

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

РЕКУЛЯК ВІКТОРІЯ ВОЛОДИМИРІВНА

Допускається до захисту:
завідувач кафедри психології,
д-р психол.н., професор
_____ В.А. Оверчук
« ____ » _____ 20 ____ р.

**ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ
ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ**

Спеціальність 053 Психологія
Кваліфікаційна (магістерська) робота

Науковий керівник:
Н.Є.Афанасьєва, професор кафедри
психології,
д-р.психол.н., професор

(підпис)

Оцінка _____/_____/

(бали/ за шкалою ЄКТС/ за національною шкалою)

Голова ЕК: _____
(підпис)

Вінниця 2021

АНОТАЦІЯ

Рекуляк. В.В. Особливості поведінки у конфліктній ситуації підлітків з різним рівнем емоційного інтелекту. Спеціальність 053 «Психологія», Освітня програма «Психологічна реабілітація». Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2021.

У магістерській роботі проаналізовано особливості поведінки у конфліктній ситуації підлітків в залежності від їх рівня емоційного інтелекту, уточнено сутність поняття «емоційний інтелект», визначено особливості конфліктної поведінки особистості. У роботі визначено умови розвитку конфліктності у підлітковому віці.

Ключові слова: емоційний інтелект, особливості поведінки у конфліктній ситуації, конфліктність, емпатія, підлітковий вік.

Табл. 2. Рис. 9. Бібліограф.: 43 найм.

Rekulyak. V. Peculiarities of behavior in a conflict situation of adolescents with different levels of emotional intelligence. Specialty 053 "Psychology", Programme "Psychological Rehabilitation". Vasyl' Stus Donetsk National University, Vinnytsia, 2021.

The master's thesis analyzes the behavior in the conflict situation of adolescents depending on their level of emotional intelligence, clarifies the essence of the concept of "emotional intelligence", identifies features of conflict behavior of the individual. The paper identifies the conditions for the development of conflict in adolescence.

Keywords: emotional intelligence, peculiarities of behavior in a conflict situation, conflict, empathy, adolescence.

Tabl. 2. Fig. 9. Bibliography: 43 items.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	9
1.1. Психологічні та вікові особливості підліткового віку.....	9
1.2. Поняття емоційного інтелекту у вітчизняній та зарубіжній психології	15
1.3. Специфіка емоційного інтелекту підлітків.....	22
1.4. Особливості конфліктної поведінки у підлітковому віці.....	28
Висновки до I розділу.....	35
РОЗДІЛ II. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	38
2.1. Обґрунтування методів та методик дослідження.....	38
2.2. Опис вибірки та етапів дослідження.....	45
Висновки до II розділу.....	47
РОЗДІЛ III. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	48
3.1. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження.....	48
3.2. Програма тренінгу формування емоційного інтелекту у підлітковому віці.....	67
Висновки до III розділу.....	75
ВИСНОВКИ.....	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	80
ДОДАТКИ.....	84

ВСТУП

Актуальність роботи. Зростання напруженості у сучасному суспільстві обумовлює збільшення різноманітних конфліктів та необхідність їх всебічного вивчення з метою нівелювання негативних наслідків та якнайповнішого використання закладених у них позитивних можливостей для розвитку особистості. Знання чинників, які обумовлюють виникнення міжособистісних конфліктів, дозволяє розробити комплекс методів, спрямованих на їх профілактику та формування навичок успішного вирішення. Така робота дозволяє не лише допомогти особистості одержати знання про ефективні способи розв'язання конфліктів, але і надає їй інформацію про основні психологічні особливості, які зумовлюють виникнення міжособистісних конфліктів, про можливості саморегуляції у складних життєвих ситуаціях, здійснює цілеспрямований вплив на особистість з метою гармонізації її психічного та соціального життя.

Незважаючи на те, що підлітковий вік у психології XX сторіччя вивчався досить докладно, сучасні підлітки відрізняються від однолітків попередніх поколінь рядом соціально-психологічних особливостей. Серед яких дослідниками відзначається підвищена конфліктність підлітків в умовах школи в цілому і в педагогічному процесі зокрема, в міжособистісному спілкуванні з однолітками з дорослими, і, перш за все, з батьками. Емоційна сфера підлітка зазнає значних змін, в цілому, її можна охарактеризувати як лабільну, нестійку. Підлітку складно переробляти свої емоції, він часто не розуміє що з ним відбувається.

Проблема емоційного інтелекту в підлітковому віці в сучасних дослідженнях висвітлена недостатньо. Переважна більшість досліджень висвітлює проблему емоційного інтелекту дорослих людей. Однак, в підлітковому віці спостерігаються істотні зміни в інтелектуальній, емоційній і мотиваційній сферах особистості, які вимагають адекватного психологічного супроводу, корекції і цілеспрямованого розвитку.

Знання специфіки і статево-вікових особливостей необхідно для психокорекційної роботи з підлітками різних груп. Розробка соціально-психологічних тренінгів та індивідуальних програм допомоги підліткам, які мають комунікативні проблеми, в цілому, і що відрізняються конфліктністю, зокрема, вимагає створення психодіагностичного інструментарію.

Таким чином, недостатня вивченість різнопланових факторів впливу на поведінку в конфліктних ситуаціях та необхідність психологічного корекційного впливу на конфліктність підлітків зумовили вибір теми магістерської роботи «Особливості поведінки у конфліктній ситуації підлітків з різним рівнем емоційного інтелекту».

Об'єкт дослідження – конфліктна поведінка підлітків.

Предмет дослідження – особливості конфліктної поведінки підлітків з різним рівнем емоційного інтелекту.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості поведінки у конфліктній ситуації підлітків з різним рівнем емоційного інтелекту.

Гіпотеза: емоційний інтелект особистості впливає на вибір стратегій поведінки в конфлікті, і вибір стратегій поведінки в конфлікті може бути обумовлений переважаючими каналами емпатії, рівнем конфліктності та параметрами саморегуляції поведінки.

Відповідно до поставленої мети визначено **завдання дослідження:**

1. З'ясувати психологічні та вікові особливості підліткового віку.
2. Охарактеризувати визначення поняття емоційного інтелекту у вітчизняній та зарубіжній психології.
3. Визначити специфіку емоційного інтелекту підлітків.
4. Вивчити особливості конфліктної поведінки у підлітковому віці.
5. Обґрунтувати методи дослідження, описати вибірку та етапи дослідження.
6. Проаналізувати та інтерпретувати результати емпіричного дослідження.

7. Створити та описати програму тренінгу щодо формування емоційного інтелекту у підлітковому віці.

Теоретико-методологічна основа дослідження: Феноменології конфлікту як одному з головних видів спілкування присвячено роботи В.В.Дружиніна, Г.І.Кримської, А.А. Литовка, В.В. Панчука, М.І.Станкіна, В.П.Шейнова та інших. У психології конфлікти вивчаються досить ґрунтовно і різноаспектно. Це стосується, зокрема, загальнопсихологічних параметрів міжособистісних конфліктів (Н.В. Грішина, В.Т. Кудрявцев, Л.Е. Орбан-Лембрик, М.М. Обозов, Б.Д. Паригін, М.І. Пірен та ін.). Багато досліджень присвячено вивченню психологічних детермінант конфліктної поведінки, способів її психологічної корекції та відповідних рис особистості, типології конфліктів, закономірностей їх виникнення (А.Я. Анцупов, А. Бандура, М.Й. Боришевський, І.В. Ващенко, Н.В. Грішина, О.А. Донченко, В.Л. Зливков, Г.В. Ложкін, В.С. Медведєв, Л.А. Петровська, Н.І. Пов'якель, В.А. Семиченко та ін.)

Теорія емоційно-інтелектуальних здібностей Дж. Майєра, П. Саловея, Д. Карузо, теорія емоційної компетентності Д. Гоулмена, некогнітивна теорія емоційного інтелекту Р. Бар-Она представляють цікаві рішення багатьох теоретичних і практичних проблем емоційного інтелекту. Г.Г. Гарскова, І.М. Андрєєва, Д.В. Люсин, Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига, О.І. Власова, Г.В.Юсупова, М.А. Манойлова, Т.П. Березовська, А.П. Лобанов, А.С. Петровська та інші вчені працюють над проблемою емоційного інтелекту.

Методи дослідження. Обрані відповідно до поставленої мети та завдань магістерської роботи, визначення її об'єкта й предмета. Для розв'язання поставлених завдань, перевірки гіпотез були використані методи теоретичного та емпіричного дослідження: аналіз наукових джерел, теоретичний аналіз, синтез, узагальнення, класифікація; опитувальник емоційного інтелекту «Емін» (Люсин Д.В.), опитувальник Томаса К. та Кілманна Р. «Визначення способів регулювання конфліктів», тест «Самооцінка конфліктності» (Раховский В.Ф.), опитувальник

«Диференціальний тип рефлексії» (Леонтьєв Д.А., Лаптева Є.М., Осін Є.М., Саліхова А.Ж.), методика Бойко В.В. «Діагностика рівня емпатії» та опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки - ССП-98» Моросанової В.І.

Обґрунтування теоретичного і практичного значення отриманих результатів. Матеріали магістерської роботи мають досить широкий діапазон свого практичного застосування. Зокрема, вони можуть бути використані у науково-дослідній діяльності – при подальших дослідженнях проблематики; у навчальному процесі – при викладанні психологічних та педагогічних дисциплін. Зібраний фактичний матеріал, узагальнення та висновки можуть використовуватися студентами та психологами з даної тематики та в процесі підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців, орієнтованих на роботу у віковій психології та конфліктології.

Новизна даної роботи полягає в тому, що вперше досліджуються дані особливостей поведінки у конфліктній ситуації підлітків з різним рівнем емоційного інтелекту.

Апробація. Роботу апробовано на таких наукових конференціях, як: ІІІ Всеукраїнська науково-практична конференція здобувачів та молодих вчених: «Досягнення сучасної психологічної науки та практики», м. Вінниця, 20 травня 2021 р. назва доповіді: «Роль емоційного інтелекту у рішенні конфліктних ситуацій»; І Міжнародна науково-практична конференція: "Актуальні проблеми реалізації адаптаційного потенціалу особистості в сучасних умовах життєдіяльності", м. Вінниця, 19 листопада 2021 р. назва доповіді: «Особливості поведінки у конфліктній ситуації підлітків з різним рівнем емоційного інтелекту».

На захист виносяться наступні положення та результати:

1. Встановлено, що емоційний інтелект особистості впливає на вибір стратегій поведінки в конфлікті.

2. Підтверджено, що вибір стратегій поведінки в конфлікті може бути обумовлений переважаючими каналами емпатії, рівнем конфліктності та параметрами саморегуляції поведінки.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів з підрозділами, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (43 найменування) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 79 сторінок.



РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1. Психологічні та вікові особливості підліткового віку

Підлітковий вік розуміють як особливий період онтогенетичного розвитку людини, своєрідність якого полягає в його проміжному положенні між дитинством і зрілістю. Він охоплює період життя досить тривалий. Його початок припадає на 11-12 років, а закінчується по-різному: від 15 до 17-18 років.

Виготський Л.С. пропонує розглядати підлітковий вік з точки зору інтересів, що визначають структуру спрямованості реакцій. Наприклад, особливості поведінки підлітків (падіння шкільної успішності, погіршення відносин з батьками ін.) Можна пояснити корінний перебудовою всієї системи інтересів в цьому віці [19].

Ельконін Д.Б., називає підлітковим віком період 11-17 років, ґрунтуючись на критерії змін провідних форм діяльності. Але поділяє його на два етапи: середній шкільний вік (11-15 років), коли провідною діяльністю є спілкування, і старший шкільний вік (15-17 років), коли провідною стає навчально-професійна діяльність [19].

Слід зазначити, що Л.С. Виготський і Д.Б. Ельконін розглядали підлітковий вік як в нормі стабільний, незважаючи на те, що реально він може протікати досить бурхливо. Часом, що відокремлює підлітковий вік від молодшого шкільного та юнацького, Л.С. Виготський вважав кризи 13 і 17 років, відповідно. Д.Б. Ельконін і Т.В. Драгунова розглядають вік 11-12 років, як перехідний від молодшого шкільного до підліткового періоду. Кризою, що відокремлює підлітковий вік від юнацького, Д.Б. Ельконін вважає кризу 15 років, а відокремлюючи юність від дорослості - криза 17 років [7; 19].

Межі підліткового віку не встановлюються чітко, у кожного підлітка вони індивідуальні. Нарівні з поняттям «підлітковий вік» використовується поняття «перехідний вік». У цей період підліток проходить великий шлях у своєму розвитку: через внутрішні конфлікти з самим собою і з іншими, через зовнішні зриви і сходження він може знайти почуття особистості. В даному віковому періоді у дитини закладаються основи свідомої поведінки, вимальовується загальна спрямованість у формуванні моральних уявлень і соціальних установок.

Особливості розвитку пізнавальних здібностей підлітка часто служать причиною труднощів в шкільному навчанні: неуспішність, неадекватна поведінка. Успішність навчання багато в чому залежить від мотивації навчання, від того особистісного сенсу, яке має навчання для підлітка. Основна умова будь-якого навчання - наявність прагнення до придбання знань і вимірювання себе і того, хто навчається. Але в реальному шкільному житті доводиться стикатися з ситуацією, коли підліток не має потреби в навчанні і навіть активно протидіє навчанню [23].

Підлітковий вік через неоднозначне протікання процесу психологічного дорослішання і статевого дозрівання дитини відноситься до числа кризових вікових груп, критичних періодів онтогенезу. Питання про неминучість кризи і її протяжність є дискусійним. В традиційних, "примітивних" культурах, завдяки обрядам ініціації, які представляють собою як систематичну підготовку до статусу дорослої людини, так і публічне, урочисте визнання, кризи дорослішання виявлено не було.

Однією з характеристик підліткової вікової кризи, загальної для всіх історичних епох, культур і етносів, є біологічне дозрівання, яке відрізняється бурхливим фізичним розвитком і статевим дозріванням. Найбільш складним в будь-який періодизації вважається вік від 13 до 15 років. Це період бурхливого і нерівномірного зростання і розвитку організму, що призводить до підвищеної збудливості, лабільності настрою і швидкої стомлюваності [28].

Найхарактерніші риси підліткового віку визначаються за такими ознаками:

- 1) різке погіршення поведінки, що виявляється в негативізмі, протиставленні себе дорослим, упертості;
- 2) виражена суперечливість прагнень;
- 3) реакція емансипації;
- 4) прагнення підлітка звільнитися від контролю батьків [5].

Паралельно з реакцією емансипації протікає реакція групування з однолітками. Одноліток стає значущим партнером по спілкуванню, підліток починає цінувати свої відносини з однолітками. Підлітковий вік є періодом переходу від дитинства до дорослості, тому центральним новоутворенням підліткового віку є внутрішнє відчуття дорослості, вимога, щоб до нього ставилися, як до дорослого. У підлітковому віці починає встановлюватися певне коло інтересів, що стає психологічною базою ціннісних орієнтацій підлітків [8].

Однією з яскравих особливостей підліткового віку є особистісна нестабільність, що виявляється в афективній "вибуховості", частих змінах настрою, суперечливістю, нестійкістю поведінки, акцентуаціями. Підліток надзвичайно схильний до зовнішніх впливів і ця залежність від зовнішніх впливів породжує серйозні соціальні проблеми (делінквентна поведінка, рання алкоголізація, наркоманія, суїциди) [37].

Знання особливостей пізнавальної сфери підлітка дуже важливо, тому що при навчанні вихованні ці особливості потрібно обов'язково враховувати. Провідні позиції починають займати суспільно-корисна діяльність і інтимно-особистісне спілкування з однолітками. Саме в підлітковому віці з'являються нові мотиви навчання, пов'язані з ідеалом, професійними намірами. Вчення отримує для багатьох підлітків особистісний сенс.

Починають формуватися елементи теоретичного мислення. Міркування йдуть від загального до конкретного. Підліток оперує гіпотезою в рішенні інтелектуальних завдань. Це найважливіше надбання в аналізі

дійсності. Розвиваються такі операції, як класифікація, аналіз, узагальнення. Розвивається рефлексивне мислення. Предметом уваги і оцінки підлітка стають його власні інтелектуальні операції. Підліток набуває доросле логіку мислення [5].

Пам'ять розвивається в напрямку інтелектуалізації. Використовується не сенс, а механічне запам'ятовування. Підліток легко вловлює неправильні або нестандартні форми і мовні звороти у своїх вчителів, батьків, знаходить порушення безсумнівних правил мови в книгах, газетах, в виступах дикторів радіо і телебачення. Підліток в силу дорослих особливостей здатний варіювати своє мовлення залежно від стилю спілкування і особистості співрозмовника. Для підлітків важливий авторитет культурного носія мови. Персональне осягнення мови, його значень і смислів індивідуалізує самосвідомість підлітка. Саме в індивідуалізації самосвідомості через мову полягає вищий смисл розвитку.

Сприйняття є надзвичайно важливим пізнавальним процесом, який тісно пов'язаний з пам'яттю: особливості сприйняття матеріалу обумовлюють і особливості його збереження [19].

Сприйняття є надзвичайно важливим пізнавальним процесом, який тісно пов'язаний з пам'яттю: особливості сприйняття матеріалу обумовлюють і особливості його збереження. Увага в підлітковому віці є довільною і може бути повністю організованою і контрольованою підлітком. Індивідуальні коливання уваги обумовлені індивідуально-психологічними особливостями (підвищеною збудливістю або стомлюваністю, зниженням уваги після перенесених соматичних захворювань, черепно-мозкових травм), а також зниженням інтересу до навчальної діяльності.

Зв'язок пам'яті з розумовою діяльністю, з інтелектуальними процесами в підлітковому віці набуває самостійного значення. У міру розвитку підлітка зміст його розумової діяльності змінюється в напрямку переходу до мислення в поняттях, які більш поглиблено і всебічно відображають взаємозв'язки між явищами дійсності.

Змістом психічного розвитку підлітка стає розвиток його самосвідомості. Однією з найважливіших рис, що характеризують особистість підлітка, є поява стійкості самооцінки і образу «Я». Важливим змістом самосвідомості підлітка є образ його фізичного «Я» - уявлення про своє тілесному вигляді, порівняння і оцінка себе з точки зору еталонів «мужності» і «жіночності». Особливість фізичного розвитку можуть бути причиною зниження у підлітків самооцінки і самоповаги, приводити до страху поганої оцінки оточуючими. Недоліки зовнішності (реальні чи уявні) можуть переживати дуже болісно аж до повного неприйняття себе, стійкого почуття неповноцінності [8].

Підлітку властива сильна потреба в спілкуванні з однолітками. Провідним мотивом поведінки підлітка є прагнення знайти своє місце серед однолітків. Відсутність такої можливості дуже часто призводить до соціальної деадаптованості і правопорушень. Оцінки товаришів починають набувати більшого значення, ніж оцінки вчителів і дорослих. Підліток максимально підтверджений впливу групи, її цінностей; у нього виникає велике занепокоєння, якщо наражається на небезпеку його популярність серед однолітків.

Намагаючись утвердитися в новому соціальному позиції, підліток намагається вийти за рамки учнівських справ в іншу сферу, що має соціальну значимість.

Підлітки частіше починають спиратися на думку своїх однолітків. Якщо у молодших школярів підвищена тривожність виникає при контактах з незнайомими дорослими, то у підлітків напруженість і тривога вище в стосунках з батьками і однолітками. Прагнення жити за своїми ідеалам, вироблення цих зразків поведінки може призводити до зіткнень поглядів на життя підлітків та їхніх батьків, створювати конфліктні ситуації. У зв'язку з бурхливим біологічним розвитком і прагненням до самостійності у підлітків виникають труднощі і у взаєминах з однолітками. Упертість, негативізм,

образливість і агресивність підлітків є найчастіше емоційними реакціями на невпевненість в собі [23].

Ситуація розвитку підлітка (біологічні, психічні, особистісно-характерологічні особливості підлітка) передбачає кризи, конфлікти, труднощі адаптації до соціального середовища. Підліток, який не зумів благополучно подолати новий етап становлення свого психо-соціального розвитку, що відхилився в своєму розвитку і поведінці від загальноприйнятої норми, отримує статус «важкого». В першу чергу це відноситься до підлітків з асоціальною поведінкою. Факторами ризику тут є: фізична ослабленість, особливості розвитку характеру, відсутність комунікативних навичок, емоційна незрілість, несприятливий зовнішньо-соціальне оточення. У підлітків з'являються специфічні поведінкові реакції, які становлять специфічний підлітковий комплекс: - реакція емансипації, яка представляє собою тип поведінки, за допомогою якого підліток намагається визволитися з-під опіки дорослих [7].

Однією з центральних проблем становлення особистості в підлітковому віці є проблема становлення і розвитку самооцінки. Залежно від характеру самооцінки і рівня домагання складається або адекватне ставлення людини до себе або неадекватне. В останньому випадку підліток постійно стикається з неуспіхом, часто вступає в конфлікти з оточуючими, порушується гармонійність розвитку його особистості. Характер самооцінки визначає формування різних особистісних якостей. При адекватній самооцінці формується впевненість в собі, самокритичність, наполегливість, вимогливість. При неадекватній самооцінці виникає невпевненість або зайва самовпевненість. Негативна самооцінка є джерелом труднощів у спілкуванні, оскільки підліток з таким ставленням до себе впевнений в тому, що і навколишні погано до нього відносяться [19].

Основну загрозу психологічної безпеки підлітків представляє психологічне насильство в міжособистісних відносинах як з боку класного колективу, так і з боку одного (або кількох) вчителів. Психологічне

наси́льство відно́ситься до психотравмуючих ситуацій взаємодії та є причиною негативного впливу на емоційне благополуччя дитини, приводить до зниження успішності і уповільнює особистісний розвиток учня [23].

Найбільш суттєвою психологічною небезпекою в освітньому середовищі школи (як і у соціальній взаємодії в цілому) є незадоволення базової потреби в особистісно-орієнтованому та довірливому спілкуванні. В результаті незадоволення цієї важливої потреби в учнів складається негативне ставлення до школи, з'являється схильність до деструктивної поведінки, порушується психічне і фізичне здоров'я [28].

Отже, підлітковий період - час активного формування особистості, заломлення соціального досвіду через власну активну діяльність індивіда по перетворенню своєї особистості, становлення свого «Я». Центральним новоутворенням особистості підлітка, в цей період, є формування почуттів дорослості, розвиток самосвідомості.

1.2 Поняття емоційного інтелекту у вітчизняній та зарубіжній психології.

У 1985 р клінічний фізіолог Рувен Бар-Он вперше ввів термін коефіцієнта емоційності EQ - emotional quotient, за аналогією з IQ-коефіцієнтом, а в 1990 р Пітер Саловей і Джек Майер опублікували статтю «Емоційний інтелект» і ввели термін в науковий обіг. В даний час немає єдиного розуміння даного концепту і існує ряд визначень емоційного інтелекту [30, С.12].

Так, Саловей і Мейер визначають емоційний інтелект як здатність сприймати і пояснювати емоції, асимілювати емоції і думки, регулювати емоції свої власні і інших людей. Деніел Гоулман дає таке визначення емоційного інтелекту: «здатність усвідомлювати свої емоції і емоції інших і керувати як своїми емоціями, так і емоціями інших». Рувен Бар-Он вважає, що емоційний інтелект - це «набір некогнітивних здібностей, компетенцій і

навичок, які впливають на здатність людини справлятися з викликами зовнішнього середовища» [43].

Перша модель, яка передбачає взаємозв'язок когнітивної та емоційної сфер в історії психології і філософії була дуже близькою за змістом до поняття емоційного інтелекту і належала Р. Майєру. Викладена в книзі «Психологія емоційного мислення», представляла собою класифікацію видів мислення, в якій автор виділив «судяче» (логічне) і «емоційне мислення» []. Дослідження Р. Майєра довели важливість емоційного мислення в розумовій діяльності людини, а висновки І. Н. Андрєєва щодо функцій емоційного інтелекту збігаються з визначенням емоційного інтелекту, цього раніше двома американськими професорами Дж. Мейєром та П. Сэловеем [30].

Поняття емоційного інтелекту введено ними в 1990-му році і розглядається як здатність сприймати і пояснювати емоції, асимілювати емоції і думки, регулювати емоції, як свої власні, так і емоції інших людей. На думку авторів, емоційний інтелект – це не тріумф розуму над почуттями, а ий взаємозв'язок когнітивної та афективної сфер, що дозволяє вирішувати життєві завдання [30].

Як зазначає Носенко Е. Емоційний інтелект як аспект виявлення внутрішнього світу особистості відображає міру розумності ставлення людини до світу, до інших та до себе як суб'єкта життєдіяльності. Йому притаманні внутрішні (диспозиційні) та зовнішні (ті, що виявляються в ознаках перебігу емоційного процесу) компоненти, котрі зумовлюють стресозахисну та адаптивну функції цієї інтегральної особистісної властивості. Роль емоційного інтелекту у спричиненні життєвого успіху людини ґрунтується на спроможності суб'єкта адекватно розпізнавати витoki власних емоцій та емоцій інших людей, здійснювати на цьому підґрунті самоконтроль, підтримувати доброзичливі стосунки з навколишніми, самотивувати власну діяльність, виявляти наполегливість у досягненні п мети [32].

На сьогоднішній день в конструкті емоційного інтелекту виділяють кілька провідних теорій:

I. Теорія емоційно - інтелектуальних здібностей Дж. Мейера, П. Саловея;

II. Теорія емоційної компетентності Д. Гоулмена;

III. Двокомпонентна теорія емоційного інтелекту Д. Люсіна. Не когнітивна теорія емоційного інтелекту Р. Бар – Она.

Залежно від теорії змінюється і погляд на структуру емоційного інтелекту.

На сьогоднішній день Саловея, Дж. Мейер і Д. Карузо виділили 4 компонента емоційного інтелекту:

1. Розпізнавання емоцій;
2. Розуміння емоцій своїх та інших людей;
3. Використання емоцій для мислення (ефективність вирішення завдань за допомогою емоцій);
4. Управління емоціями (контроль і усвідомлення в т.ч. негативних емоцій [30].

До виділених Саловеем, Майер і Карузо компонентів (ідентифікація і вираз емоцій, регуляція емоцій, використання емоційної інформації в мисленні і діяльності) Гоулман додав ще кілька - ентузіазм, наполегливість і соціальні навички. Тим самим він поєднав когнітивні здібності, що входили в модель Саловея, Майера і Карузо з особистісними характеристиками.

Критерії оцінки рівня сформованості емоційного інтелекту доцільно шукати в особливостях динамічної взаємодії його внутрішніх і зовнішніх компонентів, що можуть виявлятися у домінуванні зовнішнього над внутрішнім (при низькому рівні сформованості емоційного інтелекту), внутрішнього над зовнішнім (при більш високому), або у їх гармонійному поєднанні, що дозволяє здійснювати реагування на емоціогенні подразники на надситуативному рівні (при найвищому). Водночас емоційний інтелект своєрідно відображається у свідомості людини

у вигляді почуття психологічного благополуччя, позитивної самооцінки, вибору адекватних стратегій психологічного подолання [15].

Крім того, в українській психології активно розробляється структурно-генетичний підхід до вивчення життєвого світу особистості [24], є певні досягнення у дослідженні емоцій як однієї з основних складових детермінації поведінки людини, у тому числі в умовах професійної та навчальної діяльності. Зокрема, О. Саннікова обґрунтувала вплив чотирьох базових емоцій, притаманних людині, на успішність її професійної діяльності. З'ясувалося, що існують певні закономірності цього зв'язку. Її дослідження стали предтечею у вивченні емоційного інтелекту, оскільки нею та російськими психологами започатковано вивчення психологічної проникливості як багаторівневого складного утворення, котре пов'язане зі стійкими ознаками емоційності. Авторка правомірно обґрунтовує емоційність як ситемоутворювальний фактор у структурі особистості і в структурі її властивостей, у тому числі професійно важливих. Загалом емоційність розглядається як регулятор професійної діяльності і детермінанта її успішності [31].

Будучи в подальшому доопрацьованою, структура емоційного інтелекту в даний час включає чотири складових - самосвідомість, самоконтроль, соціальну чуйність, управління взаємовідносинами та 18 пов'язаних з ними навичок.

Розглянемо тепер компоненти емоційного інтелекту в умовах особистісної зрілості [6] по таблиці 1.1, представленій нижче.

Таблиця 1.1

Компоненти емоційного інтелекту в умовах особистісної зрілості

Критерії особистої зрілості	Компоненти емоційного інтелекту
Позитивні міжособистісні	Емпатійність, соціальна компетентність, чуйність, здатність до встановлення психологічно близьких

відносини	відносин, потреба в спілкуванні, колективізм
Гуманістичні цінності, толерантність	Толерантність, соціальна спрямованість поведінки, реалізація суспільно-значущих цілей
Широта зв'язків зі світом	Інтерес до явищ суспільно-політичного життя, потреба в спілкуванні, почуття професійної відповідальності
Цілісність, конгруентність	Впевненість в собі, самоприйняття, самоконтроль, незалежність
Автономія	Незалежність, саморегуляція
Самоврядування і організація життя	Соціальна компетентність, мотивація
Життестійкість	Емоційна стійкість, гнучкість, рішення проблем, зв'язок з реальністю, адаптивність, стійкість до стресу
Самосприйняття	Впевненість в собі, самоповага
Усвідомленість; рефлексивність	Усвідомлення своїх емоцій і регуляція поведінки, в зв'язку з цим, зв'язок з реальністю. Саморозуміння як здатність спостерігати, а, отже, і усвідомлювати, пояснювати свою поведінку, почуття, думки, мотиви вчинків
Відповідальність	Ступінь відповідальності по відношенню до інших, чуйність
Самоактуалізація	Мотивація

Як видно з таблиці 1.1, кожне зі згаданих якостей особистісної зрілості містить в собі параметри емоційного інтелекту.

Провідну роль у будь-якій діяльності мають мотиваційні установки, які впливають на динамічний аспект емоційної регуляції. Емоційні установки розглядаються як механізм готовності до екстреної актуалізації емоційних процесів. На різних рівнях діяльності емоційна регуляція представлена спонукають емоціями, емоціями впевненості – сумніви, емоціями оцінки результату.

Домінуюча мотивація надає свій регулюючий вплив через вплив на самооцінку (звернемо увагу, що остання формується в прихильності) [13], яка представлена як функція емоції, процесуальна форма емоційної регуляції. Мотиви і мотиваційні установки впливають на критерії самооцінки, вибір цілей і засобів, прийняття рішення до дії. Мотиваційні дії можуть бути усвідомленими і неусвідомленими, довільними і мимовільними, а між мотивом і спонуканням до дії знаходиться сенс дії, через який реалізується спонукальна функція мотиву. Процес побудови сенсу зумовлюється не тільки мотивами. У ньому беруть участь пізнавальні процеси і свідомість, так як особистісний сенс – це одна зі складових структури свідомості [10].

Таким чином, спочатку потреби, а потім смисли, емоції, визначають дії людей. І тут стає очевидною роль прихильності: наприклад, у людей із тривожно-уникаючою схемою прихильності дуже висока потреба в близькості. Саме остання визначає поведінку людини у відносинах, а особистісна зрілість як інтегральна характеристика суб'єкта діяльності впливає на стиль його функціонування в кожній конкретній ситуації.

Умови для розвитку емоційного інтелекту формуються вже в ранньому дитинстві. Такі вчені, як Ю.Б. Гіппенрейтер [20], О.А. Путилова, Л.М. Новыкова, Д.В. Рижов та ін. сходяться на думці, що розвиток емоційного інтелекту неможливо без організації спеціальних умов.

У своїх роботах на конкретні необхідні умови розвитку емоційного інтелекту вказує О.А. Путилова [33]. Серед них такі умови як:

- приклад дорослого як зразок способів емоційного самовираження, контролю емоційних проявів, вербалізації емоційних станів, вирішення конфліктних емоціогенних ситуацій;

- аналіз ситуацій, що виникають в групі дітей (прояв співчуття, чуйності, вміння домовитися і співпрацювати, вміння вислухати, зрозуміти іншу людину);

- використання дорослим вербальної комунікації (бесіди про емоції, обговорення почуттів та ін.) як спосіб вироблення у дітей технік регуляції емоцій і спосіб реагування на емоційні ситуації різного характеру;

Головною умовою збагачення емоційного інтелекту дітей, на думку О.А. Путилової [33], є міжособистісне спілкування між дитиною і дорослим, між дітьми, змістом якого є емоційні стани і емоціогенні ситуації.

Д.В. Рижов [42], вважає, що одним з найбільш значущих умов формування емоційного інтелекту є відносини дитини з однолітками.

Підходи до розвитку емоційного інтелекту пропонує Л.М. Новікова [21]. На її думку, можна працювати з ним безпосередньо, а можна опосередковано, через розвиток пов'язаних з ним якостей. Автор зазначає, що на формування емоційного інтелекту впливає розвиток таких особистісних якостей, як емоційна стійкість, позитивне ставлення до себе, внутрішній локус контролю і емпатія.

Ю.Б. Гіппенрейтер [2] вважає, що в розвитку емоційного інтелекту акцент необхідно робити на розвитку чуттєвості, здатності оцінювати вибір дій, умінь поставити себе на місце іншого і відчувати його переживання та емоції. В першу чергу автор вказує на розвиток емпатії, під якою розуміє здатність індивіда емоційно відгукуватися на переживання іншого.

Д.В. Люсин [43] зазначає ряд факторів, що впливають на розвиток емоційного інтелекту:

- Когнітивні здібності: швидкість і точність переробки емоційної інформації.

- Уявлення про емоції: як про цінності; як про важливе джерело інформації про себе самого і про інших людей тощо;

- Особливості емоційності: емоційна стійкість; емоційна чутливість і т.п.

Отже, емоційний інтелект (EQ) - це здатність людини розуміти і керувати емоціями, які відчуває вона сама і тими, хто поруч. Ті, хто мають високий рівень EQ, показують кращі результати в житті, навчанні та роботі: їм простіше приймати рішення і брати на себе відповідальність. Крім того, це допомагає налагоджувати контакти з людьми і отримувати більше задоволення від спілкування.

1.3 Специфіка емоційного інтелекту підлітків.

Радянський психолог Д. Б. Ельконін виділяв два періоди підліткового віку: молодший підлітковий вік (12-14 років) і старший підлітковий вік (рання юність) (15-17 років) [8].

У розвитку особистості в підлітковому віці значний вплив має процес статевого дозрівання. У зв'язку зі стрімким формуванням організму з'являються проблеми у функціонуванні серця, легенів, кровопостачанні головного мозку. З цієї причини для дитини даного віку властиві перепади м'язового і судинного тону. Подібні перепади провокують швидку зміну фізичного стану і, природно, настрою [7].

В процесі становлення емоційно-вольової регуляції дитини одним з ключових етапів є молодший підлітковий вік. Емоційні переживання дитини стають глибшими, виникають найбільш непохитні почуття, емоційне ставлення до деяких явищ життя стає довшим і стійкішим, явища соціальної дійсності стають небайдужим дитині і породжують у неї різноманітні емоції [3].

У підлітковому віці для дітей характерна різка зміна настроїв і переживань, легка збудливість. У деяких ситуаціях в школі (зауваження за поведінку, незадовільна відмітка) дитина може приховати під маскою

байдужості хвилювання, страх, тривогу, так само і навпаки може проявитися зайва імпульсивність в поведінці.

Колосальну значимість в цьому віці набуває спілкування з ровесниками, що стає різкою необхідністю дитини і пов'язане з його численними переживаннями. Спілкування з друзями - основа не тільки виникнення нових захоплень, інтересів, а й формування норм поведінки. Пов'язано це з тим, що серед підлітків з'являються безумовні вимоги до дружніх взаємин - до чуйності, уважності, вміння зберігати секрети, розуміти і співпереживати один одному. У підлітковий період починають цінуватися відносини з однолітками. Саме через дружбу засвоюються такі риси як взаємодопомога, співробітництво, ризик зради іншого, взаємодопомога тощо [17].

Через необхідність досягнути себе і бажання розкрити за допомогою безперервної рефлексії власну сутність позбавляє підлітка спокійного душевного життя. Діапазон полярних почуттів в підлітковому віці неймовірно великий. У підлітковому віці у дитини відзначається «підлітковий комплекс» емоційності, в якому проявляються більш чітко різкі перепади настрою - від нестримної радості до пригніченого стану і назад, хоча видимих причин для зміни настрою, поведінки може і не бути. Виникає новий емоційний стан - «афект неадекватності» У підлітковому віці відбувається формування психічних пізнавальних процесів у дітей і розвиток особистості, внаслідок чого трапляється зміна інтересів, вони стають найбільш диференційованими і витривалими. Для підлітка навчальні інтереси стоять на другому місці, він починає орієнтуватися на «доросле» життя [9].

У підлітковому віці цілком формується інтелектуальний апарат, що дає можливість створити індивідуальний світогляд, індивідуальну систему цінностей і Я-концепції. 11-13 років це вік, на який припадає пік змін способу Я. Образ в порівнянні з молодшим шкільним віком менш позитивний. В даний проміжок часу, як раз починається осмислення і об'єднання всієї інформації, яка відноситься до образу Я [36].

За концепцією Е. Еріксона підлітковий вік знаходиться в центрі уваги. Підліток починає вирішувати головне завдання свого вікового періоду, яке полягає у формуванні відчуття і усвідомлення рольової ідентичності, яка має на увазі не тільки розпорядок важливих рольових ідентифікацій, а й умінь, отриманих на попередніх сходинках розвитку особистості і в підсумку стає основою для наступного етапу розвитку індивідуальності вже дорослої людини. Чим доросліший стає підліток, тим краще розуміє емоції. Межі «емоційних понять» в підлітковому віці стають більш зрозумілими. У міру дорослішання розширюється запас словника емоцій і збільшується число параметрів, за якими емоції розрізняються [8].

Відомо, що підлітки турбуються з приводу різних, навіть незначних, життєвих випадків більш пронизливо і посилено у порівнянні не тільки зі старшими, але і з дітьми, це відноситься не тільки до позитивних, а й до негативних емоцій. Якщо підліток щасливий, то «на всю голову», але якщо його щось засмутило, тоді він відчуває себе надзвичайно нещасним. Дані стани швидко змінюють один одного від від нестримної радості до крайньої безнадії. Настрій підлітка рідко буває «білим», або «чорним», як правило «смугастий», як зебра [9].

За даними дослідження П. Лафренсьє підлітки відчувають себе дуже везучими набагато частіше за своїх батьків, проте невдалими - в три рази більше. Як кажуть підлітки, вони набагато частіше відчувають себе не комфортно і тривожаться більше, ніж їхні батьки. У підлітковому віці протікають два основних нервових процеси: збудження і гальмування. Всі види гальмування зменшуються, а загальне збудження збільшується. Одні і ті ж життєві ситуації провокують у дітей більш посилений емоційний відгук і заспокоїться їм набагато складніше. Про емоції та почуття підлітки часто замовчують і не говорять, що насправді відчувають. Допустимість поєднання протилежних почуттів і емоцій одночасно є особливістю емоційної сфери підлітків. Підліток може ненавидіти і в той же час любити одну і ту ж людину, почуття будуть абсолютно щирими [20].

Підлітки найбільш схильні до прояву радості, ніж смутку, страху або гніву, відповідно погляду Є.П. Ільїна. Схильність до вираженого гніву проявляється більше, ніж до смутку і страху, виразність страху в 11-13 років знижується, а ось гнів, радість і смуток проживаються найбільш інтенсивно [42].

У підлітків на одному рівні з позитивними і негативними емоціями знаходиться стан «емоційного нуля» - по-іншому нудьга. Даний стан небезпечний тим, що з великими труднощами змінюється на позитивні емоції, а ось на негативні досить просто. Якщо підліток не може знайти собі цікаве заняття - його туга посилюється злістю, меланхолією і роздратуванням. Дуже багато агресивних дій відбуваються під впливом туги, нудьги і вражають своєю безглуздістю [19].

Емоційна сфера дівчаток значно відрізняється від хлопчиків. Дівчатка найбільш інтенсивніше і чутливіше переживають із найрізніших причин, ніж хлопчики. Вираження почуттів і емоцій у дівчаток вітається, вони більш охоче і відкрито говорять про свої почуття, ніж хлопчики. Але реакція на важкі ситуації відрізняється. Дівчаткам характерна часта зміна настрою, зазвичай це відбувається непередбачувано і різко (можуть заплакати миттєво), хлопчики можуть різко розлютитися, нагрубити, найчастіше реагують зміною поведінки, ведуть себе, більш галасливо, звертаючи на себе увагу. Можуть покласти відповідальність за свої невдачі на навколишні обставини, на співрозмовників, або висловити емоції через крик [24].

Пік емоційної нестійкості: хлопчики вік 11-13 років, дівчата 12-15 років, згідно з даними досліджень Л.А. Регуш. Середній вік піку емоційної нестійкості підлітків припадає на 12 років. Це пояснює появу проблем у відносинах між батьками і дитиною. Дисципліна найчастіше страждає в 5-6 класах (вік 11-12 років), як відзначають педагоги. Дорослі звертають увагу, що в віці 12 років, у підлітків проявляється спалах зловтіхи, хлопцям здається смішними невдачі оточуючих людей тощо. [32].

Школярам властиво зациклюватися на своїх емоціях, як негативних, так і позитивних так вважає В.Г. Казанська, внаслідок чого діти, особливо дівчатка, часом тільки й роблять, що «занурюються у власні переживання». І без відсутності особливого інтересу звертають увагу на спроби оточуючих допомогти їм, зайняти будь-яким певним заняттям [8].

Найбільш значущою галуззю проблемних переживань підлітків є відносини з однолітками та батьками. Переживання, які стосуються тільки підлітка і протилежної статі найчастіше більш значущі. У багатьох учнів на першому місці стоїть питання «майбутнього», що є джерелом переживань [23].

Характерні окремі риси емоційних проявів залежать також від гормональних і фізіологічних процесів підлітка, даними змінами пояснюється так само різка зміна, перепад настрою.

Емоційний інтелект, за Д.В. Люсин - це психологічне утворення, що формується в ході життя людини під впливом цих факторів, які зумовлюють його рівень і специфічні індивідуальні особливості [43].

І.М. Андреева [2] стверджує, що в розвитку емоційного інтелекту існують як біологічні, так і соціальні передумови. До біологічних передумов емоційного інтелекту можна віднести рівень емоційного інтелекту батьків, правопівкульний тип мислення, спадкові задатки емоційної сприйнятливості, властивості темпераменту, особливості переробки інформації. Соціальні передумови емоційного інтелекту складаються насамперед у сімейному оточенні. Вони визначаються характером відносин між подружжям, їх увагою до внутрішнього життя дитини і такою стратегією виховання, яка передбачає формування адекватної самооцінки і позитивного образу Я, розвиток самоконтролю і здатності до зваженого аналізу емоційної інформації; відсутність жорсткої установки на відповідність поведінки дитини вимогам його тендерної ролі. Розвиток емоційного інтелекту є важливим фактором адаптації в соціальному оточенні. Згідно з результатами емпіричного дослідження О.І. Власової, «емоційно обдаровані» підлітки

легко уживаються в колективі, часто набувають статус лідера, добре адаптуються до нових умов, сприяють поліпшенню соціально-психологічного клімату спільності [2].

З приводу можливості розвитку емоційного інтелекту в психології існують дві відмінні одна від одної думки. Ряд вчених (наприклад, Дж. Мейер) дотримуються позиції, що підвищити рівень емоційного інтелекту практично неможливо, оскільки це відносно стійка здатність. У той же час емоційні знання - вид інформації, якою емоційний інтелект оперує, - відносно легко купуються, в тому числі і в процесі навчання. Їх опоненти (зокрема, Д. Гоулман) вважають, що емоційний інтелект можна і потрібно розвивати. Одним з підтверджень цієї позиції є той факт, що нервові шляхи мозку продовжують розвиватися аж до середини людського життя. У зв'язку з цим стає можливим і емоційний розвиток, який проявляється в свідомому регулюванні емоцій [2].

Останньої точки зору дотримується і Т.П. Березовська, результати емпіричного дослідження якої вказують на можливість розвитку емоційного інтелекту шляхом спеціально організованого навчання і виховання. В її дослідженні встановлено, що навчання сценічної діяльності сприяє розширенню емоційної компетентності старшокласників в цілому, і, зокрема, у юнаків - розвитку здатності розпізнавати емоції інших людей і емпатії, у дівчат - розвитку довільності в управлінні емоційною сферою [19].

Можна припустити, що навчання в школі з театральним ухилом уможливорює розвиток андрогенних психологічних характеристик у осіб обох статей, що, сприяє підвищенню емоційного інтелекту. Прихильники розвитку емоційного інтелекту стверджують, що в школі необхідно проводити спеціальне навчання, спрямоване на розвиток емоційної компетентності. Типу «емоційна освіта» може здійснюватися як через пряме навчання, так і через створення певного психологічного клімату, залучення учнів, вчителів та батьків до спільної діяльності. Як показав аналіз наявних результатів, робота за подібними програмами надає добротну дію на психічне здоров'я,

сприяє зниженню вживання алкоголю і куріння, зменшення антисоціальної поведінки [Андр пред]. Однак строгих замірів їх ефективності не проводилося. Відзначається, що належить провести значну роботу по розробці наукової основи для методів розвитку і пред'явлення тестів емоційного інтелекту до і після проведення програм з метою оцінки їх ефективності [21].

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури, показує, що підлітковий вік є сензитивним по відношенню до середовищних впливів, так як саме в цей період відбувається активне формування особистості як суб'єкта. Емоційний інтелект в підлітковому віці не розвивається без спеціального навчання. При корекційно-розвитковій роботі необхідно приділити особливу увагу групі ознак емоційного інтелекту, що утворюють фактор «розуміння емоцій». Як показують дослідження, ці ознаки добре піддаються впливу ззовні і базуються на процесі утворення понять, оволодівати яким діти починають саме в підлітковому віці. Вивчення особливостей емоційного інтелекту підлітків дозволить зрозуміти і створити передумови для мінімізації дезадаптивних форм поведінки підлітків і використовувати отримані дані для профілактики дезадаптації підростаючого покоління в цілому.

1.4 Особливості конфліктної поведінки у підлітковому віці.

Підлітковий вік - це один з найбільш важливих періодів в індивідуальному розвитку людини. Підлітковий період С. Холл називав періодом «бурі і натиску». На його думку, підлітковий вік характерний подвійністю і парадоксальністю. У цьому віці мають місце велика кількість стресів і конфліктів, в ньому значну роль відіграють нестабільність, ентузіазм і сором'язливість [11].

Підлітковий вік є найбільш важливим періодом, так як в цей час складаються основи моральності. У цьому віці формуються соціальні уявлення про складні явища і феномени, соціальні директиви, ставлення до

себе, до людей, до суспільства. У підлітків стають стабільними основні риси характеру та істотні форми міжособистісної поведінки, створюються головні мотиваційні лінії цього віку - самопізнання, самовираження, самоствердження [14].

До найбільш важливих новоутворень цього віку можна віднести становлення нового рівня самосвідомості, зміна образу Я, Я-концепції. Розвивається рефлексія, за допомогою якої підлітки прагнуть зрозуміти себе, свої можливості, особливості, свою особисту відповідальність за вчинені дії; оцінити свої вчинки і вчинки інших людей; зрозуміти, що їх об'єднує, і чим вони відрізняються від інших людей, що їх робить унікальними. Зіставлення з іншими людьми зумовлюють нестійкість самооцінки. Посилене формування самосвідомості підлітка характеризується посиленням соціальної відповідальності, відповідальності за громадські справи. В рамках вищевикладеного визначаються провідні потреби дітей цього віку, якими є самоствердження і спілкування з однолітками [28].

Д.Б. Ельконін знаходить спілкування з однолітками провідною діяльністю. Згідно з іншою версією, яку висунув Д.І. Фельдштейн, передбачає в якості ведучої діяльності просоціальне активність, тобто потреба дитини зайняти певне місце в суспільстві і оцінити самого себе в системі «я - суспільство».

Друга провідна потреба підлітків - самоствердження. Самоствердження проявляється в прагненні затвердити своє Я в системі більш загальних зв'язків і відносин суспільства. Самоствердження, на думку Д.І. Фельдштейна, нерозривно пов'язане з процесом соціалізації-індивідуалізації. У підлітковому віці цей етап визначається найбільш вираженою реальною індивідуалізацією, яка проявляється в структурній самодетермінації самоврядування зростаючої людини, при яскраво вираженій тенденції суб'єкта до індивідуального прояву на соціально значимому рівні [18].

З соціалізацією безпосередньо пов'язана проблема спільності підлітків і їх підпорядкування груповим нормам і правилам. Підлітків розглядають як

особливу соціально-психологічну групу зі своїми нормами, установками, цінностями, зі своєю субкультурою. Почуття приналежності до якої-небудь групи має важливу роль для формування особистості підлітка. Норми і цінності групи інтеріорізуються підлітком. Вони стають ніби його власними. Тими, які впливають на моральний розвиток. Існуюча розбіжність між нормами групи підлітків і нормами дорослих висловлює одну з найважливіших потреб підлітка - в самостійності, в особистій автономії.

Підлітковий вік характеризується появою в самосвідомості так званого «почуття дорослості». Це проявляється в прагненні бути і вважатися дорослим. Одним із способів прояву почуття дорослості є нігілізм, протест і непокоря, негативізм до вимог дорослого. За допомогою цих засобів підліток намагається домогтися рівного положення по відношенню до дорослих, прагне вислизнути з-під їхньої опіки. В силу цих факторів (відносини з дорослими) і практично повної підпорядкованості нормам групи, в підлітковому віці існує небезпека виникнення різних форм девіантної та протиправної поведінки [4].

Особистість формується під впливом багатьох факторів, найважливішими з яких є соціальне та родинне середовище, виховання і навчання, самовиховання і діяльність. Рушійною силою розвитку є протиріччя, до яких безпосередньо відносяться конфлікти. Вдало вирішене протиріччя (конфлікт) призводить до чергового стрибка у розвитку особистості.

Колосальний вплив на формування особистості надає спілкування. На думку Я.Л. Коломинського, спілкування - це інформаційна і предметна взаємодія, в процесі якої реалізуються, виявляються і формуються міжособистісні взаємини. Воно опосередковує зв'язок окремої людини з суспільством, будучи одним із шляхів засвоєння соціального досвіду. У дитинстві міжособистісне спілкування стимулює психічний розвиток і полегшує соціальну пристосованість індивіда. Саме в спілкуванні, і, головним чином в безпосередньому спілкуванні зі значущими людьми

(батьками, педагогами, однолітками тощо), відбувається становлення людської особистості, формування найважливіших її властивостей, моральної сфери, світогляду. [38].

В підлітковому віці на розвиток особистості впливають групові та суспільно сформовані норми і правила, такі психологічні механізми, як інтеріоризація і екстеріоризація [22].

Дія інтеріоризації полягає в зверненні зовнішніх предметних дій, норм, способів поведінки у внутрішні процеси, психічні освіти. Екстеріоризація, навпаки, передбачає перехід внутрішніх станів в зовнішні, практичні дії, форми поведінки. З кожним переходом внутрішнього у зовнішнє відбувається поліпшення поведінки людини. Отже, процеси інтеріоризації та екстеріоризації забезпечують розвиток особистості людини.

На розвиток особистості впливають і інші психологічні механізми, такі як, наслідування і ідентифікація, внутрішньогрупова сугестивність, яка проявляється в некритичному прийнятті думок і позицій значимої групи (молодші школярі та підлітки), а також самоконтроль і самоаналіз, тобто механізм рефлексії, який властивий старшим підліткам і старшим школярам.

Наступною своєрідністю соціалізації є обумовленість розвитку дитини не тільки актуальними, але і минулими впливами, які відображені в його ідеалах, мріях, цілях і інших психічних утвореннях [4].

Цей список факторів, що впливають на розвиток особистості не є вичерпним. Багато з факторів розвитку особистості реалізуються в певних педагогічних умовах. Більш докладно зупинимося на міжособистісному спілкуванні. Спілкування відіграє чималу роль в житті суспільства, виступаючи необхідною умовою формування не тільки окремої особистості, а й психологічного середовища розвитку основних психічних і соціальних якостей людини. Без міжособистісного спілкування нездійсненно повноцінне формування психічних функцій людини, психічних властивостей і всієї особистості в цілому [1].

З вище викладеного можна зробити висновок: порушення спілкування може пробудити порушення в процесі формування особистості, формування психічних функцій, присвоєння соціальних норм і цінностей і, в цілому, процесі соціалізації. Невирішений конфлікт з деструктивним ухилом неминує порушує спілкування з опонентом. Якщо в якості опонента виступає група або, що набагато гірше, все суспільство в цілому, то можливі глобальні порушення всієї особистості людини. Але конфлікт може бути не лише деструктивним, а й конструктивним. Роль конфліктів в підлітковому віці досить велика. Як і в будь-якому іншому віці, конфлікти підлітків носять як позитивний, так і негативний варіанти результату [25].

Негаразди у відносинах підлітків між собою, розрив відносин один з одним має для підлітка багатосторонні негативні наслідки як в плані виникнення важких переживань, так і у формуванні його особистості в цілому. З ускладненням системи суспільних відносин, з включенням індивіда в різноманітні спільноти, потреба в приналежності до якої-небудь групи задовольняється лише при підпорядкуванні різноманітним суспільним нормам і приписам, задовольняючи при цьому соціальні очікування оточуючих. Поступово на цій основі виробляється потреба слідувати нормам, звичаям, традиціям групи, оскільки в іншому випадку особистість неминує вступати в постійний стійкий конфлікт з оточуючими і в кінцевому рахунку буде відірвана від груп, до яких вона належить.

Безліч підлітків відчують труднощі в контактах з однолітками і болісно переживають свою самотність. Будь-які труднощі в соціальній сфері призводять до порушення діяльності, відносин, породжують негативні емоції і переживання, викликають почуття дискомфорту. Все це може мати несприятливі наслідки для розвитку особистості дитини [12].

Крім міжособистісних конфліктів на розвиток особистості підлітка дуже впливає внутрішньоособистісний конфлікт, який, безумовно, тісно пов'язаний з першим: причиною внутрішньоособистісних конфліктів може стати міжособистісний, а міжособистісного - внутрішньоособистісний.

У підлітковому віці розбіжність між зовнішнім і внутрішнім стає глобальним: власне Я, яким його сприймає і усвідомлює тринадцятирічна особистість, і весь інший світ роз'єднані безоднею, яку, як їй здається, ніяк і ніколи не подолати. Весь зміст психічного життя стає для підлітка об'єктом осмислення, узагальнення, внутрішній світ - реальністю, яка затьмарює справжню дійсність [26].

Розвиток інтересу до себе, власного внутрішнього життя, до особистості в цілому, а не до окремих її якостей, усвідомлення суперечливості своїх цілей та установок, бажань, потреб - все це стає змістом конфліктних переживань підлітків. Нехтування дорослого до нового рівня самосвідомості підлітка, ігнорування його найважливіших потреб посилює конфліктну ситуацію, в якій живе підліток. Психологічний дискомфорт в класі, напружені взаємини з педагогами та батьками, сприяють тому, що негативні форми поведінки закріплюються і можуть перейти в риси характеру. Крім того, деформація взаємин з оточуючими неминуче веде до зниження пізнавальної активності підлітка. Може виникнути загальне негативне ставлення до школи і до навчальної діяльності взагалі [39].

Крім того, підлітки цінують уміння постояти за себе. Тут завуальована інша проблема - проблема поведінки в конфлікті, виборі стратегії поведінки. Прагнення когось з підлітків захистити себе за допомогою дорослих також викликає осуд однолітків.

Ймовірним негативним результатом міжособистісних конфліктів як з дорослими, так і з однолітками, поряд з недоїданням, недосипанням, емоційною холодністю близьких підлітку людей і відчуттям своєї непотрібності, покинутості, поряд з почуттям зайвого в сім'ї або суспільстві, _ можна виділити загострення взаємин з усіма дорослими, в тому числі і з учителями (якщо конфлікт відбувався з батьками чи іншими близькими людьми), формування негативного ставлення до навчальної діяльності і до школи в цілому [34].

Л.М. Винокуров, вважаючи конфлікти джерелами неврозів, виділяє такі їх психологічні чинники:

- 1) сімейно-побутові, конфліктні відносини між членами сім'ї, її дисгармонійне функціонування, недосконалість виховання, які створюють хронічну психотравматичну ситуацію, невротичність самих батьків тощо;
- 2) шкільні конфлікти, пов'язані з нездатністю дитини впоратися з навантаженням у навчальній діяльності, ворожим ставленням педагога, зміною шкільного класу, неприйняттям дитячого колективу; гострі психічні травми різного походження; алкоголізм, наркоманія, психічні захворювання батьків [41].

Говорячи про позитивну роль міжособистісного конфлікту в підлітковому віці, можна виділити, що для розвитку особистості конфлікти необхідні. Тільки лише долаючи конфліктну ситуацію, вирішуючи конфлікт, суперечність, внутрішній або зовнішній, індивід виходить на новий щабель свого розвитку. Тому, , необхідною є керівно-контролююча роль вчителя (безпосередньо в класі) або шкільного психолога у вирішенні підліткового конфлікту з однокласниками, з однолітками або з дорослими. Однак важливо пам'ятати, що несвоєчасне, неправильне, необережне втручання в конфлікт або спроба керувати чи вирішити його зверху не тільки не приведуть до яких-небудь позитивних змін, а можуть тільки посилити протиріччя та додадуть до існуючого новий конфлікт - з учителем [35].

Безперечно, що засвоєння конструктивних або деструктивних способів подолання найважчих ситуацій по різному впливають на розвиток особистості дитини. Переважання конструктивних способів примножує позитивний потенціал особистості, сприяє розвитку впевненості в своїх силах, розвитку почуття компетентності і власної цінності, призводить до становлення важливих волевих якостей. І, навпаки, переважання деструктивних способів поведінки, які не призводять до реального вирішення проблем, може викликати відхилення і деформації в розвитку особистості і тим самим привести до порушень психічного здоров'я дитини [27].

На закінчення розгляду проблеми конфліктності підлітків, ми повернемося до поведінки в конфліктній ситуації, в конфлікті. Як ми зазначили вище, підлітки цінують уміння постояти за себе. У цьому полягає певна проблема. Очевидно, що найбільш продуктивним способом вирішення конфлікту є співпраця, пошук взаємо-задовольняючих рішень. Проте подібна стратегія вимагає багато часу і психічних засобів індивіда. Крім того, вона не завжди доречна, коли потрібне миттєве рішення, від якого залежить, ймовірно, і життя суб'єкта, стратегія співпраці безплідна [40].

Людина повинна вміти постояти за себе, повинна вміти дати відсіч, захистити свою честь та гідність, має вміти володіти навичками самооборони. І тут потрібно керуватися стратегією суперництва. При цьому суперництво не повинно носити тотальний характер.

Таким чином, підлітковий вік характерний зайвою конфліктністю в усіх сферах. Але конфлікт є невід'ємною частиною становлення особистості. Без конфлікту особистість неможлива, оскільки в конфлікті відбувається виховання і розвиток особистості, що дає величезний стрибок в разі вирішення конфліктної ситуації. Конфлікт неможливо уявити без конфліктних відносин: саме через конфліктні відносини відбувається взаємодія в конфлікті. Підліток вчиться вирішувати конфліктні ситуації на практиці, і йому потрібно ненав'язливо допомогти в цьому з максимально можливим позитивним результатом.

Висновки до I розділу

Підлітковий вік охоплює період від 11 —12 до 14—15 років, що відповідає середньому шкільному вікові, тобто 5—9 класам сучасної школи. Новоутвореннями даного віку є: почуття дорослості; розвиток самосвідомості, формування ідеалу особистості; схильність до рефлексії; інтерес до протилежної статі, статеве дозрівання; підвищена збудливість, часта зміна настрою; особливий розвиток вольових якостей; потреба в

самоствердженні та самовдосконаленні, в діяльності, що має особистісний сенс; самовизначення.

Під емоційним інтелектом розуміється здатність розуміти чужі і свої емоції і керувати ними. Емоційний інтелект - це психологічне утворення, що формується в ході життя людини під впливом певних факторів, які зумовлюють його рівень і специфічні індивідуальні особливості. Розвиток емоційного інтелекту можливий при активному, цілеспрямованому залученню дорослих. Для розвитку емоційного інтелекту повинні створюватися певні, сприятливі умови. Передумови для розвитку емоційного інтелекту можуть бути як біологічні, так і соціальні.

Процес статевого дозрівання в підлітковому віці надає значний вплив на розвиток особистості. Для підлітків нормальний: різкий перехід від позитивних емоцій до негативних, переживання через дрібниці, легка збудливість. У підлітковому віці у дитини відзначається «підлітковий комплекс» емоційності, в якому проявляються більш чітко різкі перепади настрою. Значно розширюється запас словника емоцій, за якими розрізняються емоції. Так само важливою особливістю емоційної сфери підлітків є допустимість поєднання протилежних почуттів і емоцій одночасно. Відносини з однолітками починають цінуватися в період раннього підліткового віку. Найбільш значуща область проблемних переживань - це відносини з батьками і з однолітками.

У підлітковому віці спостерігається підвищений рівень конфліктності, який обумовлений специфікою протікання даного віку. Конфліктні відносини підлітків між собою виникають через боротьбу за лідерство. Малий життєвий досвід, неоднозначне сприйняття соціальної ситуації призводять до розбіжностей з дорослими, породжують конфлікти між ними та підлітками. Надмірна демонстративність призводить до образливості, зарозумілості, роль яких для виникнення конфліктності поведінки значна. Сукупна дія цих характеристик зумовлює готовність підлітка до конфліктних дій на емоційному та поведінковому рівні.

РОЗДІЛ II

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

2.1 Обґрунтування методів та методик дослідження.

В контексті даного дослідження ми розглядатимемо наступні параметри емоційної компетентності, які можуть впливати на вибір індивідом стратегій поведінки в конфліктній ситуації:

- 1) емоційний інтелект - «внутрішній емоційний ресурс емоційної регуляції людини», що дозволяє суб'єкту управляти своєю поведінкою, тримати емоції під контролем у проблемних ситуаціях і досягати економічного благополуччя [30].
- 2) рефлексія - здатність людини визначати, яку саме емоцію він відчуває в даний момент, за фізичним станом і внутрішнім діалогом; визначати, з яких базових емоцій складається лосліджувана складова, усвідомлювати зміну інтенсивності емоції і переходи від однієї емоції до іншої;
- 3) саморегуляція поведінки - вміння визначати джерело і причину виникнення емоції, її призначення та можливі наслідки розвитку, ступінь її корисності в конкретній ситуації;
- 4) емпатія - базова складова емоційної компетентності - емоційний відгук людини на переживання інших людей, що виявляється як у співпереживанні, так і в співчутті [9].

При цьому емоційний інтелект ми розглядаємо як інструментальний рівень емоційної компетентності, рефлексію, емпатію і саморегуляцію - як механізми формування та функціонування емоційної компетентності.

Широке поширення в конфліктології набула розроблена К. Томасом і Р. Кілменом двомірна модель стратегій поведінки особи в конфліктній взаємодії, яка включає в себе: суперництво, співробітництво, компроміс,

уникнення, пристосування. Під ними маються на увазі установки на певні форми поведінки у ситуації конфлікту [41]. В основі цієї моделі лежать орієнтації учасників конфлікту на свої інтереси та інтереси протилежної сторони.

Опитувальник «Емін» (додаток 1) спирається на авторську модель емоційного інтелекту Д.В. Люсіна, який визначається ним як здатність до розуміння своїх і чужих емоцій та управління ними. Перша версія опитувальника була опублікована в 2004 році Люсіним Д.В., Марютіна О.О. і Степанової А.С. Остаточна версія опитувальника була опублікована в 2006 році.

Емоційний інтелект трактується Люсином Д.В. як когнітивна здатність. Автор наполягає на тому, що в структуру цього феномену не слід включати особистісні риси, які можуть сприяти кращому чи гіршому розумінню емоцій, але разом з тим самі не є компонентами емоційного інтелекту. У структурі емоційного інтелекту виділяється два «вимірювання»: здатність (до розуміння чи управління) і спрямованість (на свої чи чужі емоції). На власні емоції спрямований внутрішньоособистісний емоційний інтелект (ВЕІ), а на чужі - міжособистісний (МЕІ) [43].

Опитувальник складається з 46 тверджень, по відношенню до яких випробуваному пропонується висловити ступінь своєї згоди за 4-бальною шкалою, і зачіпає всі чотири види емоційного інтелекту. Твердження опитувальника об'єднуються в 5 субшкал:

Субшкала МП - здатність розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій та/або інтуїтивно; чуйність до внутрішніх станів інших людей.

Субшкала МУ (управління чужими емоціями) - здатність викликати в інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій. Можливо, схильність до маніпулювання людьми.

Субшкала ВП (розуміння своїх емоцій) - здатність до усвідомлення своїх емоцій: їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння причин їх виникнення, здатність до вербального опису.

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

Субшкала ВЕ (контроль експресії) - здатність контролювати зовнішні прояви своїх емоцій.

Ці субшкали об'єднуються в 4 шкали більш загального порядку:

- Шкала МЄІ (міжособистісний ЕІ);
- Шкала ВЕІ (внутрішньоособистісний ЕІ);
- Шкала РЕ (розуміння емоцій);
- Шкала УЕ (управління емоціями).

Опитувальник Томаса К. і Кілманна Р. «Визначення способів регулювання конфліктів» (див. додаток 2) Томас К. виходив з того, що люди повинні вирішувати конфлікти понад усе, правильно і грамотно керувати ними, а не уникати їх. Він разом з Кілманном Р. розробив двовимірну модель регулювання конфліктів. З одного боку, розглядалася поведінка особистості, яка заснована на увазі до бажань інших людей, з іншого - поведінка, яка, навпаки, спрямована на ігнорування інтересів і цілей навколишніх людей і відстоювання власних інтересів.

Дана методика спрямована на виявлення типових способів реагування людини у конфліктній ситуації, визначення ступеня адаптації кожного індивіда до спільної діяльності групи, або ж колективу. Методика складається з 30 пар тверджень, в яких потрібно вибрати найбільш прийнятний для випробуваного варіант відповіді, відповідний його звичайній поведінці в тій чи іншій ситуації. З її допомогою ми можемо визначити до чого найбільш схильна людина в конфлікті, а саме:

- 1) суперництва;

- 2) пристосування;
- 3) компромісу;
- 4) уникнення;
- 5) співпраці.

Кількість балів, набраних індивідом за кожною шкалою, дає уявлення про виразність у нього тенденції до прояву відповідних форм поведінки у конфліктних ситуаціях. Домінуючим вважається тип (типи), який набрав максимальну кількість балів.

Тест Рахівського В.Ф. «Самооцінка конфліктності» (див. додаток 3). Цей тест було створено Ряховським В.Ф. для визначення рівня конфліктності людини, в якому необхідно оцінити за 7-бальною шкалою, наскільки у особистості представлена кожна з перерахованих властивостей. Сім балів означає, що у поведінці завжди проявляється якість, описана в лівій частині таблиці, 1 бал - характерна поведінка, описана в правій частині.

У результаті підраховується сумарна кількість балів:

- менше 15 балів. Вам властиво уникати конфліктних ситуацій. Ви віддаєте перевагу відмовитися від своїх інтересів, аби уникати будь-якої напруженості у відносинах. Так можна втратити повагу оточуючих;
- 15 - 30 балів. Конфліктність не виражена. Ви тактовні, не любите конфліктів. Якщо ж вам доводиться вступати в суперечку, ви завжди враховуєте, як це може відбитися на ваших взаєминах з оточуючими;
- 31 - 50 балів. Конфліктність виражена слабо. Ви вмієте згладжувати конфлікти і уникати критичних ситуацій, але при необхідності готові рішуче відстоювати свої інтереси;
- 51 - 60 балів. Виражена конфліктність. Ви наполегливо відстоюєте свою думку, навіть якщо це може негативно вплинути на ваші взаємини з оточуючими. За що вас не завжди люблять, але зате поважають;
- понад 60 балів. Висока міра конфліктності. Найчастіше ви самі шукаєте привід для суперечок. Не ображайтеся, якщо вас вважатимуть любителем поскаржитися. Краще подумайте про свою поведінку.

Опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» (Леонтьєв Д.А., Лаптева Є.М., Осін Є.М., Саліхова А.Ж.) (див. додаток 4). Цей опитувальник - авторська психодіагностична методика, розроблена з метою діагностики типу рефлексії як стійкої особистісної риси. Розроблений Леонтьєвим Д.А., Лаптевою Є.М., Осіним Е.Н. і Саліховою А.Ж. в 2009 році. Опитувальник складається з 30 тверджень, що оцінюються за 4-бальною шкалою. Пункти групуються у три шкали, які не мають загальні пункти.

Системна рефлексія - пов'язана з самодистанціюванням і поглядом на себе з боку, що дозволяє охопити одночасно полюс суб'єкта і полюс об'єкта.

Інтроспекція - самокопання, пов'язана із зосередженістю на власному стані, власних переживаннях.

Квазірефлексія - спрямована на об'єкт, що не має відношення до актуальної життєвої ситуації і пов'язана з відривом від актуальної ситуації буття у світі.

Результати інтерпретуються таким чином:

- системна рефлексія — низький рівень до 34 балів; середній до 43; високий від 44 балів;
- інтроспекція - низький рівень до 34 балів; середній до 30; високий від 31 бала;
- квазірефлексія - низький рівень до 22 балів; середній до 32; високий від 33 балів.

Методика Бойка В.В. «Діагностика рівня емпатії» (див. додаток 5). У даній методиці в структурі емпатії розрізняються 6 тенденцій (шкал):

- раціональний канал емпатії характеризує спрямованість уваги, сприйняття та мислення емпатуючого на сутність будь-якої іншої людини — на її стан, проблеми, поведінка; співпереживати, брати участь;
- інтуїтивний канал емпатії свідчить про здатність людини бачити поведінку партнерів, діяти в умовах нестачі об'єктивної інформації про них, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості. На рівні інтуїції формуються різні відомості про партнерів;

– установки, що сприяють або перешкоджають емпатії, відповідно, полегшують або ускладнюють дію всіх емпатичних каналів. Ефективність емпатії знижується, якщо людина намагається уникати особистих контактів, вважає недоречним виявляти цікавість до іншої особи, переконав себе спокійно ставитися до переживань і проблем оточуючих;

– проникаюча здатність в емпатії розцінюється як важлива комунікативна властивість людини, що дозволяє створювати атмосферу відкритості, довірливості, задушевності;

– ідентифікація - ще одна неодмінна умова успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого з урахуванням співпереживань, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідування.

Методика складається з 36 тверджень. Якщо ви згодні з цими твердженнями, ставте поряд з їх номерами знак "+", якщо не згодні - знак "-". Аналізуються показники окремих шкал та загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Оцінки на кожній шкалі можуть змінюватись від 0 до 6 балів і вказують на значимість конкретного параметра (каналу) в структурі емпатії:

Рациональний канал емпатії: +1, +7, - 13, +19, +25, -31.

Емоційний канал емпатії: - 2, +8, -14, +20, -26, +32.

Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, -33.

Установки, що сприяють емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34.

Проникаюча здатність в емпатії: +5, -11, -17, -23, -29, -35.

Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, - 24, +30, - 36. .

Шкільні оцінки виконують допоміжну роль інтерпретації основного показника – рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися в межах від 0 до 36 балів. Якщо в сумі по всіх шкалах 30 балів і вище - у людини дуже високий рівень емпатії; 29-22 - середній; 21-15 – занижений; менше 14 балів - дуже низький.

Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки - ССП-98» Моросанової В.І. (див. додаток 6). Опитувальник «Стиль саморегуляції

поведінки» (ССПМ) було створено в 1988 року у Психологічному інституті РАВ у лабораторії саморегуляції (завідувач - В.І.Моросанова) і придатний як для наукових досліджень, так і як інструмент практичної діагностики різних аспектів індивідуальної саморегуляції. Твердження опитувальника побудовані на типових життєвих ситуаціях і не мають безпосереднього зв'язку зі специфікою будь-якої професійної або навчальної діяльності.

Опитувальник ССП-98 складається з 46 тверджень, що входять до складу шести шкал, що виділяються відповідно до основних регуляторних процесів (планування, моделювання, програмування, оцінки результатів) і регуляторно-особистісними властивостями (гнучкості та самостійності). До складу кожної шкали входять по дев'ять тверджень.

Структура опитувальника така, що ряд тверджень входять до складу відразу двох шкал у зв'язку з тим, що їх можна віднести до характеристики як регуляторного процесу, так і властивості регуляції. Пропонується ряд висловлювань про особливості поведінки. Послідовно прочитавши кожне висловлювання, вибирається одна з чотирьох можливих відповідей: «Вірно», «Мабуть вірно», «Мабуть невірно», «Невірно».

Методи статистичної обробки даних.

Методи первинної обробки:

- первинний частотний аналіз;
- табулювання;
- діаграма;

Методи вторинної обробки:

Коефіцієнт кореляції Пірсона (r -Пірсона) застосовується для дослідження взаємозв'язку двох змінних, виміряних в метричних шкалах на одній і тій же вибірці. Він дозволяє визначити, наскільки пропорційна мінливість двох змінних.

Цей коефіцієнт розробили Карл Пірсон, Френсіс Еджуорт і Рафаель Велдон в 90-х роках XIX століття. Коефіцієнт кореляції змінюється в межах від мінус одиниці до плюс одиниці. Математична модель експерименту

включає частотний аналіз рівнів представленої вибіркової сукупності емоційного інтелекту, способів регулювання конфлікту, конфліктності, рефлексії, емпатії та стилю саморегуляції поведінки та кореляційний аналіз даних параметрів для визначення взаємозв'язків.

Ієрархічний факторний аналіз, що дозволяє скоротити число змінних та визначити структуру взаємозв'язків між змінними, тобто класифікація змінних. Даний метод розвивався групою американських математиків і соціологів під керівництвом Т. Сааті.

Непараметричний аналіз (Н-критерій) Краскела-Уоллеса, призначений для оцінки відмінностей одночасно між кількома вибірками за рівнем будь-якої ознаки, розглядається як непараметричний аналог методу дисперсійного однофакторного аналізу для нескладних вибірок. Його використання дозволяє встановити факт відмінностей за рівнем емоційного інтелекту у групах з різними стратегіями поведінки у конфлікті.

2.2 Опис вибірки та етапів дослідження.

Мета дослідження: емпірично дослідити психологічні особливості поведінки у конфліктній ситуації підлітків з різним рівнем емоційного інтелекту.

Гіпотези дослідження: 1) емоційний інтелект особистості впливає на вибір стратегій поведінки у конфлікті; 2) вибір стратегій поведінки у конфлікті може бути обумовлений переважаючими каналами емпатії, рівнем конфліктності та параметрами саморегуляції поведінки як структурними елементами емоційного інтелекту.

Завдання емпіричного дослідження:

1. Провести емпіричне дослідження параметрів емоційного інтелекту, конфліктності та переважаючих стратегій поведінки в конфлікті в учнів підліткового віку.

2. Провести факторизацію параметрів емоційного інтелекту для визначення емоційних компетенцій як окремих компонентів її структури.
3. Визначити наявність/відсутність статистично достовірних взаємозв'язків між параметрами емоційного інтелекту, конфліктністю і переважаною стратегією поведінки в конфлікті;
4. Визначити відмінності між підлітками, згрупованими за ознакою «переважаюча стратегія поведінки у конфлікті», за рівнем розвитку емоційного інтелекту.

Дослідження проводилося на базі ДПТНЗ ВМВПУ м.Вінниця.

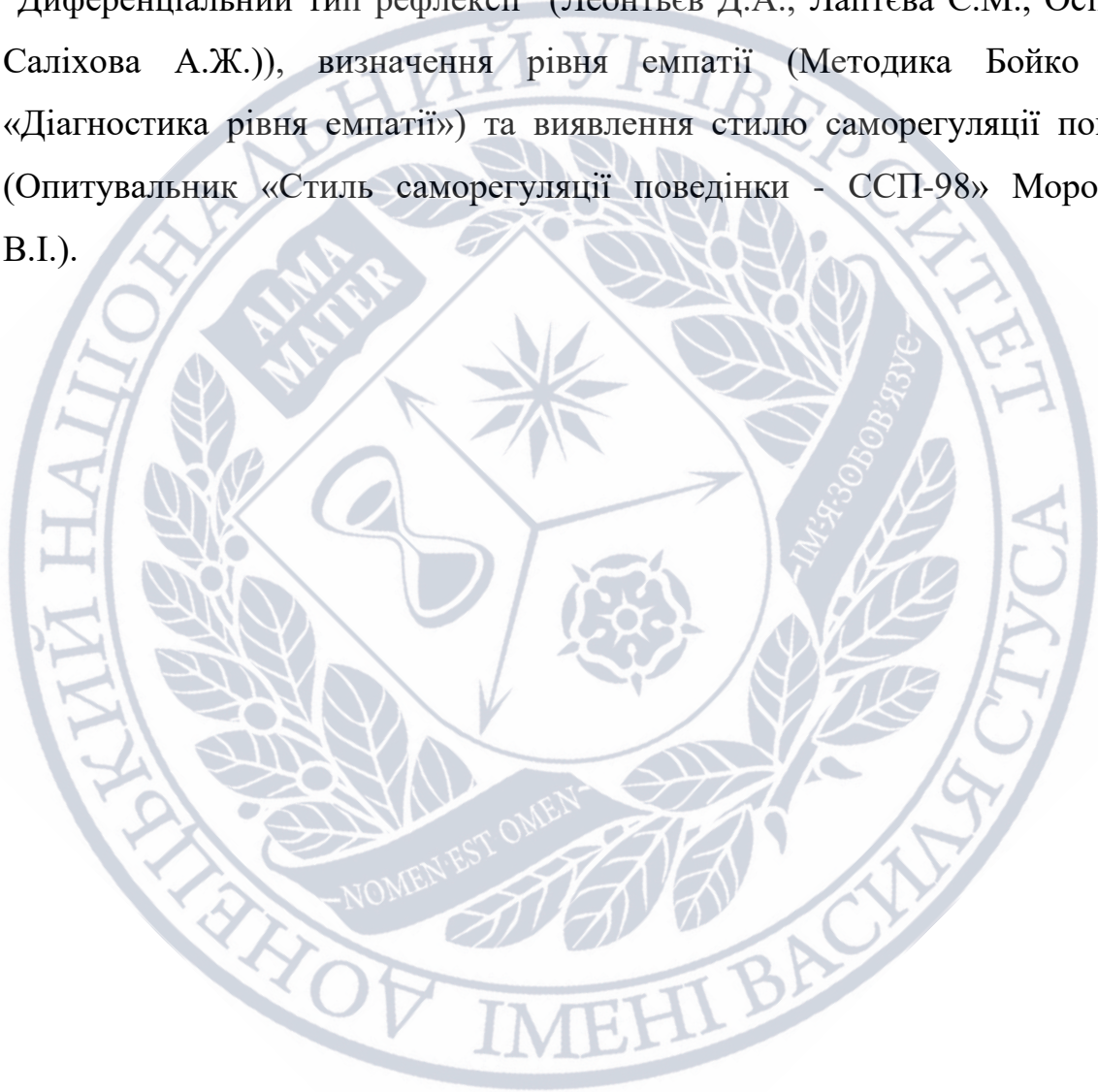
У дослідженні взяли участь 174 особи. Загалом 82 (47%) хлопців та 92 (53%) дівчат, вік вибіркової сукупності – від 14 до 16 років.

Дослідження проводилось у жовтні 2021 року. Воно було спрямоване на вимір емоційного інтелекту (Опитувачальник емоційного інтелекту «Емін» (Люсин Д.В.), визначення способів регулювання конфлікту (Опитувальник Томаса К. та Кілманна Р.). "Визначення способів регулювання конфліктів"), визначення ступеня конфліктності особистості (Тест Раховського В.Ф. "Самооцінка конфліктності"), діагностику типу рефлексії (опитувальник "Диференціальний тип рефлексії" (Леонтьєв Д.А., Лаптева Є.М., Осін Є.М., Саліхова А.Ж.)), визначення рівня емпатії (Методика Бойко В. В. «Діагностика рівня емпатії») та виявлення стилю саморегуляції поведінки (Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки - ССП-98» Моросанової В.І.).

Висновки до II розділу

Мета дослідження: емпірично дослідити психологічні особливості поведінки у конфліктній ситуації підлітків з різним рівнем емоційного інтелекту.

Дослідження спрямоване на вимір емоційного інтелекту (Опитувачальник емоційного інтелекту «Емін» (Люсин Д.В.), визначення способів регулювання конфлікту (Опитувальник Томаса К. та Кілманна Р.). "Визначення способів регулювання конфліктів"), визначення ступеня конфліктності особистості (Тест Раховського В.Ф. "Самооцінка конфліктності"), діагностику типу рефлексії (опитувальник "Диференціальний тип рефлексії" (Леонтьєв Д.А., Лаптева Є.М., Осін Є.М., Саліхова А.Ж.)), визначення рівня емпатії (Методика Бойко В. В. «Діагностика рівня емпатії») та виявлення стилю саморегуляції поведінки (Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки - ССП-98» Моросанової В.І.).



РОЗДІЛ III

РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

3.1 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження.

Аналіз результатів методики вивчення емоційного інтелекту «Емін» (Люсин Д.В.) зображено на рисунку 3.1.

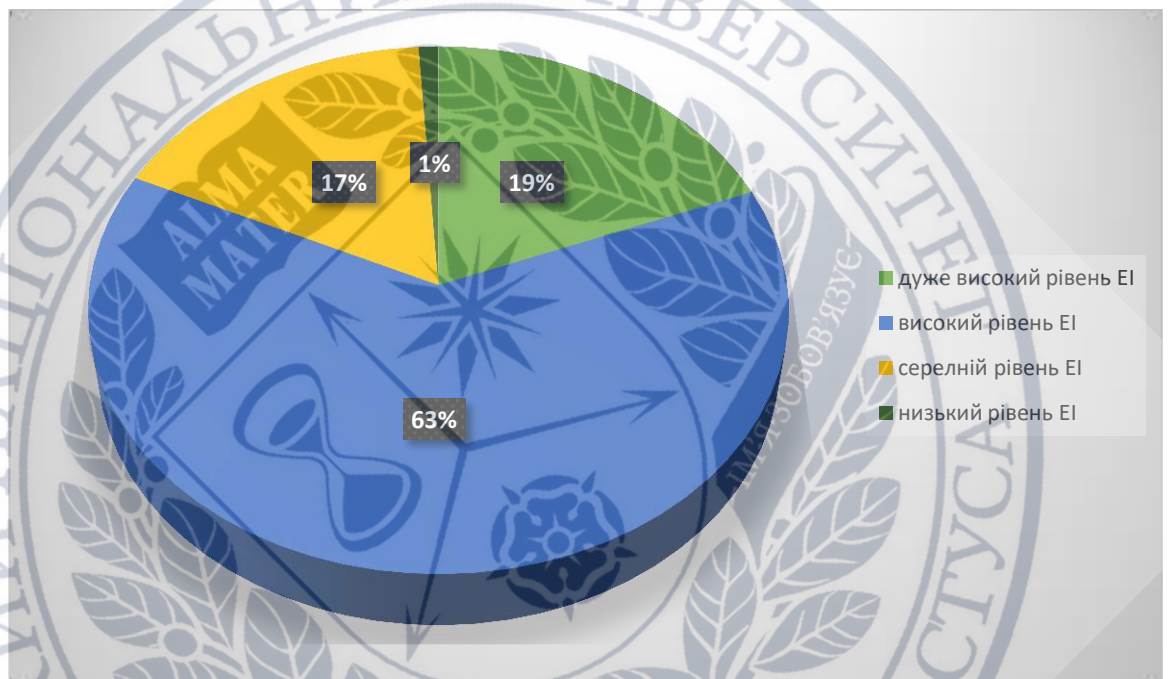


Рис.3.1. Рівень загального емоційного інтелекту (EI)

В ході обробки та інтерпретації результатів було виявлено, що в цій групі респондентів не виявлено дуже низького рівню емоційного інтелекту, що свідчить про те, що індивіди здатні сприймати та оцінювати, як власні емоції, так і емоції інших людей.

Низький (2 учня - 1%) і середній (29 учнів - 17%) рівні емоційного інтелекту свідчать, що індивід який завжди здатний правильно інтерпретувати емоційний стан людини і надати потрібну підтримку. Високий рівень емоційного інтелекту (110 учнів - 63%) показує, що людина готова до сприйняття і розуміння внутрішнього емоційного стану, а також емоцій партнера. Дуже високий рівень емоційного інтелекту (33 учня - 19%)

відображає здатність індивіда до співпереживання та емоційної підтримки у важкій ситуації. У таких людей добре розвинені емпатичні здібності.

Відсоткове співвідношення компонентів емоційного інтелекту зображено на рисунку 3.2.

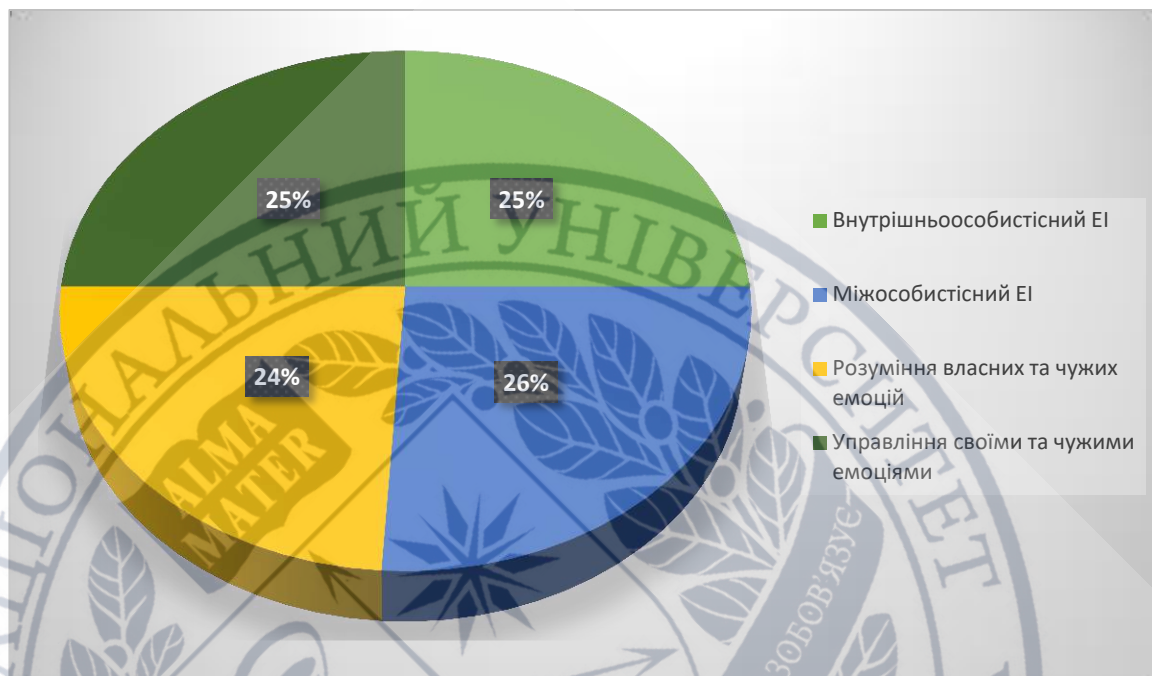


Рис.3.2. Компоненти емоційного інтелекту (EI)

Міжособистісний емоційний інтелект (46 учнів - 26%) відображається в розумінні емоційних станів опонента, а також можливості викликати різні емоції, керувати ними та знижувати рівень прояву негативних емоцій. Розуміння емоційних станів здійснюється на основі зовнішніх проявів емоцій, таких як міміка, звучання голосу та жестикуляція. Такі люди схильні до маніпулювання іншими людьми.

Внутрішньоособистісний емоційний інтелект (43 учня - 25%) характеризується здатністю до усвідомлення, потребою управління своїми емоціями: контролювати і мінімізувати прояв негативних емоційних станів та підтримувати. Також здатністю контролювати зовнішні прояви емоцій. Розуміння своїх і чужих емоцій (42 учня - 24%) означає, що людина може розпізнати емоцію, тобто встановити факт наявності емоційного стану у себе або іншої людини, ідентифікувати та зрозуміти причини, які викликали дану емоцію. Управління своїми чи чужими емоціями (43 учня - 25%) показує, що

індивід здатний контролювати інтенсивність і зовнішній вираз емоцій, а також цілеспрямовано викликати ту чи іншу емоцію.

Аналіз результатів опитувальника Томаса К. і Кілмана Р. «Визначення способів регулювання конфліктів» (рисунк 3.3.) показав, які стратегії частіше застосовуються респондентами у разі конфліктної ситуації.

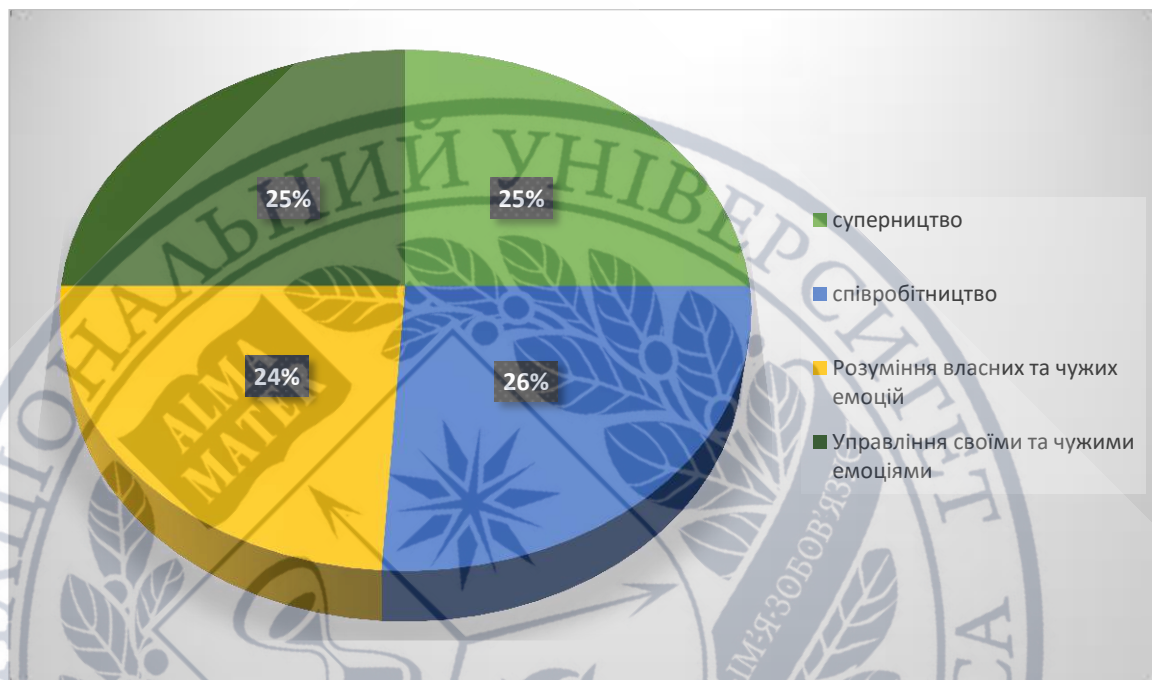


Рис.3.3. Визначення способів регулювання конфліктів

Найбільш часто використовуваною є стратегія компромісу (43 учні - 25%), яка передбачає часткове задоволення інтересів обох сторін. Вона спрямована на прийняття проміжного рішення, яке дозволяє протиборчим сторонам згладити напругу, що виникла, і вирішити розбіжності. Компроміс дозволяє мінімізувати ризики посилення ситуації, зберегти сприятливі відносини з опонентами, але найчастіше отриманий результат є проміжним етапом у вирішенні конфлікту в цілому.

Стратегія співпраці (36 учнів - 21%) полягає в спільному пошуку рішень, в результаті яких усі отримують бажаний результат. Стратегія характеризується максимальною спрямованістю на власні інтереси і на інтереси опонента. Вона застосовується тоді, коли люди вважають, що конфлікт нормальне явище соціального життя, а також коли предмет конфлікту рівноцінно важливий для учасників конфліктної взаємодії; коли

сторони мають приблизно однаковий ранг, статус; коли є необхідні ресурси для використання цієї стратегії.

Стратегія пристосування (36 учнів 21%) характерна для осіб, які прагнуть уникнути конфліктної ситуації. Вони жертвують своїми інтересами на користь інтересів опонента. Така поведінка може бути пов'язана з індивідуально-психологічними особливостями - темпераментом, характером, нездатністю вступати в конфронтацію. А також пристосування може використовуватися, коли опонент занижує для себе предмет конфлікту або ситуація набула безвихідного характеру, тому йде на поступки для збереження міжособистісних відносин.

Стратегія уникнення (35 учнів - 20%) характеризується ухиленням від конфліктної ситуації. Тактика зводиться до зменшення значимості подій, які викликали конфлікт. Виявляється у здатності вчасно вийти з конфліктної ситуації, оскільки особистість не визнає протиріччя як реально існуючі.

Найменш застосовуваний спосіб вирішення конфліктів - опір (24 учня - 14%). Воно передбачає бажання нав'язати свою точку зору, отримати необхідну мету без урахування думки опонента. При цьому можуть використовуватися різноманітні методи впливу на свого опонента - шантаж, загрози, залякування, силовий тиск тощо.

Виходячи з вищесказаного, можна сказати, що як вирішення конфлікту студенти використовують ті стратегії, які безпосередньо спрямовані на досягнення цілей обох сторін, а також на збереження міжособистісних відносин.

Аналіз дослідження рівня конфліктності за методикою Рахівського В.Ф. «Самооцінка конфліктності» представлений на рисунку 3.4.

Виражений рівень конфліктності (35 підлітків - 20%) говорить про те, що респонденти у разі конфліктної ситуації неодмінно відстоюють свою думку, незважаючи на можливість зіпсувати взаємини з опонентом. Для них найбільш важливим є задоволення своїх потреб.

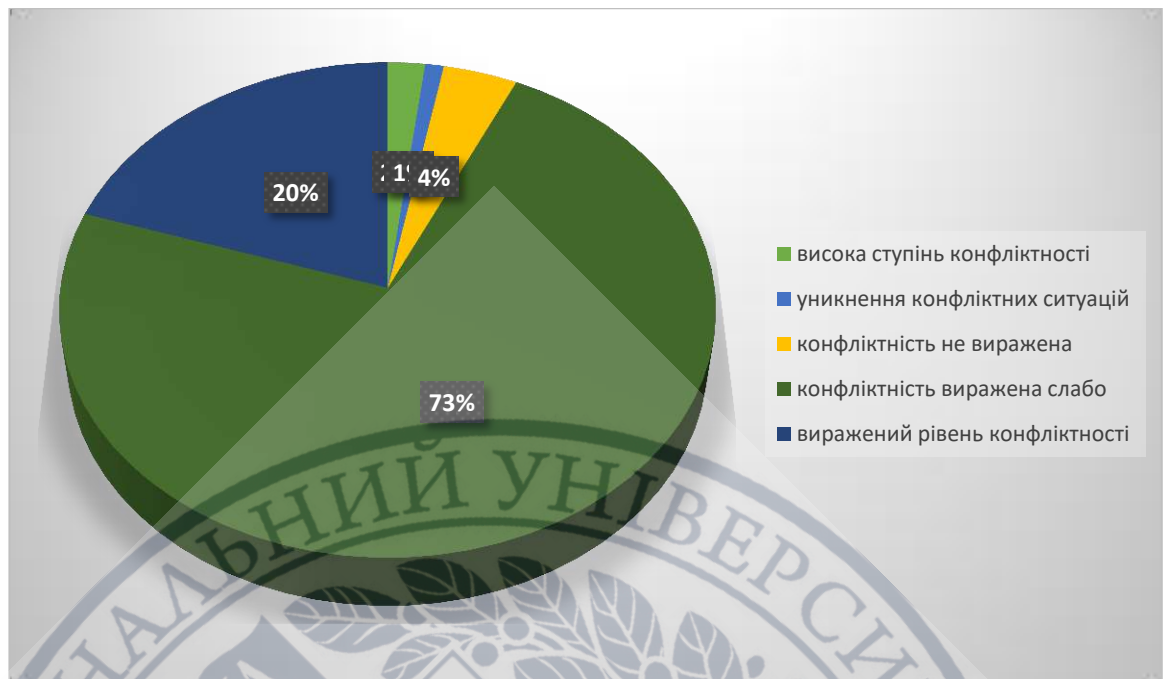


Рис.3.4. Самооцінка конфліктності

Висока ступінь конфліктності (3 учня - 2%) полягає в прагненні індивіда знайти привід для створення конфліктної ситуації. Йому необхідно бути у центрі уваги, створюючи напруженість між опонентами і руйнуючи міжособистісні відносини. Дана деструктивна поведінка може бути пов'язана з психологічними особливостями індивіда.

Уникнення конфліктних ситуацій (2 учня - 1%) характерно для індивідів, яких турбує сприятлива взаємодія з оточуючими людьми, ніж реалізація своїх ідей. Вони готові відмовитися від своїх інтересів, щоб уникнути марної напруженості. Така поведінка не завжди є конструктивною, оскільки в деяких випадках предмет конфлікту може бути важливим для індивіда, а відсутність впевненості в своїх силах для його досягнення може призвести до порушення психологічного стану та здоров'я особистості.

Конфліктність не виражена (7 учнів - 4%). Даний рівень демонструє тактовність респондентів, які готові вступати в конфлікт тільки в тому випадку, якщо дійсно торкнулися їх інтересів. Однак, у першу чергу, вони думають про те, яким чином ситуація, що склалася, може відбитися на учасниках конфліктної взаємодії, тому приймають рішення, повністю, або частково задовольняючи обидві сторони.

Конфліктність виражена слабо (127 учнів - 73%). Рівень відображає вміння індивідів згладжувати конфлікти і уникати тих конфліктних ситуацій, в яких їхня участь не є необхідною, але в тому випадку, якщо зачеплені їхні інтереси, вони готові відстоювати свою думку до отримання бажаного результату.

Отже, можна сказати, що з результатів ми бачимо прояв всіх рівнів конфліктності, проте більшість підлітків прагне отримання необхідного результату шляхом задоволення інтересів обох сторін і збереження сприятливих відносин з опонентами.

Аналіз результатів опитувальника визначення диференціального типу рефлексії показав наступні результати (рис.3.5).

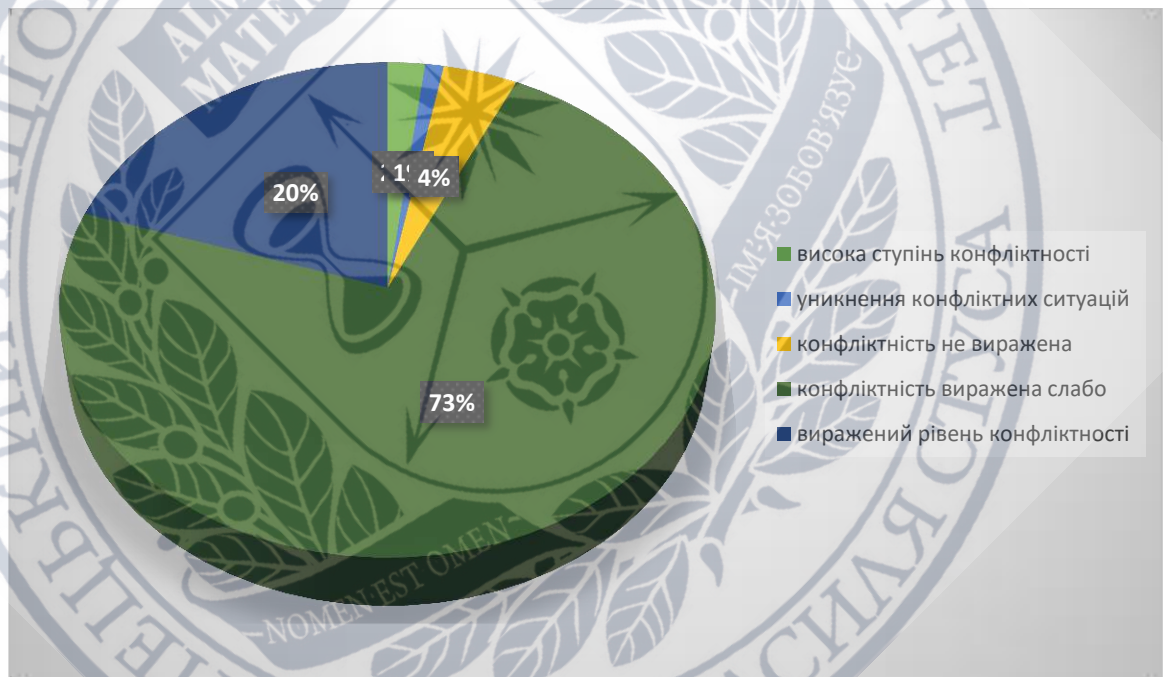


Рис.3.5. Визначення диференціального типу рефлексії

Системна рефлексія (76 учнів - 44%) характеризується тим, що вона дозволяє бачити ситуацію взаємодії у всіх аспектах її прояву, а саме полюс об'єкта і полюс суб'єкта, а також альтернативні можливості. Саме такий погляд дозволяє виявити нову якість себе, що є основою для самопізнання і саморозвитку.

Інтроспекція (45 учнів - 26%) виражає вивчення індивідом внутрішнього стану, це слугує тому, що відбувається повне або часткове

розуміння власних емоцій і переживань. Фокус уваги зосереджений на самокопанні.

Квазірефлексія (52 учня - 30%) - вид рефлексії, що відображає зосередженість індивіда на об'єкті, який не має відношення до реальної дійсності.

Таким чином, можна сказати, що респонденти об'єктивно оцінюють свої дії, здатні до встановлення причинно-наслідкових зв'язків, вивченню власних почуттів та емоцій, що характеризує їх як повноцінно розвинених особистостей.

Аналіз результатів визначення загального рівня емпатії за методикою Бойка В.В. «Діагностика рівня емпатії» у респондентів показав наявність наступних результатів (див. рисунок 3.6).

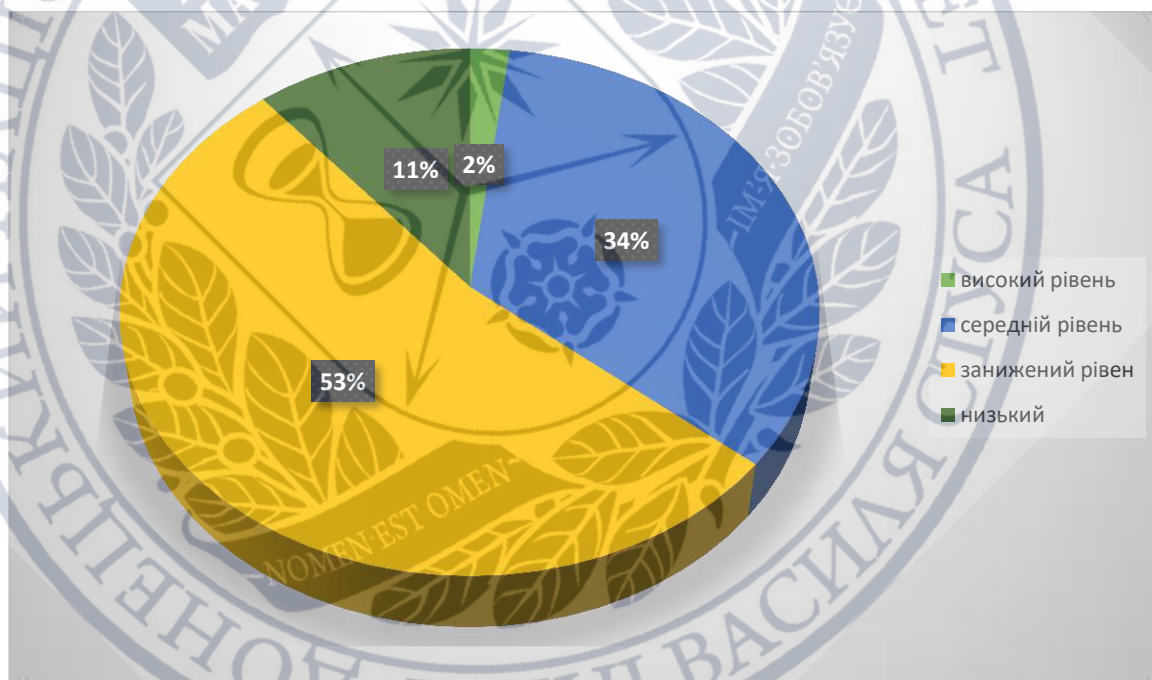


Рис.3.6. Рівень емпатії

Високий рівень емпатії (3 учня - 2%) супроводжується тим, що індивід демонструє афіліативну поведінку, що сприяє підтримці та зміцненню дружніх відносин. Такі люди орієнтовані на дотримання моральних норм і правил; прояв альтруїзму в різних вчинках; глибоке переживання проблем інших; прояв турботливого відношення до оточуючих і вираження власних почуттів. Оцінюють позитивні соціальні риси як важливі. Розвинена емпатія

завжди виявляється у тому, що особистість стає більш відкритою і товариською.

Люди з середнім рівнем емпатії (59 учнів - 34%) в міжособистісних відносинах описують оточуючих людей виходячи з дій, а не власних емоцій і першого враження. Добре встановлюють контакти з іншими людьми, готові виявити співчуття і співпереживання до людини, але не прагнуть повністю поринути в суть проблеми. У свою чергу контролюють власні емоційні прояви, не здатні прогнозувати розвиток відносин з опонентом.

Для людей із заниженим рівнем емпатії (92 учня - 53%) властива важкість у становленні міжособистісних відносин. Вони некомфортно почувають себе в компанії людей, не розуміють емоційних проявів і вчинків, часто не знаходять порозуміння з оточуючими. Однак, вони намагаються підтримувати своїх друзів, які потребують, щоб їх вислухали.

Дуже низький рівень емпатії (19 учнів - 11%) характеризується абсолютно нерозвиненим почуттям співпереживання. Така людина егоїстична, готова задовольняти суто свої потреби. Вона не здатна надавати справжню підтримку, бути уважним та корисним слухачем.

Емпатія - це форма раціонально-емоційного відображення іншої людини, яка дозволяє подолати її психологічний захист і досягнути причини і наслідки самопроявів. У структурі емпатії виділяють різні елементи, що сприяють повноцінному формуванню емпатичних здібностей (див. рис. 3.7).

Раціональний канал емпатії (28 учнів - 16%) характеризує спрямованість уваги, сприйняття та мислення емпатуючого на сутність іншої людини, а саме на її стан, проблеми та поведінку. Даний канал не передбачає стійкої мотивації до сприйняття іншої людини: бажання виникає несподівано, що стає базою для виникнення емоційного та інтуїтивного відображення.

Емоціональний канал емпатії (28 учнів - 16%) сприяє співпереживанню і співучасті у проблемі. Поява емоційної чуйності є головним фактором

прояву стійкого зв'язку між взаємодіючими людьми, яка створює умови для повноцінного міжособистісного спілкування.

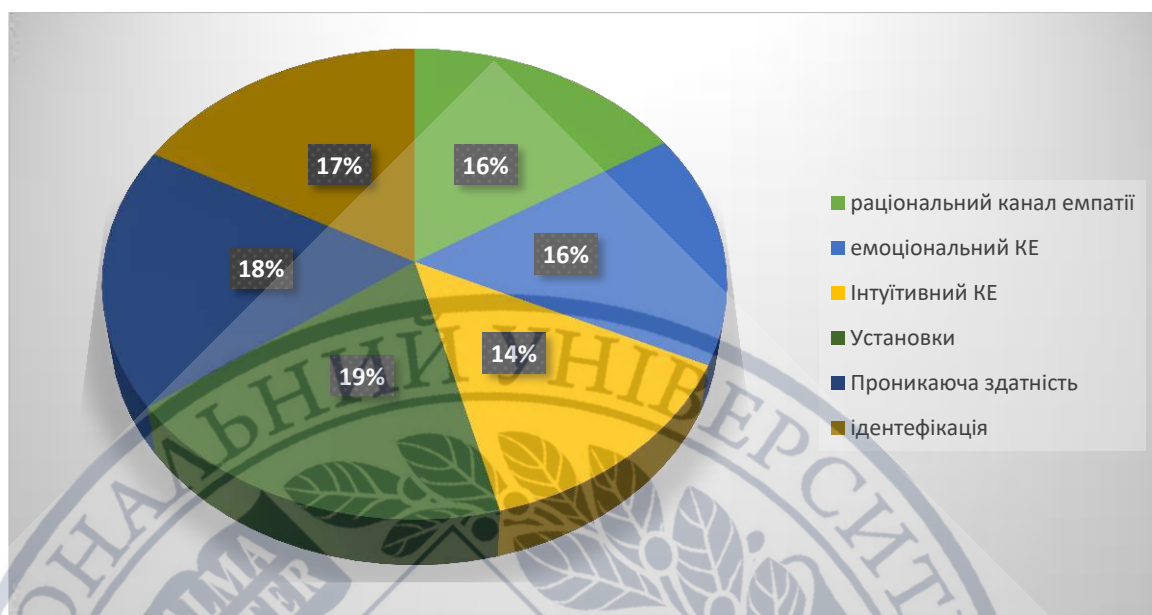


Рис.3.7. Елементи формування емпатії

Інтуїтивний канал емпатії (25 учнів - 14%) свідчить про спроможності людини передбачати поведінку партнерів, діяти за умов нестачі об'єктивної інформації про них, спираючись лише з досвід, що зберігається в підсвідомості. Саме на рівні інтуїції формуються різні уявлення про людей виходячи з їх дій, спілкування з оточуючими, зовнішнього вигляду та іншими факторами.

Установки, що сприяють або перешкоджають емпатії (33 учня - 19%), відповідно, ускладнюють або полегшують дії емпатичних каналів. і не виявляє особливого співпереживання. Такі установки особистості можуть перешкоджати взаємодії всіх каналів емпатії, що призведе до обмеження діапазону емоційної чуйності.

Проникаюча здатність в емпатії (31 учень - 18%) є важливо комунікативною властивістю, яка створює атмосферу відкритості, довірливості, що сприяє повному розумінню почуттів партнера. У випадку напруженої та некомфортної ситуації ніякого сприятливого спілкування не вийде, отже це вплине на процес емпатичного розуміння партнера.

Ідентифікація в емпатії (29 учнів - 17%) полягає в здатності розуміння іншого на основі постановки себе на його місце. Важливу роль в цьому процесі грає гнучкість і легкість емоцій. Саме цей процес допомагає відчувати весь спектр емоцій, який відчуває партнер. І тому індивід може підібрати потрібні методи для усунення емоційних переживань.

Отже, можна сказати, що майже однаковою мірою виявлено вплив структурних елементів необхідних для формування емпатичних здібностей. Однак, у більшій половині респондентів виявлено занижений рівень розвитку емпатії, що свідчить про неможливість повною мірою проявити співчуття та співпереживання до свого партнера. Можливо, це залежить від індивідуально-психологічних характеристик, таких як характер, темперамент, рівень інтелекту.

Аналіз результатів визначення загального рівня саморегуляції поведінки показав наступний результат (див. рис. 3.8).

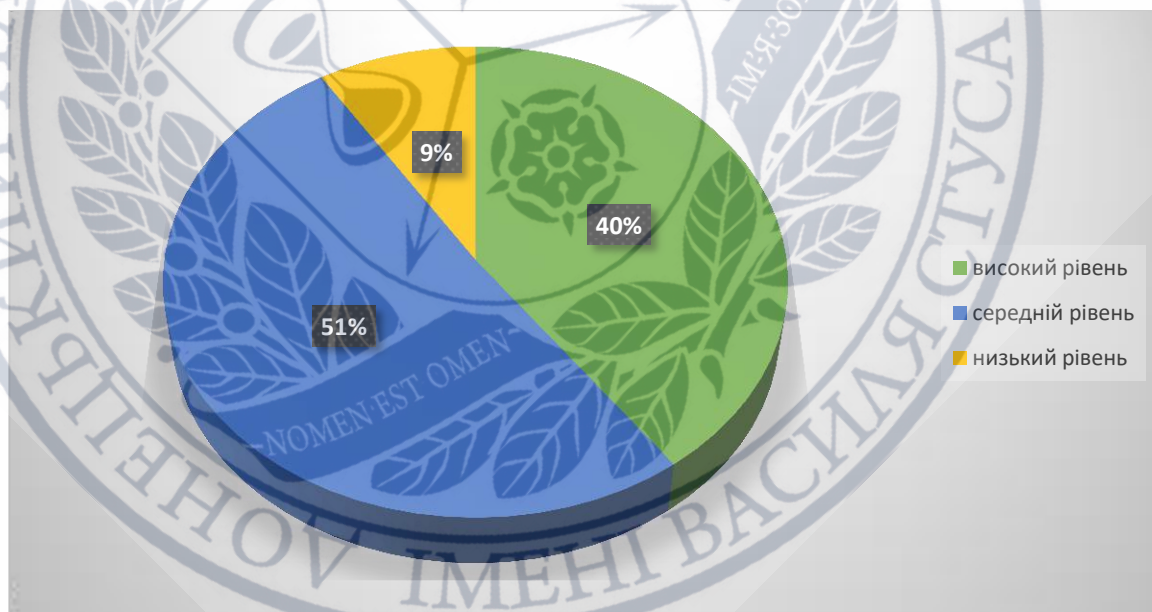


Рис.3.8. Рівень саморегуляції поведінки

Високий рівень саморегуляції (69 учнів - 40%) характеризується усвідомленістю та взаємопов'язаністю в загальній структурі індивідуальної регуляції дій. Такі люди гнучко реагують на зміну умов, усвідомлено висувають і досягають поставленої мети. Здатні сформувати такий стиль саморегуляції, який компенсуватиме вплив з боку зовнішніх факторів, що

перешкоджають досягненню поставлених завдань. Швидко освоюють нові види діяльності.

Середній рівень саморегуляції (89 учнів - 51%) характеризується самостійністю і здатністю до планування власних дій. Залежність від оточуючих людей проявляється в тому випадку, коли підліток не впевнений у своїх силах або опинився в некомфортних для нього обставинах. В разі освоєння нових видів діяльності показує цілком прийнятні результати.

Низький рівень саморегуляції (16 учнів - 9%) характерний для людей, у яких недостатньо розвинене планування і програмування власних дій, вони залежні від думки оточуючих і ситуацій. Успішність оволодіння новими видами діяльності буде залежати від відповідності стильових особливостей регуляції та вимог освоюваного виду діяльності.

Саморегуляція поведінки включає в себе наступні компоненти (див. рис. 3.9).

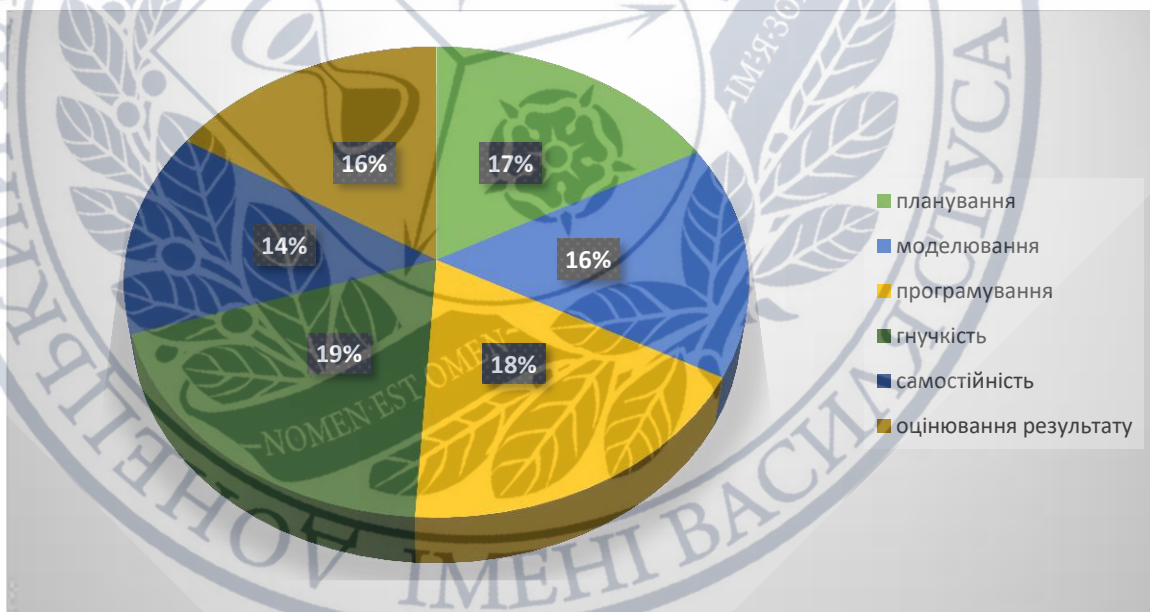


Рис.3.8. Компоненти саморегуляції поведінки

Планування (29 учнів - 17%) відображає рівень сформованості у людини усвідомленої поведінки, цілепокладання та досягнення цілей.

Моделювання (28 учнів - 16%) дозволяє діагностувати індивідуальну розвиненість уявлень про систему зовнішніх і внутрішніх значущих умов, ступінь їх усвідомленості.

Програмування (31 учень - 18%) відображає індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування людиною своїх дій, власної діяльності.

Оцінювання результату (28 учнів - 16%) характеризує обисту розвиненість та адекватність оцінки сприймання себе та результатів своєї поведінки та особистої діяльності.

Гнучкість (33 учня - 19%) діагностує здатність індивіда до перебудови системи саморегуляції у зв'язку зі змінами зовнішніх та внутрішніх умов, а саме зміна поведінки та дій у непередбаченій ситуації.

Самостійність (25 учня - 14%) характеризує розвиненість регуляторної автономності людини, тобто здатності планувати діяльність, організовувати роботу для досягнення мети, контроль у ході її досягнення та аналіз отриманого результату.

Отже, можна сказати, що респонденти виявляють досить розвинений рівень саморегуляції поведінки, який відображає їх самостійність, гнучкість як у спілкуванні, так і у виконанні необхідних завдань. Для них характерна взаємопов'язаність регуляторних ланок у загальній структурі індивідуальної саморегуляції, усвідомленість при постановці та досягненні мети.

Результати кореляційного аналізу з використанням критерію r -Пірсона демонструють наявність залежності між параметрами методик: емоційного інтелекту; стратегій поведінки у конфлікті; визначення ступеня конфліктності особистості; діагностики типу рефлексії; визначення рівня емпатії та виявлення стилю саморегуляції поведінки.

Було визначено зворотний кореляційний зв'язок між міжособистісним емоційним інтелектом і інтроспектцією ($r_{xy}=-0,466$, $p<0,01$), і квазірефлексією ($r_{xy}=-0,217$, $p<0,01$), і прямий зв'язок з конфліктністю ($r_{xy}=0,301$, $p<0,01$), системною рефлексією ($r_{xy}=0,181$, $p<0,05$), проникаючою здатністю в емпатії ($r_{xy}=0,256$, $p<0,01$), ідентифікацією в емпатії ($r_{xy}=0,351$, $p<0,01$), загальним каналом емпатії ($r_{xy}=0,262$, $p<0,01$), моделюванням ($r_{xy}=0,430$, $p<0,01$), програмуванням ($r_{xy}=0,197$, $p<0,01$),

оцінюванням результатів ($r_{xy}=0,213$, $p<0,01$), гнучкістю ($r_{xy}=0,363$, $p<0,01$), самостійністю ($r_{xy}=0,160$, $p<0,05$) та загальним рівнем саморегуляції ($r_{xy} = 0,398$, $p <0,01$).

Зворотний зв'язок був виявлений між внутрішньоособистісним емоційним інтелектом та інтроспекцією ($r_{xy}=-0,646$, $p<0,01$), квазірефлексією ($r_{xy}=-0,470$, $p<0,01$), раціональним каналом емпатії ($r_{xy}=-0,182$, $p<0,05$), емоційним каналом емпатії ($r_{xy}=-0,397$, $p<0,01$) і загальним каналом емпатії ($r_{xy}= -0,182$, $p<0,05$), а прямий кореляційний зв'язок з конфліктністю ($r_{xy}=0,156$, $p<0,05$), проникаючою здатністю в емпатії ($r_{xy}=0,210$, $p<0,01$), моделюванням ($r_{xy}=0,522$, $p<0,01$), програмуванням ($r_{xy}=0,157$, $p<0,05$), оцінюванням результатів ($r_{xy}=0,219$, $p<0,01$), гнучкістю ($r_{xy} = 0,314$, $p <0,01$) і загальним рівнем саморегуляції ($r_{xy} = 0,398$, $p <0,01$).

Було визначено зворотний зв'язок між розумінням емоцій і інтроспекцією ($r_{xy}=-0,523$, $p<0,01$), квазірефлексією ($r_{xy}=-0,353$, $p<0,01$) та емоційним каналом емпатії ($r_{xy}=-0,194$, $p<0,05$), і прямий зв'язок з конфліктністю ($r_{xy} = 0,213$, $p <0,01$), системною рефлексією ($r_{xy} = 0,160$, $p <0,05$), проникаючою здатністю в емпатії ($r_{xy}=0,246$, $p<0,01$), ідентифікацією в емпатії ($r_{xy}=0,267$, $p<0,01$), моделюванням ($r_{xy}=0,499$, $p<0,01$), програмуванням ($r_{xy}=0,168$, $p<0,05$), оцінюванням результатів ($r_{xy}=0,243$, $p<0,01$), гнучкістю ($r_{xy}=0,309$, $p<0,01$) та загальним рівнем саморегуляції ($r_{xy} = 0,414$, $p <0,01$).

Між управлінням емоціями та інтроспекцією ($r_{xy} = -0,646$, $p <0,01$), квазірефлексією ($r_{xy} = -0,424$, $p <0,01$) і емоційним каналом в емпатії ($r_{xy} = -0,383$, $p <0,01$) існує зворотний кореляційний зв'язок, а прямий зв'язок між управлінням емоціями та конфліктністю ($r_{xy} = 0,259$, $p <0,01$), проникаючою здатністю в емпатії ($r_{xy}=0,183$, $p<0,05$), моделюванням ($r_{xy}=0,504$, $p<0,01$), програмуванням ($r_{xy}=0,204$, $p<0,01$), оцінюванням результатів ($r_{xy}=0,204$, $p<0,01$), гнучкістю ($r_{xy}=0,391$, $p<0,01$) і загальним рівнем саморегуляції ($r_{xy}=0,417$, $p<0,01$).

Загальний рівень емоційного інтелекту негативно взаємопов'язаний з інтроспекцією ($r_{xy}=-0,655$, $p<0,01$), квазірефлексією ($r_{xy}=-0,425$, $p<0,01$) та емоційним каналом емпатії ($r_{xy}=-0,298$, $p<0,01$), а позитивно пов'язаний з конфліктністю ($r_{xy}=0,260$, $p<0,01$), проникаючою здатністю в емпатії ($r_{xy}=0,250$, $p<0,01$), ідентифікацією в емпатії ($r_{xy}=0,189$, $p<0,05$), моделюванням ($r_{xy}=0,561$, $p<0,01$), програмуванням ($r_{xy}=0,200$, $p<0,01$), оцінюванням результатів ($r_{xy}=0,250$, $p<0,01$), гнучкістю ($r_{xy}=0,393$, $p<0,01$) і загальним рівнем саморегуляції ($r_{xy}=0,460$, $p<0,01$).

Було визначено негативний взаємозв'язок між конфліктністю і пристосуванням ($r_{xy}=-0,336$, $p<0,01$), інтроспекцією ($r_{xy}=-0,202$, $p<0,01$) і емоційним каналом емпатії ($r_{xy}=-0,231$, $p<0,01$), позитивний зв'язок із суперництвом ($r_{xy}=0,433$, $p<0,01$), плануванням ($r_{xy}=0,165$, $p<0,05$), програмуванням ($r_{xy}=0,161$, $p<0,05$), гнучкістю ($r_{xy}=0,237$, $p<0,01$), самостійністю ($r_{xy}=0,404$, $p<0,01$) і загальним рівнем саморегуляції ($r_{xy}=0,286$, $p<0,01$). Це означає, що у випадку конфліктної ситуації проявляється автономність і самостійність респондентів, які використовують стратегію суперництва і не вибирають пристосування як поведінкову стратегію в конфлікті.

Між системною рефлексією та міжособистісним емоційним інтелектом ($r_{xy}=0,181$, $p<0,05$), раціональним каналом емпатії ($r_{xy}=0,290$, $p<0,01$), ідентифікацією в емпатії ($r_{xy}=0,318$, $p<0,01$), загальним каналом емпатії ($r_{xy}=0,291$, $p<0,01$), плануванням ($r_{xy}=0,197$, $p<0,01$), програмуванням ($r_{xy}=0,168$, $p<0,05$), гнучкістю ($r_{xy}=0,322$, $p<0,01$) і загальним рівнем саморегуляції поведінки ($r_{xy}=0,221$, $p<0,01$) була визначена прямий кореляційний зв'язок, що свідчить про те, що в випадку самодистанціювання і погляді на себе з боку відбувається збільшення здатності ідентифікувати себе зі своїм опонентом, а також змінювати систему саморегуляції в залежності від зовнішніх і внутрішніх причин.

Було виявлено негативний кореляційний зв'язок між інтроспекцією та моделюванням ($r_{xy}=-0,513$, $p<0,01$), програмуванням ($r_{xy}=-0,177$, $p<0,05$),

оцінюванням результатів ($r_{xy} = -0,168$, $p < 0,05$), гнучкістю ($r_{xy} = -0,302$, $p < 0,01$) та загальним рівнем саморегуляції ($r_{xy} = -0,369$, $p < 0,01$), а також позитивний зв'язок з раціональним каналом емпатії ($r_{xy} = 0,157$, $p < 0,05$), емоційним каналом емпатії ($r_{xy} = 0,395$, $p < 0,01$) і загальним каналом емпатії ($r_{xy} = 0,221$, $p < 0,01$). Індивід, при вивченні власних внутрішніх переживань і станів, не здатний виділяти значущі умови, необхідні для досягнення мети, але при цьому він готовий до повного розумію емоційного стану, що емпатується.

Квазірефлексія позитивно взаємопов'язана з емоційним каналом емпатії ($r_{xy} = 0,280$, $p < 0,01$), раціональним каналом емпатії ($r_{xy} = 0,305$, $p < 0,01$) і загальним каналом емпатії ($r_{xy} = 0,266$, $p < 0,01$), а негативно пов'язана з моделюванням ($r_{xy} = -0,372$, $p < 0,01$), оцінюванням результатів ($r_{xy} = -0,150$, $p < 0,05$) та загальним рівнем саморегуляції ($r_{xy} = -0,163$, $p < 0,05$). Це означає, що індивіди, що постійно перебувають у роздумах, частіше виявляють увагу до проблем іншої людини. У випадку досягнення власних цілей не здатні побудувати чіткий план і виділити важливі умови для її реалізації.

Між емоційним каналом емпатії і самостійністю ($p < 0,01$) виявлено зворотний кореляційний зв'язок, що показує, що в разі прояву співпереживання і співучасті до проблем партнера втрачається автономність і організованість активності індивіда.

Інтуїтивний канал емпатії позитивно взаємопов'язаний з гнучкістю ($r_{xy} = 0,160$, $p < 0,05$), і негативно пов'язаний з оцінюванням результатів ($r_{xy} = -0,184$, $p < 0,05$) та програмуванням ($r_{xy} = -0,165$, $p < 0,05$). Чим більше людина керується інтуїцією при оцінюванні поведінки опонента, тим менше він здатний об'єктивно оцінювати власні дії.

Установки, що сприяють емпатії, позитивно взаємопов'язані з компромісом ($r_{xy} = 0,165$, $p < 0,165$, $p < 0,05$) і гнучкістю ($r_{xy} = 0,158$, $p < 0,05$), і негативно пов'язані з самостійністю ($r_{xy} = -0,268$, $p < 0,01$). При встановленні міжособистісного контакту та створення довірчих відносин з партнером,

індивід втрачає здатність до власного планування дій, а в конфліктній ситуації спостерігатиметься тенденція до задоволення інтересів обох сторін.

Проникаюча здатність в емпатії позитивно взаємопов'язана з моделюванням ($r_{xy} = 0,156$, $p < 0,05$) і оцінюючим результатом ($r_{xy} = 0,183$, $p < 0,05$). Чим більше партнери чесно і відкрито взаємодіють один з одним, тим вище рівень об'єктивного оцінювання власної поведінки.

Між ідентифікацією в емпатії і загальним рівнем саморегуляції ($r_{xy} = 0,173$, $p < 0,05$) і гнучкістю ($r_{xy} = 0,190$, $p < 0,05$) спостерігається прямий зв'язок, зворотний кореляційний зв'язок проявляється з уникненням ($r_{xy} = -0,171$, $p < 0,05$). У разі повного розуміння почуттів партнера, уникнення, як стратегія для регулювання конфлікту, не застосовується.

Загальний канал емпатії позитивно взаємопов'язаний з гнучкістю ($r_{xy} = 0,192$, $p < 0,05$) і негативно пов'язаний з уникненням ($r_{xy} = -0,183$, $p < 0,05$).

Оцінювання результатів позитивно взаємопов'язане з компромісом ($r_{xy} = 0,297$, $p < 0,01$), тобто люди з розвинутою і адекватною самооцінкою у разі конфлікту намагаються задовольнити інтереси відразу обох сторін.

Планування негативно пов'язане із співробітництвом ($r_{xy} = -0,182$, $p < 0,05$). Люди з більш організованою системою планування дій не використовують співпрацю, як поведінкову стратегію в конфлікті.

Між самостійністю і суперництвом ($r_{xy} = 0,438$, $p < 0,01$) було визначено прямий кореляційний зв'язок, зворотний зв'язок з компромісом ($r_{xy} = -0,166$, $p < 0,05$), пристосуванням ($r_{xy} = -0,342$, $p < 0,01$) та співробітництвом ($r_{xy} = -0,156$, $p < 0,05$). Чим вище рівень автономності і самостійності індивіда, тим вище прагнення до суперництва і боротьби в конфліктній ситуації.

Застосування ієрархічного факторного аналізу до параметрів емоційної компетентності, в якості яких виступають показники емоційного інтелекту, емпатії, рефлексії та саморегуляції, дозволило визначити чотирифакторну

модель емоційної компетентності. Чотириохфакторна модель емоційної компетентності включає в свою структуру 4 фактора:

1. Інтраперсонально орієнтована арефлексивна емоційна компетенція (ЕК-1);
2. Інтерперсонально орієнтована емоційна компетенція (ЕК-2);
3. Інтраперсонально орієнтована рефлексивна емоційна компетенція (ЕК-3);
4. Інтраперсонально орієнтована маніпулятивна емоційна компетенція (ЕК-4).

Опис індикаторів емоційних компетенцій.

1. Інтраперсонально орієнтована арефлексивна емоційна компетенція.

Індикатори емоційного інтелекту: сформовані параметри загального емоційного інтелекту ($r=0,957$), які включають в собі розвинений міжособистий ($r=0,760$) (здатності до розуміння емоцій інших людей та управління ними) і внутрішньоособистісний емоційний інтелект ($r=0,859$) (здатності до розуміння власних емоцій ($r=0,859$) і управління ними ($r=0,886$)).

Індикатори рефлексії: низька здатність до інтроспекції (самокопання) ($r=-0,752$), пов'язана з відсутністю зосередженості на власному стані, власних переживаннях, відсутність квазірефлексивних тенденцій ($r=-0,567$), спрямованих на об'єкти, що не стосуються актуальної життєвої ситуації.

Індикатори емпатії: низька здатність емоційно резонувати з оточуючими (співпереживати, брати участь) і бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації (внесок емоційного каналу емпатії ($r=-0,406$)).

Індикатори саморегуляції: сформовані здібності до моделювання ($r = 0,552$) (відповідність програм дій планам діяльності, одержуваних результатів - прийнятим цілям).

2. Інтерперсонально орієнтована емоційна компетенція

Індикатори емоційного інтелекту: не представлені.

Індикатори рефлексії: не представлені.

Індикатори емпатії: не представлені. високий загальний рівень саморегуляції ($r=0,901$), який включає в себе високі показники за шкалами моделювання ($r=0,551$), програмування ($r=0,733$), оцінювання результатів ($r=0,578$), що виявляється в гнучкості ($r=0,480$) та адекватному реагуванні зміни умов, планування ($r=0,710$) майбутньої діяльності, висування і досягнення своїх цілей усвідомлено.

3. Інтраперсонально орієнтована рефлексивна емоційна компетенція

Індикатори емоційного інтелекту: не представлені.

Індикатори рефлексії: сформована здатність до самодистанціювання (погляд на себе з боку) (внесок системної рефлексії ($r = 0,527$)), наявність квазірефлексивних тенденцій ($r = 0,480$), визначальна спрямованість свідомості на об'єкти, що не мають відношення до реальної життєвої ситуації.

Індикатори емпатії: добре розвинені здібності до загальної емпатії ($r = 0,725$), що виявляються у спрямованості уваги, сприйняття та мислення звернені на стан і поведінку партнера з комунікації (вклад раціонального каналу емпатії ($r=0,629$)), здатності сприяти в умовах дефіциту вихідної інформації про іншу людину, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості (інтуїтивний канал емпатії ($r=0,570$)), а також вміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, постановки себе на місце партнера (ідентифікація в емпатії ($r= 0,566$)).

Індикатори саморегуляції: не представлені.

4. Інтраперсонально орієнтована маніпулятивна емоційна компетенція

Індикатори емоційного інтелекту: не представлені.

Індикатори рефлексії: не представлені.

Індикатори емпатії: високорозвинені параметри загальної емпатії ($r=0,651$), що включають здатність входити в емоційний резонанс з оточуючими - співпереживати і співчувати (вклад емоційного каналу емпатії ($r = 0,534$)), вміння створювати атмосферу відкритості, довірливості, задушевності (проникаюча здатність в емпатії ($r = 0,534$)), наявність

особистісних установок, сприяючих прояву емпатії, і полегшуючих дію всіх

емпатичних каналів (внесок установки на емпатію ($r=0,613$)).

Індикатори саморегуляції: низька здатність до самостійної побудови реалістичних, деталізованих, ієрархічних і стабільних планів своєї діяльності та поведінки, залежність від думок та оцінок оточуючих (самостійність ($r=-0,668$)).

Привертає увагу той факт, що в структуру всіх перелічених вище факторів (емоційних компетенцій, що розглядаються як компоненти емоційної компетентності) включені показники емпатії, яка виступає як один з механізмів формування та реалізації емоційної компетентності, і заснована на децентрації власного Я, усвідомленому співпереживанні поточному емоційному стану іншої людини без втрати відчуття походження цього переживання.

Для порівняння відмінностей за рівнем емоційної компетентності в групах з різними стратегіями поведінки в конфлікті, ми використовували непараметричний критерій Краскала-Уолліса. Виходячи з отриманих значень, ми можемо відзначити, що респонденти, у яких відзначається рефлексивна емоційна компетенція різняться на вибір стратегій поведінки в конфліктній ситуації. Найчастіше такі респонденти вважають за краще вибирати таку стратегію поведінки, як «уникнення», тобто вони намагаються не вступати в конфліктні ситуації, а просто усуваються від них.

Потім йде стратегія поведінки «компроміс». Такі респонденти орієнтовані на пошук взаємоприйнятної вирішення проблеми шляхом взаємних поступок. Наступна стратегія поведінки в конфліктній ситуації - це «співпраця». Співробітництво передбачає, що учасник конфліктної ситуації намагається максимально досягти своїх цілей, але одночасно він також намагається, щоб інтереси його опонента теж були задоволені по максимуму. Не означає, що сторони повинні робити поступки одне одному, вони намагаються знайти повною мірою взаємовигідні варіанти собі і опоненту.

І на однаковому рівні знаходиться вибір стратегій поведінки «суперництва» та «пристосування». Респонденти, які у конфліктній ситуації прагнуть до «суперництва», орієнтуються виключно на свої власні інтереси, повністю ігноруючи інтереси партнерів та їх позиції. Респонденти, які віддають перевагу такій стратегії поведінки, як «пристосування», приносять в жертву свої власні інтереси заради інших.

3.2 Програма тренінгу формування емоційного інтелекту у підлітковому віці.

В умовах кардинальних змін українського суспільства, зокрема, реформування системи освіти, особливого значення набуває розвиток емоційної компетентності особистості. Емоційна компетентність асоціюється з психологічним здоров'ям, благополуччям людини.

У останні роки роль емоційного життя людини зростає, це позитивний крок у розвитку суспільства. Емоційно врівноважена, емоційно компетентна особистість – це людина, яка з успіхом долає перешкоди на шляху до цілі, здатна самотивувати себе, перебуває у злагоді з собою, здатна розуміти свій емоційний світ та розуміти емоції інших, вдумливо підходити до вирішення життєвих труднощів, характеризується відкритістю до навколишнього світу.

Актуальність розвитку емоційної сфери для сучасних старшокласників обумовлена перспективою успішно адаптуватися до школи III ступеня, добре скласти ЗНО, вдало здійснити професійний вибір.

Запропонований тренінг «Світ моїх емоцій» допоможе учням усвідомити власні емоції, навчить ефективно керувати своєю емоційною сферою, розуміти почуття та емоції інших людей, отримані знання та навички підвищать впевненість у власних силах, сприятимуть зниженню тривожності перед майбутнім професійним вибором.

Мета тренінгу: сприяти розвитку емоційних компетенцій старшокласників.

Основні завдання програми:

1. Формування здатності усвідомлювати та оцінювати власні емоції.
2. Розвиток уміння ефективно керувати своєю емоційною сферою.
3. Формування толерантного ставлення до емоцій і почуттів іншої людини.
4. Підвищення рівня емоційної компетентності в стресових ситуаціях.

Програма складається з семи занять тривалістю 1 год.20 хвилин.

Періодичність проведення зустрічей – 1 раз на тиждень.

Учасники: учні підліткового віку (14-16 осіб).

Технологічність і комплексність вирішення завдань програми.

Технологія впровадження програми полягає в сукупності впливів, які для досягнення мети через реалізацію наступних принципів:

- ✓ активність – розвиток соціально активної особистості, відповідальної за процеси, що відбуваються у молодіжному середовищі;
- ✓ відповідальність – розвиток здатності підлітків приймати самостійні й відповідальні рішення;
- ✓ доступність – можливість упровадження програми в кожному закладі загальної середньої освіти;
- ✓ інтегративність – здатність до позитивного впливу на всю виховну систему закладу загальної середньої освіти у цілому;
- ✓ культуровідповідність – взаємозв'язок особистісного розвитку молоді людини з особливостями культурного і соціального середовища;
- ✓ комплексність – синтез теоретичної інформації, можливість її обговорити, спираючись на власний досвід та досвід інших членів групи, отримання нових знань та формування нових навичок поведінки.

Комплексність вирішення поставлених завдань зумовлюється, по-перше, визначеною логікою програми у цілому: створення комфортних умов, сприятливих для роботи за програмою; розширення рівня інформованості з проблеми; актуалізація особистого досвіду та ставлення до проблеми; закріплення отриманих знань та досвіду.

По-друге, стала структура кожного заняття: вступна, основна, заключна частина, представлені певним змістом, логічно пов'язаним між собою. Так, кожна зустріч починається із вступу тренера, вправ на знайомство, повторення правил, проговорювання очікувань. Це сприяє особистому цілепокладанню, створенню комфортної атмосфери, налаштуванню учасників на роботу.

Основна частина заняття включає в себе інформаційні повідомлення з теми, мозковий штурм, притчі, ігри, обговорення ситуацій, спрямовані на розширення рівня знань про емоційну сферу, засвоєння знань та навичок щодо розвитку емоційних компетенцій, розвиток толерантного ставлення один до одного.

Заключна частина представлена вправами на рефлексію і використовується для визначення вражень учасників від заняття, усвідомлення отриманих знань та можливостей їх використання в подальшому житті.

Наукове та методичне обґрунтування використаних у програмі методів та засобів навчання.

В основу побудови тренінгу «Світ моїх емоцій» покладено тренінг емоційної компетентності: І. М. Матійківа – [112 с.]

Для активізації і спрямування освітнього процесу обрано методи і засоби навчання, вибір кожного з яких та їх поєднання зумовлено доцільністю з точки зору ефективності досягнення поставленої мети. Серед засобів та методів навчання, що є ефективними у досягненні запланованої мети і завдань програми, визначено наступні:

- інформаційні повідомлення – дозволяють у короткий термін часу надати достовірну, науково обґрунтовану інформацію, підвищити рівень інформованості здобувачів освіти з теми;
- обговорення – дозволяє учасникам поділитися своїми думками, враженнями і відчуттями в межах теми;

- мозковий штурм – сприяє розумовій активності, напрацюванню власних ідей, висновків щодо заданої теми;
- робота у групах – сприяє внутрішній активізації кожного її члена, що призводить до зміни їх поглядів, думок, поведінки;
- руханки – спрямовані на зниження психоемоційної напруги, створення сприятливих умов для навчання і взаємодії;
- релаксаційні вправи – використовуються, щоб навчити учасників фізичній та чуттєвій релаксації, умінню позбавлятися зайвого психічного напруження, що сприяє розвитку навичок саморегуляції.

Опис вимог до спеціаліста, який впроваджує програму.

Тренінг «Світ моїх емоцій» можуть впроваджувати практичні психологи, яким не байдужа проблема формування саморегуляції, зниження конфліктності, запобігання стресу, в молодіжному середовищі. Ці спеціалісти повинні мати активну життєву позицію; користуватися авторитетом серед старшокласників; володіти знаннями з проблеми; розуміти потреби молоді, її прагнення; мати досвід роботи з підлітками й навички ведення тренінгових занять.

Перелік навчальних та методичних матеріалів, необхідних для проведення програми.

Для проведення тренінгу знадобляться роздруковані кольорові додатки (відповідно до певного заняття); роздрукований опис ситуацій (відповідно до певного заняття); папір А-4, великі ватмани, фломастери, ножиці, скоч.

Опис вимог до матеріально-технічного оснащення закладу, необхідних для упровадження програми.

Для упровадження програми необхідно:

- класна кімната (кабінет практичного психолога);
- легкі та зручні для перестановки посадочні місця (стільці) за кількістю учнів в групі;
- столи для роботи у підгрупах (4-6 залежно від кількості);
- фліп-чарт або шкільна дошка з крейдою;

- магнітофон та аудіо-записи з релаксаційною музикою.

Етапи реалізації програми.

I етап. Впровадження програми. Самодіагностика.(Заняття №1)

II етап. Основний. Етап реалізації програми.(Заняття №2-6)

III етап. Етап оцінки результатів роботи. Самодіагностика.(Заняття №7)

Форми і методи роботи: мозковий штурм, самодіагностика, інформаційні повідомлення, руханки, а також робота в колі, в малих групах (або парами), індивідуальна робота.

Очікувані результати:

- 1.Підвищення рівня обізнаності учасників тренінгу про власну емоційну компетентність.
- 2.Сформованість навичок керування своїми емоційними станами, зняття емоційної напруги.
- 3.Сформованість емпатії по відношенню до інших людей.
- 4.Сформованість навичок конструктивної взаємодії в складних життєвих ситуаціях.
5. Підвищення рівня впевненості у власних можливостях.

Навчально-тематичне планування до тренінгової програми
«Світ моїх емоцій»

№	Структура занять	Час (хв.)	Загальний час
Заняття № 1			
Мета: ознайомити з програмою тренінгу, погодити норми групової взаємодії, виявити очікування учасників, здійснити самодіагностику емоційної сфери; інформувати про емоційну сферу людини та рефлексію.			
1.	Презентація тренінгу	1	1 год 20 хв.
2.	Притча	3	
3.	Вправа знайомство «Мій настрій»	15	
4.	Вправа «Правила»	15	
5.	Вправа «Очікування»	10	
6.	Інформаційний блок «Емоції людини »	5	

7.	Мозковий штурм «Портрет емоційно-компетентної людини»	10	
8.	Самодіагностика «Тест емоційного інтелекту Н. Холла »	15	
10.	Інформаційне повідомлення «Рефлексія»	2	
11.	Вправа- рефлексія «Тут і тепер»	5	
Всього			
Заняття № 2			
Мета: розвивати емоційну компетентність через усвідомлення взаємозв'язку між думками, емоціями та тілесними проявами.			
1.	Вступне слово	1	1год 10 хв.
2.	Вправа «Метафора»	15	
3.	Вправа «Правила»	10	
4.	Вправа «Очікування»	5	
5.	Інформаційне повідомлення «Опис емоцій»	3	
6.	Мозковий штурм «Словничок емоцій і почуттів»	5	
7.	Інформаційне повідомлення «Внутрішній світ людини»	5	
8.	Вправа «Фантом».	15	
9.	Вправа «Психологічна скульптура»	15	
10.	Вправа - рефлексія «Дерево»	5	
Всього			
Заняття № 3			
Мета: сприяти розвитку емоційної компетентності, аналізу власних емоцій, почуттів, розуміння причин їх виникнення.			
1.	Вступне слово	2	1год 25 хв.
2.	Вправа - знайомство «Я не хочу хвататись, але я ...»	5	
3.	Вправа «Правила»	10	
4.	Вправа «Очікування»	5	
5.	Вправа «Покажи емоцію»	5	
6.	Інформаційне повідомлення «Усвідомлення емоцій»	3	
7.	Вправа «Зони усвідомлення»	20	
8.	Інформаційне повідомлення «Управління емоціями»	20	
9.	Вправа «Малюнок емоцій та почуттів»	3	

10.	Вправа «Рефлексія»	10	
Всього			
<p align="center">Заняття № 4</p> <p>Мета: розвивати компетенції емоційної саморегуляції; розуміння невербальної мови тіла і рухів.</p>			
1.	Вступне слово.	2	1 год 10 хв.
2.	Вправа на знайомство «Як би я був книгою, то був би ...»	5	
3.	Вправа «Правила»	10	
4.	Вправа «Очікування»	5	
5.	Вправа «Емоція по колу»	10	
6.	Вправа «Про невербальну мову емоцій»	10	
7.	Інформаційне повідомлення «Стереотипні способи управління емоціями»	3	
8.	Вправа: «Емоційна підзарядка»	10	
9.	Вправа: «Міняємося місцями»	10	
10.	Вправа «Рефлексія»	10	
Всього			
<p align="center">Заняття № 5</p> <p>Мета: сприяти розвитку компетенції емоційної саморегуляції: вербалізації емоцій та почуттів.</p>			
1.	Вступне слово тренера	2	1 год 10хв.
2.	Вправа на знайомство «Я люблю своє ім'я»	5	
3.	Вправа «Правила»	5	
4.	Вправа «Очікування»	5	
5.	Інформаційне повідомлення «Вербалізація почуттів»	3	
6.	Вправа: «Вербалізація емоцій та почуттів ...»	15	
7.	Вправа: Асоціації.	15	
8.	Вправа: Вираження емоцій у мовній інтонації ...	15	
9.	Вправа Рефлексія «Тут і тепер»	10	
Всього			
<p align="center">Заняття № 6</p> <p>Мета: сприяти усвідомленню взаємозв'язку емоційної компетентності та позитивного мислення.</p>			
1.	Вступне слово	1	

2.	Вправа на знайомство: «Три слова про себе»	5	1 год 20 хв.
3.	Вправа «Правила»	5	
4.	Вправа «Очікування»	10	
5.	Інформаційне повідомлення Позитивне мислення	5	
6.	Вправа «Скептики і оптимісти»	20	
7.	Інформаційне повідомлення «Джерела самопізнання»	2	
8.	Вправа: «Переваги і недоліки»	15	
9.	Вправа: «Улюбленець долі»	15	
10.	Вправа «Рефлексія»	5	
Всього			
Заняття № 7			
Мета: формувати емоційну компетентність; усвідомлення важливості конструктивного ставлення до минулого, теперішнього, майбутнього.			
1.	Вступне слово.	2	1 год 30 хв.
2.	Вправа на знайомство «Мені у житті щастить...»	5	
3.	Вправа «Правила»	5	
4.	Вправа «Очікування»	5	
5.	Притча «Історія про трьох мудреців»	3	
6.	Вправа: «Минуле, теперішнє, майбутнє»	15	
7.	Коментар тренера	2	
8.	Інформаційне повідомлення «Малюнок як спосіб саморегуляції емоційного стану»	2	
9.	Вправа: «Малюнок як спосіб саморегуляції емоційного стану»	10	
10.	Вправа - руханка «Високий і сліпий»	3	
11.	Інформаційне повідомлення «Психофізіологічна саморегуляція»	3	
12.	Вправа: «Дихальні психотехніки»	10	
13.	Вправа: «Рухаємось до...»	15	
14.	Вправа «Рефлексія:»	10	
Всього			

Зміст занять представлено у Додатку 7

Висновки до III розділу

Проведення емпіричного дослідження показало, що більшість респондентів мають високий рівень емоційного інтелекту, тобто вони готові до сприйняття та розуміння внутрішнього емоційного стану, а також емоцій партнера, у них добре розвинений міжособистісний емоційний інтелект. Разом з цим можна говорити про те, що у даної вікової групи добре розвинена системна рефлексія, яка дозволяє їм бачити ситуацію взаємодії у всіх аспектах її прояву, а саме полюс об'єкта і полюс суб'єкта, а також альтернативні можливості.

Але при цьому визначено, що у великій кількості респондентів занижений рівень емпатії, не дивлячись на добре розвинений міжособистісний емоційний інтелект, зустрічаються труднощі у встановлення міжособистісних взаємин, неможливості в повній мірі проявити співчуття і співпереживання до свого партнера.

Досить розвинений рівень саморегуляції, що спостерігається у великого відсотка респондентів, говорить про їхню самостійність і здатність до планування власних дій, гнучкості як у спілкуванні, так і у виконанні необхідних завдань. Так само характерною рисою респондентів є здатність до взаємопов'язаності регуляторних ланок у загальній структурі індивідуальної саморегуляції, усвідомленість при постановці і досягненні мети. У зв'язку з цим, ми можемо сказати, що дана група респондентів як вирішення конфлікту використовує ті стратегії, які безпосередньо спрямовані на досягнення цілей обох сторін, а також на збереження міжособистісних взаємин.

З врахуванням отриманих даних, нами була розроблена програма тренінгу, щодо підвищення рівня емоційного інтелекту у підлітковому віці.

ВИСНОВКИ

Отже, проведене нами дослідження дозволило зробити такі висновки:

1. В даний час існує безліч визначень поняття «емоційна компетентність». Одним з них є визначення емоційної компетентності як групи здібностей, що розвиваються до саморегуляції та регуляції інтерперсональних відносин шляхом розуміння своїх емоцій і емоцій оточуючих. При цьому емоційна компетентність включає чотири компоненти: саморегуляція, регуляція взаємовідносин, рефлексія і емпатія, які, попарно комбінуючись, утворюють шість функціональних блоків емоційної компетентності. Модель емоційної компетентності складається з усвідомлення своїх емоцій, усвідомлення емоцій інших, управління власними емоціями, управління емоціями інших людей. заснована на ньому, а він у свою чергу визначає формування конкретних компетенцій в емоційній регуляції поведінки та діяльності.

2. Конфлікт – це взаємодія для людей, яке характеризується виникненням і зіткненням протиріч у їх відносинах. Як і будь-яке інше явище, конфлікт має свою структуру, свої функції, особливості. Конфлікт нерозривно пов'язаний з конфліктною поведінкою, яке є своєрідним механізмом для розвитку конфліктної ситуації, що характеризується проявом індивідуально-психологічних особливостей, емоційного настрою та виховання.

3. У щоденному потоці життєдіяльності, людина потрапляє в різні конфліктні ситуації, в яких результат конфліктного взаємодії багато в чому залежить від застосовуваної індивідом стратегії вирішення конфлікту. Широке поширення в конфліктології набула двомірна модель стратегій поведінки особистості в конфліктній взаємодії, яка включає в себе такі стратегії поведінки, як пристосування, суперництво, компроміс, уникнення та співробітництво.

4. Індивідуально-психологічні особливості особистості визначають унікальність кожної людини, вони проявляються в діяльності та поведінці.

Безпосередньо на вибір індивідом стратегії вирішення конфліктної ситуації впливають такі психологічні особливості, як емоційний інтелект, конфліктність, рефлексія, емпатія і саморегулювання поведінки.

5. Проведення емпіричного дослідження здійснювалося за допомогою допомоги підбраного комплексу валідних діагностичних методик: для вимірювання емоційного інтелекту ми використовували Опитувальник емоційного інтелекту «Емін» (Люсин Д.В.); для визначення способів регулювання конфлікту був застосований Опитувальник Томаса К. і Кілманна Р. «Визначення способів регулювання конфліктів»; визначення ступеня конфліктності особистості ми проводили за допомогою тесту Раховського В. Ф. «Самооцінка конфліктності»; діагностика типу рефлексії здійснювалася засобами опитувальника «Диференціальний тип рефлексії» (Леонтьєв Д.А., Лаптева Є.М., Осін Є.М., Саліхова А.Ж.); методика Бойко В.В. "Діагностика рівня емпатії" використовувалася для визначення рівня емпатії; виявлення стилю саморегуляції поведінки було здійснено з допомогою опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки - ССП-98» (Моросанової В.І.).

6. У ході емпіричного дослідження, у групи респондентів не був виявлений дуже низький рівень емоційного інтелекту, свідчить про те, що підлітки здатні сприймати і оцінювати, як власні емоції, так і емоції інших людей. Аналіз результатів дослідження способів регулювання конфліктів показав, що найчастіше використовуваною є стратегія компромісу, яка передбачає часткове задоволення інтересів обох сторін. Так само можна відзначити, що для вирішення конфлікту підлітки використовують ті стратегії, які безпосередньо спрямовані на досягнення цілей обох сторін і на збереження міжособистісних відносин. Провівши аналіз результатів дослідження рівня конфліктності підлітків, ми можемо сказати, що у групи респондентів присутній прояв усіх рівнів конфліктності, проте більшість підлітків прагне отримання необхідного результату шляхом задоволення інтересів обох сторін і збереження сприятливих відносин з опонентами.

Аналіз результатів опитувальника визначення диференціального типу рефлексії показав, що респонденти об'єктивно оцінюють свої дії, здатні до встановлення причинно-наслідкових зв'язків, вивченню власних почуттів та емоцій, що характеризує їх як повноцінно розвинених особистостей. Результати визначення загального рівня емпатії респондентів дозволяють нам говорити про те, що майже в рівній мірі виявлено вплив структурних елементів необхідних для формування емпатичних здібностей. Однак у більшій половині респондентів виявлений занижений рівень розвитку емпатії, що свідчить про неможливість повною мірою виявити співчуття і співпереживання до свого партнера. Можливо, це залежить від індивідуально-психологічних характеристик, таких як характер, темперамент, рівень інтелекту.

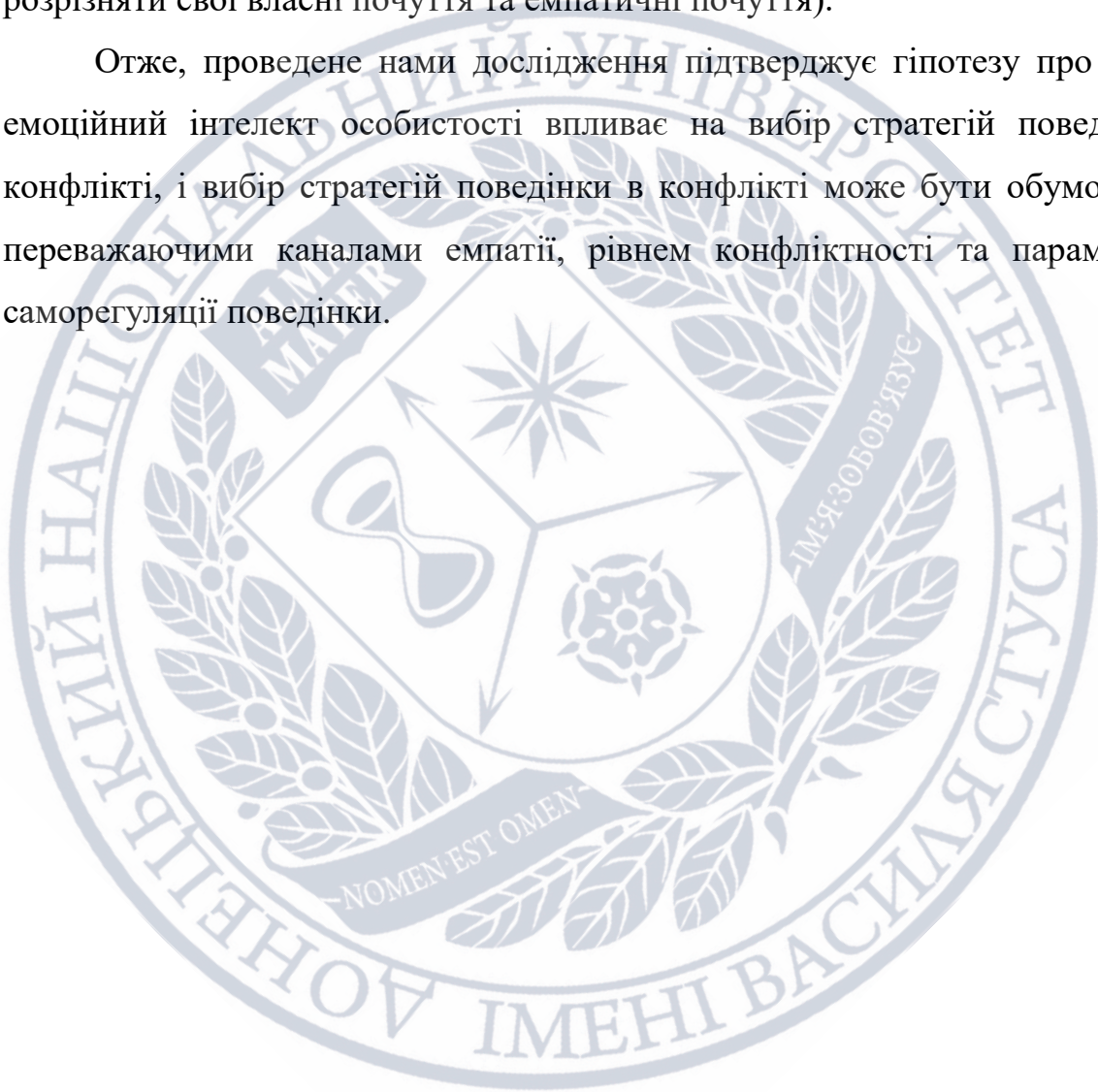
Аналізуючи результати визначення загального рівня саморегуляції поведінки необхідно відзначити, що респонденти виявляють достатньо розвинений рівень саморегуляції поведінки, який відображає їх самостійність, гнучкість, як у спілкуванні, так і у виконанні необхідних завдань. Для них характерна взаємопов'язаність регуляторних ланок у загальній структурі індивідуальної саморегуляції, усвідомленість при постановці та досягненні мети.

7. На підставі отриманих результатів нами був проведений статистичний аналіз даних. Кореляційний аналіз за допомогою критерію Пірсона дозволив встановити наявність залежності між параметрами методик: емоційного інтелекту; стратегій поведінки в конфлікті; визначення ступеня конфліктності особистості; діагностики типу рефлексії; визначення рівня емпатії та виявлення стилю саморегуляції поведінки.

Ієрархічний факторний аналіз параметрів емоційної компетентності, в якості яких виступають показники емоційного інтелекту, емпатії, рефлексії та саморегуляції, дозволив нам визначити чотирифакторну модель емоційної компетентності. І зробити висновок, що структура факторів (емоційних компетенцій, що розглядаються як компоненти емоційної компетентності)

включає в себе показники емпатії, яка виступає як один з механізмів формування та реалізації емоційної компетентності і заснована на децентрації власного Я, усвідомленому співпереживанні поточному емоційному стану іншої людини без втрати відчуття походження цього переживання (тобто емпатує та усвідомлює, що почуття, які підліток відчуває, є відображенням почуттів партнера по спілкуванню, тобто може розрізняти свої власні почуття та емпатичні почуття).

Отже, проведене нами дослідження підтверджує гіпотезу про те, що емоційний інтелект особистості впливає на вибір стратегій поведінки в конфлікті, і вибір стратегій поведінки в конфлікті може бути обумовлений переважаючими каналами емпатії, рівнем конфліктності та параметрами саморегуляції поведінки.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко В. Г., Наумова Д. В. Роль емоціонального інтелекта в разрешении организационных конфликтов. *Социально-психологические и экономические проблемы управления: сб. науч. ст. по мат-лам I (4) Междунар. научно-практ. конфер./* под ред. М. Г. Ковтунович. Ч.1. М: МГППУ, 2013. С. 90-99. URL.: http://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2007/n3/28850.shtml
2. Андреева Г. Соціальна психологія: підручник. Київ, 2005. 304 с.
3. Бех І. Колектив як чинник створення унікальної ситуації виховання особистості. *Директор школи*. 2002. № 6. С. 8–10.
4. Білий Б. Стиль індивідуальної поведінки особистості в конфлікті. Київ, 2000. 214 с.
5. Близнюкова О.М. Психологічний аналіз чинників кризи підліткового віку. *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. Випуск 8. Кам'янець-Подільський: «Аксіома», 2010. С.66-75
6. Бреслав Г.М. Психологія емоцій. М.:, 2007. 544 с.
7. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. 248с.
8. Варій М. Й. Загальна психологія. К.: Центр учбової літератури, 2009. 1007 с
9. Васильківський І.П. Психолого-педагогічні особливості виховання емоційного інтелекту учнів середнього шкільного віку. *Педагогічний альманах*. 2018. Випуск 37. С. 22-27
10. Волкова Н. П. Емоційний інтелект як інтегральна властивість, що забезпечує компетентність майбутнього вчителя в здійсненні професійнопедагогічної комунікації. *Педагогіка і психологія формування*

творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. Запоріжжя, 2007. Вип. 41. 388 с.

11. Ворожейкін І. Конфліктологія. Москва, 2001. 328 с.
12. Гірник А.М. Основи конфліктології. К.: Вид.дім «Києво-Могилянська академія», 2010. 222 с
13. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: АСТ Москва: Хранитель, 2017. 478 с.
14. Деревянко С.П. Развитие емоційного інтелекту в тренінгових групах. *Психологічний журнал*. 2008. №2. С. 79-84.
15. Долинська Л. Психологія конфлікту. Київ: Каравела, 2017. 304 с.
16. Дуткевич Т.В. Конфліктологія з основами психології управління. Кам'янець-Подільський, 2004. 351 с.
17. Есипова М. Е. Эмоциональный интеллект как фактор разрешения деловых конфликтов (на примере молодых специалистов). *Психология сегодня: Сборник научных статей. 13й Всерос. науч. практ. конф. Екатеринбург, 20–21 апр. 2011.* ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.пед. унт». Екатеринбург, 2011. С. 180–183.
18. Жмай О.В. Стратегії поведінки в конфлікті: види, сутність та взаємозв'язок з емоційним інтелектом. *Економіка: реалії часу. Науковий журнал*. 2019, №6 (46). С.68-76
19. Заброцький М.М. Основи вікової психології. Тернопіль: навч. книга – Богдан, 2009. С.5 – 19.
20. Зарішняк І. М. Аналіз теоретичних підходів щодо визначення емоційного інтелекту особистості. *Соціально-економічний розвиток України в умовах світової фінансової нестабільності: матер. Всеукр. наук.-практ. конф.: ВНІЕ ТНЕУ*, 2014. С. 240–242.
21. Изард К. Эмоції людини. М., 1980. 440 с.
22. Коберник Л. О. Конфліктні форми поведінки та способи їх корекції в юнацькому віці. *Актуальні проблеми психології Т.1./ За ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки*, 2008. С.173–177

23. Копець Л.В. Психологія особистості: навч. Посіб. К.:Вид. «КиєвоМогилянська академія», 2007. 406 с.
24. Костюк А. В. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2014. Випуск 2. Том 1. С. 85–89
25. Ламах М. Взаємозв'язок конфліктної поведінки підлітків з якостями їх особистості. *Науковий блог Національного університету "Острозька академія"*. 2013.URL.: <https://naub.ua.edu.ua/2013/vzajemozvyazok-konfliktnoji-povedinky-pidlitkiv-zyakostyamy-jih-osobystosti/>
26. Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика. К.: МАУП, 2007. 435 с.
27. Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І. Психологія конфлікту: теорія та сучасна практика: навчальний посібник. Київ, 2006. 416 с.
28. Лозиця В.Г. Протиріччя підліткового віку. Психологія і педагогіка: основні положення: навч. Посіб. К.: Академвидав, 2001. 271с.
29. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. Посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
30. Мэйер Дж., Саловей П., Карузо Д. Эмоциональный интеллект. М.: Институт психологии РАН, 2010. 146 с.
31. Нагорна Ю. М. Емоційний інтелект як чинник успішної соціалізації. *Актуальні проблеми особистісного зростання: зб. н. пр. за мат. Всеукраїнської наук.-прак. конф. для молодих учених*. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2019. С. 97–99.
32. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. К.: Вища шк., 2003. 126 с
33. Носенко Е. Емоційний інтелект як соціальнозачуща властивість особистості. *Психологія і суспільство*. – 2004. - №4. – С. 95-109
34. Погорілко О.В., А.М. Скрипніков, Л.О. Герасименко, Р.І.Ісаков Аутоагресивна поведінка підлітків Полтава, 2017. 141 с.

35. Поняття конфлікту. Методика аналізу та вирішення конфліктів: вебсайт. URL: https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/8prishak_osnovy_psiholog_-_pedagogiki/r333.htm
36. Русинка І. І. Конфліктологія: Психологія технології запобігання і управління конфліктами: навчальний посібник. Київ, 2007. 332 с.
37. Савчин М. В. Соціальна психологія. Відродження, Дрогобич, 2000. 274 с.
38. Сергієнко Н. П. Фактори, що впливають на вибір стилю поведінки у конфліктній ситуації. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2007. URL.: <https://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol1/27.pdf>.
39. Скібіцька Л. І. Конфліктологія: навчальний посібник. Київ, 2007. 384 с.
40. Федорченко Т.Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей. К.,2003. 128 с.
41. Черножук Ю.Г. Можарова І.О. Конфліктність майбутніх психологів з різним рівнем емоційного інтелекту. *"Наука і освіта"*, №10, 2015. С.212-216
42. Шадриков В.Д. Введення в психологію: емоцій і почуттів. М.: Логос, 2002. 156 с.
43. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике /Р. Д. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер, Д. В. Люсин. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. Т.1. № 4. 2004. С. 3