідження «Емпатії» показало, що 20% досліджуваних мають високий рівень емпатії. Вони можуть зрозуміти

емоційний стан іншої людини за допомогою співпереживання та готові надати підтримку. Середній рівень «Емпатії» характерний для 50% студентів та

низький рівень мають 30% опитаних. Високий рівень «Розпізнавання емоцій інших людей» мають 15% респондентів, середній рівень - у 55%. Вони можуть розпізнавати почуття та емоції інших людей, впливати на їх емоційний стан.

Низький рівень «Розпізнавання емоцій інших людей» характерний для 30% респондентів. Вони зазнають великих труднощів в оцінці та розумінні емоційних станів інших людей. Щодо показника «Інтегративний емоційний інтелект», то більшість опитуваних (55%) мають середній рівень його розвитку.

НУБІП України

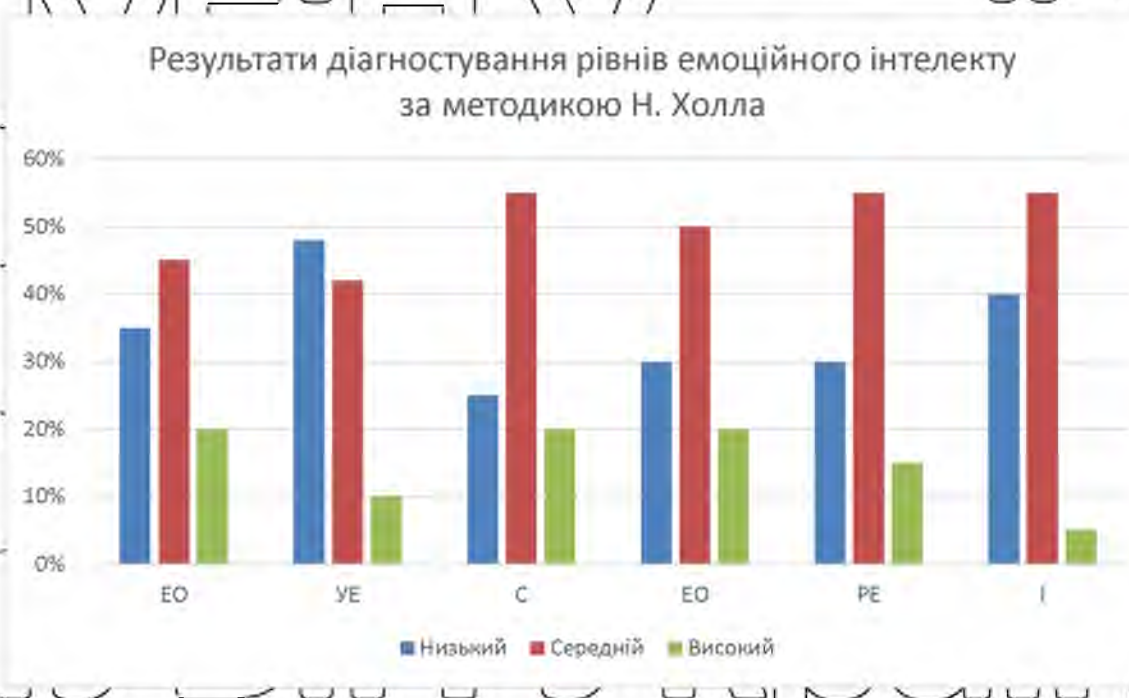
НУБІП України

НУБІП України

Складові емоційного інтелекту	Кількість студентів (%)		
	низький	середній	високий
Емоційна поінформованість (EO)	35%	45%	20%
Управління своїми емоціями (UE)	48%	42%	10%
Самомотивація (С)	25%	55%	20%
Емпатія (Е)	30%	50%	20%
Розпізнавання емоцій інших людей (PE)	30%	55%	15%
Інтегративний емоційний інтелекту (I)	40%	55%	5%

Табл. 2.1. Результати первинного дослідження за методикою «Отитувальник емоційного інтелекту» Н. Хола

Рисунок 2.1.



Таблиця 2.2.

Шкала	Дуже високий	Високий	Середній	Низький	Дуже низький
MP	3%	14%	40%	18%	25%
MU	9%	10%	45%	20%	16%
BP	4%	12%	45%	23%	16%
BU	1%	13%	35%	23%	18%
BE	2%	15%	48%	26%	9%
MEI	8%	14%	46%	21%	11%
BEI	5%	12%	47%	22%	14%
PE	3%	17%	43%	20%	17%
UE	10%	13%	40%	21%	16%
ZEI	5%	14%	42%	22%	17%

*MP - Міжособистісний інтелект.

Розуміння емоцій MU - Міжособистісний інтелект.

Управління емоціями BP - Внутрішньособистісний інтелект.

Розуміння емоцій ВУ - Внутрішньоособистісний інтелект.

Управління емоціями ВЕ - Внутрішньоособистісний інтелект.

Контроль експресії МЕІ - Міжособистісний інтелект.

ВЕІ - Внутрішньоособистісний інтелект.

РЕ - Розуміння емоцій.

УЕ - Управління емоціями.

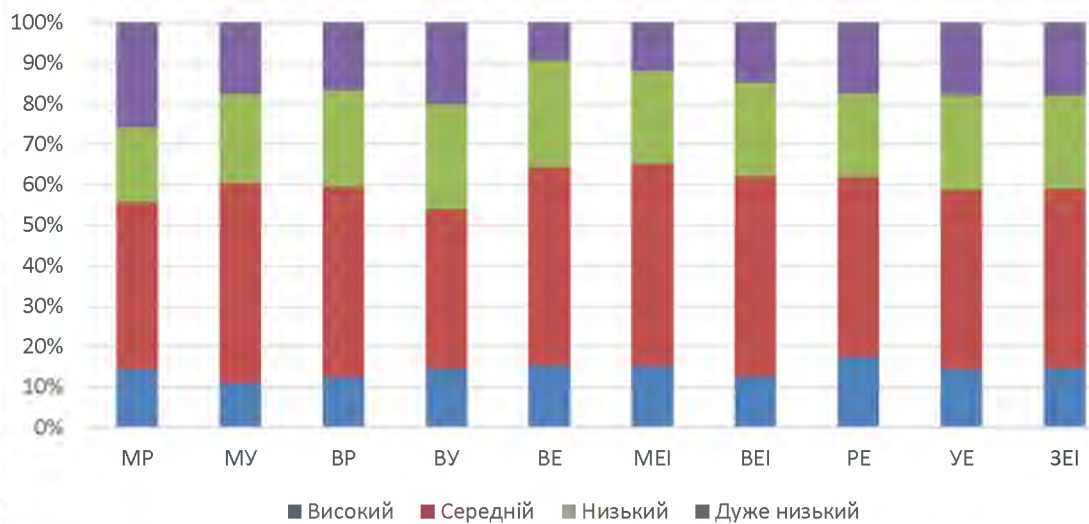
ЗЕІ - Емоційний інтелект - заг. показник

Табл. 2.2. Результати первинного дослідження емоційного інтелекту

студентів ЕМІН Д.В. Люсіна

Рисунок 2.2.

Діаграма результатів дослідження за методикою Д. Люсіна



Ідентифіковані результати діагностики для інтегративного вимірювання емоційного інтелекту ЕМІНОМ Д. В. Люсіна, яка показала, що лише 3% учасників мали дуже високий рівень емоційного інтелекту, аж до 14%. 40% студентів демонструють середній рівень розвитку емоційного інтелекту. Існує сегмент молоді з низьким (18%) і високим рівнем емоційного інтелекту (25%).

емоційний інтелект, середній показник якого становить 82,05 бала (середній рівень). Ми знаходимо порівняльні значення в різних масштабах. Отже,

середні показники міжособистісного та внутрішньоособистісного інтелекту становлять 40,45 та 40,99 балів відповідно, що відповідає середньому рівню.

Істотних відмінностей у здатності контролювати емоції чи досягти їх індивідуально немає. У межах середнього рівня за цими шкалами є два проміжні показники, а саме 40,14 та 40,99 балів відповідно. Рівень вираженості окремих компонентів емоційного інтелекту також відповідає середнім значенням. До них належать: здатність розуміти емоційний стан людини шляхом спостереження за зовнішніми проявами, співпереживання іншим, здатність викликати в інших людей «почуття» (наприклад, емоції), самоідентифікувати та розпізнавати емоції, розуміти їх причини або використовувати вербальне спілкування для опису почуттів, як керувати самими емоціями, бажаними емоціями/значками в собі, контролювати бажання/наклепи; регулювати тенденції, такі як дії та шум тощо.

Як бачимо з результатів дослідження емоційного інтелекту студентів – бакалаврів 1-го курсу у них погано сформований емоційний інтелект та взагалі поняття про нього. Більшості притаманний середній рівень емоційного інтелекту, але й значна частина має низький та дуже низький рівень. Як пам'ятаємо середній рівень розвитку емоційного інтелекту характеризується неповним розпізнанням та тлумаченням своїх власних емоцій та емоцій інших людей, недостатньою гнучкістю у прояві та оцінці емоцій, схильністю до інтроверсії та будувannya стосунків з людьми на позитивній ноті.

Для порівняння було опитано студентів 4-го курсу. Результати дослідження емоційного інтелекту студентів – бакалаврів 4-го курсу за методиками «Опитувальник емоційного інтелекту» Н. Хелла представлені в табл.2.3, на рис.2.3. Середній рівень за шкалою «Емоційна поінформованість» виявлено у 50% досліджуваних і в 40% - високий рівень.

Отримані дані дають змогу констатувати, що опитувані достатньо добре обізнані з власними емоційними станами та можуть їх диференціювати. За шкалою «Управління своїми емоціями» низький рівень показали 20%

студентів, середній - 60% і високий - 20%, що свідчить про наявність в більшості з них емоційної ригідності, негнучкості. Управляти своєю поведінкою за рахунок управління емоціями (шкала «Самотивація») на високому рівні можуть 30% досліджуваних, на середньому (достатньому) -

60%, а на низькому (зовсім не можуть управляти) - 10%. Дослідження «Емпатії» як складової частини емоційного інтелекту показало, що 30% досліджуваних мають високий рівень емпатії. Вони здатні краще за інших зрозуміти емоційний стан іншої людини за допомогою співпереживання,

проникнення в її суб'єктивний світ та готові надати підтримку. Середній рівень

«Емпатії» характерний для 50% респондентів, що свідчить про епізодичну «сліпоту» до почуттів і думок інших. Низький рівень мають 20% опитаних. Їх більше цікавлять власні переживання, вони погано сприймають внутрішній світ

іншої людини, її приховані емоції. Високий рівень «Розпізнавання емоцій інших людей» мають 25% респондентів, середній рівень - у 60%. Вони можуть розпізнавати почуття та емоції інших людей, впливати на їх емоційний стан.

Низький рівень «Розпізнавання емоцій інших людей» характерний для 15% респондентів. Вони зазнають труднощів в оцінці та диференціації емоційних станів інших. Щодо показника «Інтегративний емоційний інтелект», то

більшість опитуваних (70%) мають середній рівень його розвитку.

Таблиця 2/3

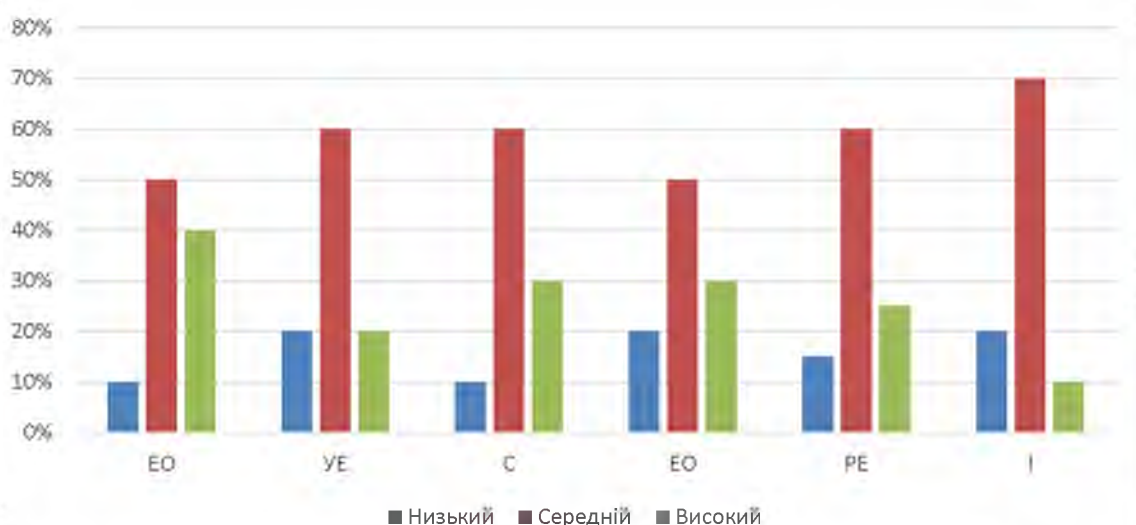
Кількість студентів (%) низький

Складові емоційного інтелекту	середній		
	низький	середній	високий
Емоційна поінформованість (EO)	10%	50%	40%
Управління своїми емоціями (UE)	20%	60%	20%
Самотивація (O)	10%	60%	30%
Емпатія (E)	20%	50%	30%
Розпізнавання емоцій інших людей (PE)	15%	60%	25%
Інтегративний емоційний інтелекту (I)	20%	70%	10%

Табл.2.3. Результати первинного дослідження за методикою «Опитувальник

емоційного інтелекту» Н. Холла

Результати діагностування рівнів емоційного інтелекту за методикою Н. Холла



Таблиця 2.4.

Шкала	Дуже високий	Високий	Середній	Низький	Дуже низький
MP	7%	9%	33%	20%	22%
MU	12%	13%	39%	23%	13%
BP	7%	14%	42%	23%	14%
BU	15%	16%	28%	27%	14%
BE	3%	18%	39%	28%	12%
MEI	11%	17%	35%	19%	15%
BEI	7%	15%	39%	24%	17%
PE	5%	19%	36%	21%	19%
UE	12%	18%	32%	25%	13%
BEI	7%	20%	35%	18%	19%

*MP - Міжособистісний інтелект.
 Розуміння емоцій MU – Міжособистісний інтелект.
 Управління емоціями BP - Внутрішньоособистісний інтелект.
 Розуміння емоцій BU - Внутрішньоособистісний інтелект.
 Управління емоціями BE - Внутрішньоособистісний інтелект.
 Контроль експресії MEI - Міжособистісний інтелект.

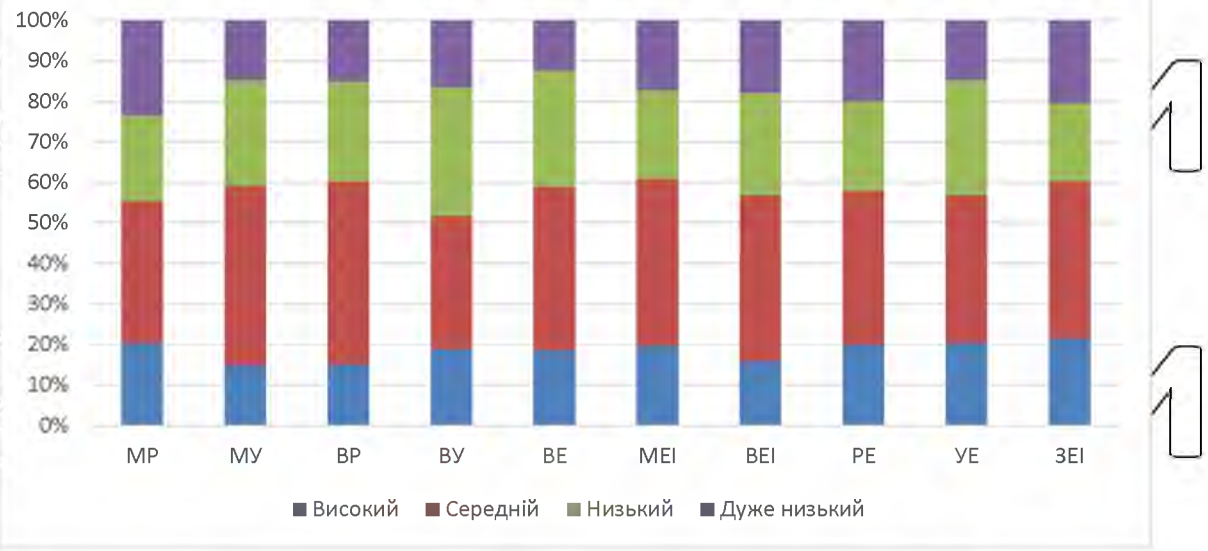
НУБІП України

BEI - Внутрішньоособистісний інтелект.
 PE - Розуміння емоцій.
 UE - Управління емоціями.
 ZEI - Емоційний інтелект - заг. показник

Табл. 2.4. Результати первинного дослідження емоційного інтелекту студентів ЕМІН Д.В. Люсіна

Рисунок 2.4.

Діаграма результатів дослідження за методикою Д. Люсіна



Отримані дані діагностики інтегративного показника емоційного інтелекту з використанням ЕМІН Д.В. Люсіна свідчать про те, що лише у 7% опитаних був діагностований дуже високий рівень емоційного інтелекту, високий - у 20%. Велика кількість досліджуваних - 36% - має середній рівень розвитку емоційного інтелекту. Значній частині молоді притаманний низький (18%) та дуже низький (29%) рівень емоційного інтелекту. Середній показник емоційного інтелекту - 83,75 бали, що відповідає середньому рівню. Подібні значення спостерігаємо і по окремим шкалам. Так, середні показники міжособистісного та внутрішньо-особистісного інтелекту становлять відповідно - 42,14 та 41,61 бали, що відповідає середньому рівню

Значних відмінностей не спостерігається і окремо в умінні управляти емоціями та у здатності їх розуміти. Середні показники по даним шкалам становлять відповідно - 42,39 та 41,5 бали, що теж знаходиться в межах середнього рівня. Ступінь вираженості окремих складових емоційного інтелекту також відповідає середнім значенням. До них відносяться: здатність

розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій (міміки, жестикуляції, звучання голосу) та чутливість до внутрішніх станів інших людей; здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, зокрема, знижувати інтенсивність небажаних емоцій; розпізнавання та ідентифікація

власних емоцій, розуміння їх причин, можливість вербального описання; здатність та потреба керувати своїми емоціями, викликати у себе та підтримувати бажані емоції та тримати під контролем небажані; здатність контролювати зовнішні прояви своїх емоцій.

Як бачимо з результатів проведеного дослідження у студентів 4-го курсу емоційний інтелект набагато вище ніж в 1-го курсу. Високий рівень розвитку емоційного інтелекту характеризується здатністю людини розпізнавати та правильно трактувати власні емоції та емоції інших людей, оцінювати та визначати свій та інших емоційний стан, стримувати, контролювати та

проявляти свої емоції та емоції інших людей, бути схильним до екстраверсії та будувати позитивні стосунки на емоційній основі. Тому ми можемо дійти висновку, що навчальний заклад в якому вони навчаються, а саме

Національний університет біоресурсів і природокористування України, позитивно впливає на розвиток їхнього емоційного інтелекту та самореалізацію в майбутньому житті.

2.4. Організаційно-методичні рекомендації покращення розвитку емоційного інтелекту під час проведення занять

Пропонуємо, щоб викладачі вищих навчальних закладів використовували різноманітні моменти рефлексії під час навчального процесу для заохочення студентів до розвитку емоційного інтелекту, який передбачає використання своїх почуттів та емоцій як інструменту для саморозуміння. Перш за все: "Які мої почуття зараз." Яка емоція найсильніша, як я себе почуваю. Як я можу визначити причину своїх емоцій і позитивні вони чи негативні. Яка саме ділянка тіла відчуває те чи інше почуття.

Умовою досягнення самопізнання є створення умов безумовного прийняття і позитивного ставлення до всіх індивідів, залучених до індивідуальної чи групової роботи. По суті, надзвичайно важливо створити емоційну атмосферу, в якій усі студенти можуть відчувати себе вільними для самовираження. Учитель має служити зразком для наслідування, показуючи приклади та беручи активну роль у пропонуванні вправ чи технік, а не просто документуючи прогрес та обговорюючи результати. Це вигідно. Беручи активну участь у розвитку емоційного інтелекту за допомогою спеціальних вправ, вчителі можуть зменшити свою контрольну роль і сприймати студентів як співчутливого наставника.

Під час навчальної діяльності студенти можуть використовувати психологічні вправи та прийоми управління своїми емоціями та почуттями.

Пантомімічні вправи також можуть передбачати швидку зміну невербальних проявів конкретних емоцій під час уроків ораторського мистецтва та акторської майстерності. Крім того, вони передбачають розвиток навичок виразного читання.

Використовуючи техніку моделювання, можна зміцнити навички регуляції емоцій і емоційного контролю. Це корисний прийом. Моделювання передбачає створення ідеального способу дій, відомого як керування емоціями, у певній змодельованій ситуації (наприклад, ймовірний стрес чи конфлікт, міжособистісні взаємодії). Основа вневбленої, напобриєтої поведінки,

яка вказує на емоційний інтелект, закладена не просто словами; це також включає пози, міміку та жести, такі як здатність адекватно контролювати себе за допомогою емоцій. Розвиток умінь і навичок можна досягти, дозволяючи певним учням проявляти впевнену поведінку, емоційну регуляцію в різних ситуаціях, самообмеження, спостережливість.

Непрямий процес навчання контролю емоцій і станів передбачає спостереження за змодельованими впевненими реакціями та відчуття їх впливу. У школах моделі особливо корисні, коли учням бракує необхідних знань про позитивну впевнену поведінку та керування емоціями в конкретних

ситуаціях. Для цього може бути використана демонстрація моделей впевненої поведінки, демонстрація емоцій через викладача, використання відеозаписів або допомога учасникам групи в пошуку оптимальної поведінки в конкретній ситуації.

Дізнатися про емоції інших людей можна за допомогою навчальних занять зі студентами, включаючи вправи, рольові ігри та міні-тренінги. Ці гаджети можна використовувати для вивчення різних навчальних предметів і опосередковано привертати увагу учнів до психоемоційного стану співрозмовників. Під час діалогу між двома учнями про методи вивчення мови

вони можуть задавати питання про їхні почуття та емоції після взаємодії. Студенти приваблюють успіх чи невдачу своїх співрозмовників, коли вони прагнуть лише продемонструвати свої комунікативні здібності і не розглядають ситуацію як ігнорування стану співрозмовника чи прояву неповаги.

Переваги інтерактивного навчання реалізуються завдяки участі всіх студентів у групі. Ще одна перевага полягає в тому, що масовий процес допомагає учасникам працювати разом у формі співпраці, створюючи «ситуацію успіху», розвиваючи навички спілкування та аргументації, здатні розглядати інші перспективи, альтернативні рішення та збереження пам'яті, тоді як інтерактивне навчання стимулює почуття та свідомість, що призводить до поліпшення пам'яті.

Ми вважаємо, що дидактичні підходи до навчального процесу, які не лише сприяють ефективному та швидкому поширенню ресурсів знань, а й сприяють зростанню особистості, мають бути включені:

1. Тренінгові процедури, спрямовані на формування емпатії, довірливого ставлення учасників один до одного, уміння розпізнавати і розуміти емоційний стан людей. Ці процедури призначені для зняття емоційної напруги і поліпшення настрою членів групи; розвитку співпереживання, формування емоційно-позитивного ставлення між членами групи. Як зазначає О. Ляш, «одним із позитивних способів впливу на емоційний стан учасників тренінгу є застосування арт-терапевтичних вправ для зняття напруги, енергетизації групи» [46].

2. Тренінгові процедури, спрямовані на формування комунікативної толерантності, призначені для: підвищення комунікативної компетентності учасників, розвиток вміння розуміти і приймати різні позиції, способи життя, стилі поведінки інших людей.

3. Тренінгові процедури, спрямовані на формування асертивної поведінки. Ці процедури призначені для: підвищення рівня впевненості в собі, розширення кола способів упевненої поведінки.

4. Процедури, спрямовані на формування позитивної адекватної самооцінки і реалістичного високого рівня домагань.

5. Процедури, спрямовані на формування умінь саморегуляції, що призначені для оволодіння техніками релаксації і регуляції свого емоційного стану [46].

У Додатку В запропоновані вправи, які можна застосовувати під час проведення занять для розвитку емоційного інтелекту.

Суттєве значення має емоційний інтелект у розвитку професійної самосвідомості студентів, яка завжди є результатом емоційних переживань в єдності з самознанням у професійній діяльності, що і забезпечує певний рівень їх професіоналізму.

Зважаючи на вищевказане, рекомендуємо викладачам закладів вищої освіти та психологам, тренерам у роботі з розвитку емоційного інтелекту студентів наступне:

1. Створити ситуацію безпечного емоційного відкриття, безоцінного ставлення до кожного студента на заняттях. Створення сприятливої емоційної атмосфери на заняттях, коли студент знає, що його не будуть висміювати, і може розкритися в групі – сприяють зниженню напруження, стабілізації психоемоційного стану, розвитку конструктивних переживань. Важливо викладачу бачити у студентах особистості, які мають свої унікальні якості, поважати кожного, уникати прямої критики при всій групі тощо.

2. У роботі зі студентами з розвитку їх емоційного інтелекту важливим завданням є навчити їх розпізнавати власні емоції, розуміти себе з позиції емоційності. Для цього доцільно розвивати їх здатність до рефлексії, самоусвідомлення, виконувати разом з ними вправи на релаксацію, заглиблення в себе.

3. Вчити студентів розпізнавати та розуміти емоції оточуючих. Наприклад, можна пропонувати їм поставити себе на місце іншої особи, продемонструвати роль когось іншого – впевненого та емоційно стабільного лідера групи, чи навпаки – юнака із заниженою самооцінкою. Це сприяє кращому розумінню інших, формуванню емпатії, толерантності у ставленні до оточуючих.

4. Після того, як студенти зможуть розпізнавати власні емоції та емоції оточуючих, їх можна вчити управляти емоціями інших людей, використовувати моделювання та програвати за допомогою рольових ігор та завдань різні життєві ситуації.

5. В освітній роботі із студентами щодо розвитку їх емоційного інтелекту доцільно використовувати цілеспрямовані вправи і техніки, що надають змогу у ході групової роботи відпрацювати навички емоційної саморегуляції, конструктивного вирішення конфліктів. Тобто варто розглядати емоційний інтелект та його прояви і в міжособистісних відносинах людей, особливо

доцільно не тільки проаналізувати, а й за допомогою рольових ігор – програти і приміряти на себе роль людини, яка успішно вирішує конфлікти.

6. Викладачі й самі мають підвищувати власний рівень емоційного інтелекту, щоб продемонструвати студентам кращі зразки емоційної обізнаності, вміння управляти своїми емоціями, впливати на емоційні стани інших людей.

Отже, розвиток емоційного інтелекту необхідний тому, що фахівець повинен глибоко розуміти власні емоції та емоції оточуючих, що дозволяє об'єктивно оцінювати себе та інших у професійній діяльності, виявляти внутрішньоособистісні та міжособистісні протиріччя, знаходити шляхи їх усунення, та розвивати ідеї щодо професійного зростання та реалізації.

На професіоналізм впливає якість їх підготовки, а також емоційна готовність до професійної діяльності та самовдосконалення.

Внаслідок посилення нормативно-правових актів у державі необхідність виховання емоційного інтелекту студентів під час їх підготовки до професійної діяльності у ЗВО сприятиме підвищенню професійної діяльності фахівців з вищою освітою.

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

Висновок до розділу 2

У даному розділі були представлені результати дослідження емоційного інтелекту студентів 1-го та 4-го курсів спеціальності «Професійна освіта».

Відтак, розвиток емоційного інтелекту у студентів повинен бути цілеспрямованим і багатоаспектним, здійснюватися в теоретичному і практичному напрямках із застосуванням різних форм та методів роботи у навчальному процесі закладів вищої освіти.

У навчальному процесі закладів вищої освіти необхідно запроваджувати інтерактивні методи навчання, за яких студенти-першокурсники розкривалися б як особистості та вчилися взаємодіяти з оточуючими. Важливо окрім навчальних занять запроваджувати у практику психологічні тренінги, зустрічі, в межах яких проводити як просвітницьку, так і психокорекційну роботу.

Проведений теоретичний аналіз не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми, не претендує на істинність, потребує розширення наукових досліджень, вдосконалення практики закладів вищої освіти щодо розвитку емоційного інтелекту в студентів-першокурсників у процесі навчальної діяльності.

Як бачимо з результатів дослідження, то даний навчальний заклад має хороші психологічні умови та позитивно впливає на розвиток емоційного інтелекту у студентів.

ВИСНОВКИ

У результаті виконання завдань магістерської роботи на тему «Розвиток емоційного інтелекту у студентів закладів вищої освіти України» на прикладі

Національного університету біоресурсів і природокористування України ми прийшли до таких висновків:

1. На основі аналізу психолого-педагогічні дослідження з проблеми розвитку емоційного інтелекту у студентів закладів вищої освіти України було з'ясовано, що у педагогіці, на даний час, є мало досліджень розвитку емоційного інтелекту у студентів, але ця тема набирає популярності та зацікавленості серед науковців та молоді.

2. На основі аналізу літературних джерел та власних досліджень були обґрунтовані теоретичні аспекти розвитку емоційного інтелекту у студентів та етапи його розвитку.

Розглянуто процес складання емоційного інтелекту, який складається з трьох етапів: сприйняття і аналізу емоційної інформації, вербалізації отриманої слабо диференційованої емоційної інформації та використання вербалізованої емоційної інформації для розуміння і регуляції емоційних станів.

Структура емоційного інтелекту студента включає когнітивний і афективний компоненти, які в свою чергу мають підкомпоненти. Когнітивний компонент включає самооцінку емоційних станів, емоційну компетентність і рефлексію. Афективний компонент включає емпатію, емоційну стійкість, емоційні досягнення, здатність керувати своїми емоціями та продуктивну взаємодію. Структура емоційного інтелекту може варіюватися залежно від професійної спрямованості студента.

3. Було проведено опитування серед студентів 1-го та 4-го курсів спеціальності «Професійна освіта». Як бачимо відсоток студентів з високим та середнім рівнем розвитку емоційного інтелекту вищий у студентів 4-го курсу. Дане

проведене дослідження щодо розвитку емоційного інтелекту у студентів НУБіП України дозволило встановити що у навчальному закладі у студентів дійсно розвивається емоційний інтелект та здійснюється саморозвиток особистості.

3. Було запропоновано методичні рекомендації викладачам щодо покращення розвитку емоційного інтелекту у студентів під час проведення занять. Розроблені поради ґрунтуються на застосуванні в навчальному процесі різних ігор та тренінгів для розвитку емоційного інтелекту.

Висвітлені у даній роботі підходи не вичерпують всіх питань розв'язання проблеми розвитку емоційного інтелекту студентів та мають ще більш детальніше вивчатися.

НУБіП України

НУБіП України

НУБіП України

НУБіП України