

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІЗ РІЗНИМИ ТИПАМИ СПРЯМОВАНОСТІ

EMOTIONAL INTELLIGENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS WITH DIFFERENT TYPES OF ORIENTATION

У статті надано теоретичне обґрунтування та результати емпіричного дослідження особливостей зв'язку між структурними складниками емоційного інтелекту та домінуючими типами спрямованості особистості здобувачів вищої освіти. Теоретичною засадою дослідження стало положення про змішану модель емоційного інтелекту, що об'єднує когнітивні здібності та особистісні властивості й виявляється у репрезентації власних емоційних переживань, розумінні відносин із іншими, сформованості механізму регуляції емоційних станів для організації поведінки та діяльності. Спрямованість характеризує вибіркові зв'язки людини із соціальним світом, визначає її домінуючі мотиви та сферу вияву її особистісного потенціалу.

У дослідженні було використано методику емоційного інтелекту Н. Холла та орієнтовну анкету Б. Басса. До вибірки увійшов 101 студент віком від 18 до 23 років, з них – 31 хлопець та 70 дівчат. Для порівняння рівня досліджуваних ознак трьох та більше вибірок сукупностей було впроваджено Н-критерій Краскала-Уолліса. За результатами проведеного дослідження було встановлено, що за схожих загальних показників розвитку емоційного інтелекту існують статистично значущі відмінності у показниках рівня розвитку структурних складників емоційного інтелекту у студентів з різним типом спрямованості особистості. Іншими словами, тип спрямованості особистості студента має зв'язок із особливостями психологічного профілю емоційного інтелекту.

Ключові слова: емоційний інтелект, спрямованість особистості, тип спрямованості, здобувачі вищої освіти, модель емоційного інтелекту.

The article provides a theoretical justification and the results of an empirical study of the features of the connection between the structural components of emotional intelligence and the dominant types of personality orientation of students of higher education.

The theoretical basis of the research was the proposition about a mixed model of emotional intelligence, which combines cognitive abilities and personal attributes that are manifested in the representation of one's own emotional experiences, understanding of relationships with others, the formation of a mechanism for regulating emotional states for the organization of behavior and activity. Orientation characterizes a person's selective connections with the social world, determines his dominant motives and the sphere of manifestation of his personal potential.

The research used the emotional intelligence method of N. Hall and the indicative questionnaire of B. Bass. The sample included 101 students aged 18 to 23. Of them, 31 are boys and 70 are girls. The Kruskal-Wallis H test was used to compare the level of the investigated characteristics of three or more sample populations.

According to the results of the research, it was established that with similar general indicators of the development of emotional intelligence, there are statistically significant differences in the indicators of the level of development of the structural components of emotional intelligence in students with different types of personality orientation. In other words, the type of orientation of the student's personality is related to the features of the psychological profile of emotional intelligence.

Key words: emotional intelligence, personality orientation, type of orientation, students of higher education, model of emotional intelligence.

УДК 159.923:2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2024.59.15>

2024.59.15

Мирошник О.Г.

к. психол. н.,

доцент кафедри психології

Полтавський національний педагогічний

університет імені В.Г. Короленка

Постановка проблеми. Орієнтація на розвиток особистості фахівців у системі професійної підготовки у закладах вищої освіти є актуальним завданням психології та педагогіки вищої школи. Сила нації будується на людських ресурсах. Саме тому особливо важливим є питання формування необхідних психологічних компетенцій майбутніх фахівців під час навчання у вищому навчальному закладі. Розробники освітніх програм підготовки бакалавра та магістра до переліку soft skills включають навички розуміння власних емоцій, емоцій іншої людини та вміння управляти своїми емоційними станами у складних ситуаціях соціально-психологічної взаємодії. Контроль та регуляція власних емоцій є необхідними для соціалізації, психологічного здоров'я, ефективного лідерства та командної роботи майбутнього фахівця. Емоційний інтелект багатьма науковцями розглядається як здатність

людини розпізнавати свої емоції та емоції інших, приймати оптимальні рішення, організовувати конструктивну взаємодію. Встановлено, що розвиток емоційного інтелекту залежить від природних і соціальних чинників та має відмінності у межах вікової норми. Серед чинників, пов'язаних з особливостями емоційного інтелекту, є мотиваційні орієнтації особистості.

Аналіз публікацій. Результати роботи з джерельною базою зазначеної проблеми засвідчують відсутність єдиного підходу до розуміння цього явища. Це стосується як змісту моделі емоційного інтелекту (Дж. Мейєр, П. Селовей, Д. Карузо, К. Петридіс, Е. Фернхем, Д. Гоулман та Р. Бар-Он), так і ролі соціальних та спадкових чинників у його розвитку (Д. Гуастелло, С. Гуастелло, Т. Березовська).

Проблема емоційного інтелекту розглядається у зв'язку з низкою проблем, зокрема

психологічного благополуччя та успішності життєдіяльності (Н.Ю. Діомідова, З.Р. Шайхлісламов, Т.М. Лазоренко [3], Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига [9]), професійної компетентності (В.В. Зарицька [4], Л.М. Комарницька [5]), розвитку механізмів саморегуляції (І. Корнієнко, М. Александрович, Б. Барчі [6], О.Г. Мирошник [8]), стресозахисної функції та функції досягнення життєвого успіху (М.А. Кузнецов [7], Н.В. Коврига, Е.Л. Носенко [9], Т.В. Циганчук [12]).

Особливої актуальності набувають питання розвитку емоційного інтелекту в системі закладів вищої освіти. Дослідження емоційного інтелекту, які проводяться щодо життєвих аспектів студентів, показали його зв'язок із навчальною мотивацією [14], здатністю до саморефлексії [8], рефлексивного мислення, розвитком усної та письмової мови, самоефективністю [13; 15; 19], особливостями психоемоційних станів [10]. За результатами досліджень [12] встановлено, що усвідомлена саморегуляція і ставлення до навчання є взаємопов'язаними характеристиками навчальної активності, що виступають значимими факторами успішності навчання. Цей зв'язок проявляється у тому, що суб'єкт навчальної діяльності здатний організовувати навчальну активність, регулювати свій психоемоційний стан, мотивувати себе на навчання і досягнення навчальних цілей. Функціонування особистісних факторів навчальної успішності студентів (самоорганізаційного, емоційно-регуляційного та мотиваційного) пов'язане з ціннісно-сисловою сферою особистості.

Мета роботи – дослідити особливості зв'язку між спрямованістю здобувачів вищої освіти та структурою їхнього емоційного інтелекту.

Виклад результатів дослідження. Розуміння психологічної природи емоційного інтелекту дослідники реалізують через побудову його моделі. Існує три напрями у визначенні феноменології емоційного інтелекту: 1) модель здібностей (Дж. Мейєр, П. Селовей, Д. Карузо); 2) модель особистісних рис, пов'язаних з емоціями (К. Петридіс, Е. Фернхем); 3) змішана модель (Д. Гоулман та Р. Бар-Он) [1; 9; 10].

Дж. Мейєр, П. Селовей, Д. Карузо розглядали емоційний інтелект як багатовимірне утворення, що включає здатність до сприйняття або відчуження емоцій (як своїх, так і іншої людини), здатність до спрямування своїх емоцій на допомогу розуму, здатність до розуміння того, що виражає та чи інша емоція, здатність до керування емоціями [18].

Модель емоційного інтелекту, або емоційної самоефективності, за К. Петридісом та Е. Фернхемом, включає адаптивність, асертивність, розуміння власних емоцій та емоцій

інших, емоційну експресію, управління емоціями інших, здатність контролювати власні емоції, поміркованість та здатність не піддаватися раповим власним спонуканням, здатність мати міцні взаємостосунки, успішність та самовпевненість, самомотивацію, соціальну поінформованість, управління стресом, емпатію, щастя, оптимізм [9].

У змішаній моделі дослідники (Д. Гоулман, Р. Бар-Он, Н. Холл) розглядають емоційний інтелект як складне психологічне утворення, яке має і когнітивну, і особистісну природу та забезпечує адаптацію до реального життя. Наприклад, Д. Гоулман відносить до складу емоційного інтелекту самосвідомість, самоконтроль, соціальне розуміння та управління взаєминами [17]. На думку Р. Бар-Она, модель включає усвідомлення своїх емоцій, навички міжособистісного спілкування, адаптаційні здібності, управління стресовими ситуаціями, домінування позитивного настрою [14]. Н. Холл визначає емоційний інтелект як спроможність розуміти відмінності між позитивними та негативними емоціями і навіть між різними позитивними емоціями, що допомагає налагоджувати конструктивний діалог і взаємини з іншими людьми [7].

Програма дослідження особливостей емоційного інтелекту здобувачів вищої освіти з різним типом спрямованості розроблялась на основі теоретичних положень змішаної моделі емоційного інтелекту та традиційної типології спрямованості. Вона включала такі завдання: формування вибіркової сукупності, яка має ознаки репрезентативної; здійснення діагностики складників емоційного інтелекту у вибірковій сукупності та домінантних типів спрямованості здобувачів; порівняльний аналіз особливостей зв'язку між складовими емоційного інтелекту та типами спрямованості.

Для реалізації діагностичних завдань було використано методика емоційного інтелекту Н. Холла та орієнтовну анкету Б. Басса.

Методика Н. Холла розроблена на основі змішаної моделі емоційного інтелекту. До складу емоційного інтелекту він відносив емоційну обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивацію, емпатію, здатність до розпізнавання емоцій інших людей. За допомогою методики Б. Басса визначалися домінантні типи спрямованості особистості студентів. Спрямованість характеризує вибірккові зв'язки людини із соціальним світом, визначає її домінантні мотиви та сферу вияву її особистісного потенціалу. Методика виявляє орієнтацію особистості на себе, на взаємодію та на діяльність. Для статистичної обробки даних застосовано процедуру аналізу частотного розподілу, Н-критерій Краскела-Уолліса.

Дослідження проводилося на базі ПНПУ імені В.Г. Короленка. До вибірки увійшов

101 студент віком від 18 до 23 років, з них – 31 хлопець та 70 дівчат.

Діагностика здобувачів за типом спрямованості показала, що у вибірковій сукупності 33,7% студентів мали спрямованість на себе, 32,6% – на взаємодію, 33,7% – на діяльність.

Спрямованість на себе формується за допомогою переважання мотивів власного благополуччя, прагнення до особистісної першості, престижу, лідерства. Дуже часто значущою для таких студентів є інтелектуальна діяльність, прагнення до пізнання світу ідей та власних переживань. Вони приділяють значну увагу власному іміджу, прагнуть отримати схвальні оцінки викладачів, бути першими та не схожими на інших. Особистісна спрямованість студента визначає його орієнтацію на задоволення власних бажань без урахування потреб студентського колективу. У таких студентів виявляється схильність до суперництва, тривожності, дратівливості [11, с. 636].

Студенти зі спрямованістю на взаємодію схильні до компромісів заради збереження позитивного психологічного клімату у групі, виявляють готовність до командної роботи, мають потребу в афіліативних переживаннях.

Найбільш значущою для цих студентів є сфера людських взаємовідносин, вони зорієнтовані на соціальне схвалення [11, с. 634].

Студенти зі спрямованістю на діяльність прагнуть отримувати нові знання та навички, здобувати нові компетенції. Часто вони беруть

участь у програмах з неформальної освіти, із задоволенням розповідають про отриманий досвід, надають допомогу у навчанні іншим студентам. У них розвинена воляова регуляція, вони добре планують та контролюють свою роботу. Студенти зі спрямованістю на діяльність намагаються ефективно виконувати покладені на них обов'язки, вирішувати навчальні завдання до кінця.

У сформованих за критерієм доміантного типу спрямованості групах була проведена діагностика рівня розвитку структурних складників емоційного інтелекту за методикою Н. Холла.

Узагальнені результати порівняльного аналізу первинних даних цього етапу дослідження надано у таблиці 1.

Аналіз складників емоційного інтелекту молоді з доміантним типом спрямованості на себе показав, що ці студенти мають вищі показники за шкалами управління власними емоціями та емоційної обізнаності, але невисокі значення за шкалою здатності до розпізнавання емоцій інших та емпатії. Студенти зі спрямованістю на себе більш гнучкі, краще контролюють свої емоції у непередбачуваних ситуаціях, більш стійкі до стресу, мають позитивне ставлення до себе. Вони мають здатність використовувати власні переживання як мотиви власної поведінки. Водночас таким студентам важче підібрати необхідні слова для підтримки співрозмовника, уявляти себе на місці іншої людини.

Таблиця 1

Розподіл показників структурних складників емоційного інтелекту у здобувачів із різним типом спрямованості

Тип спрямованості	Складник емоційного інтелекту	Частка респондентів із відповідним рівнем розвитку складника емоційного інтелекту		
		високим	середнім	низьким
на себе	емоційна обізнаність	10%	19%	6%
	управління своїми емоціями	1%	23%	10%
	самомотивація	4%	20%	10%
	емпатія	1%	20%	13%
	розпізнавання емоцій інших людей	1%	17%	15%
	інтегративний показник	0%	22%	11%
на взаємодію	емоційна обізнаність	11%	16%	5%
	управління своїми емоціями	1%	6%	25%
	самомотивація	5%	8%	20%
	емпатія	13%	16%	3%
	розпізнавання емоцій інших людей	1%	28%	4%
	інтегративний показник	0%	19%	14%
на діяльність	емоційна обізнаність	4%	23%	7%
	управління своїми емоціями	0%	11%	23%
	самомотивація	7%	25%	1%
	Емпатія	0%	19%	15%
	розпізнавання емоцій інших людей	0%	25%	9%
	інтегративний показник	0%	20%	14%

Таблиця 2

Статистичні показники відмінностей емоційного інтелекту у респондентів із різним типом спрямованості

Складники емоційного інтелекту	χ^2	Асимптотичне значення
інтегральний показник	42,070	0,06
емоційна обізнаність	17,122	0,001
здатність до управління емоціями	19,103	0,000
здатність до самомотивації	27,086	0,000
здатність до емпатії	26,056	0,000
розуміння емоцій	25,543	0,001

У здобувачів вищої освіти зі спрямованістю на взаємодію виявлені вищі показники за шкалами «емоційна обізнаність», «емпатія», «здатність до розпізнавання емоцій інших», але невисокі показники за шкалами «самомотивація» та «управління власними емоціями». Тобто ці студенти краще усвідомлюють роль почуттів та емоцій у своєму житті, у них розвинена емоційна чутливість, вони краще усвідомлюють та розуміють емоції інших, виявляють співчуття та співпереживання до станів співрозмовника, готові надати йому психологічну підтримку, зрозуміти його позицію, уявити світ очима іншої людини. Водночас встановлено, що такі студенти не часто використовують власні емоції для досягнення поставлених цілей у діяльності та мають нерозвинені навички самоконтролю емоційних станів.

У студентів зі спрямованістю на діяльність виявлені вищі показники за шкалами самомотивації та емоційної обізнаності. Натомість вони мають складнощі із управлінням власними емоційними станами. Ці студенти частіше використовують свої емоції для досягнення поставленої мети, мають високий рівень розвитку самоконтролю, можуть викликати та підтримувати емоції, що спонукають їх до діяльності у ситуації, яка цього вимагає. Водночас встановлено, що респонденти цієї групи мають незначну потребу в пізнанні себе та оточуючих, не приділяють достатньої уваги власним почуттям у діяльності та в спілкуванні. Отже, студентська молодь зі спрямованістю на діяльність більше приділяє уваги контролю за власними діями, ніж за власними переживаннями.

Виходячи із традиційного поділу емоційного інтелекту на міжособистісний (здатність до розуміння емоцій інших і управління ними) та внутрішньоособистісний (розуміння власних емоцій і керування ними), можна сказати, що студенти зі спрямованістю на себе мають краще розвинений внутрішньоособистісний емоційний інтелект. Натомість у студентів зі спрямованістю на взаємодію та діяльність краще розвинений міжособистісний емоційний інтелект.

Встановлені тенденції щодо зв'язку між складниками емоційного інтелекту та домінантними типами спрямованості особисто-

сті студентів були перевірені за допомогою процедури статистичного аналізу. Для порівняння рівня досліджуваної ознаки трьох та більше вибірковок сукупностей був використаний Н-критерій Краскела-Уолліса. Розрахунки виконано за допомогою пакету IBM SPSS Statistics 20. Результати аналізу статистичної відмінності показників емоційного інтелекту за ознаками домінантного типу спрямованості надано у таблиці 2.

Асимптотичне значення показників χ^2 було менше, ніж 0,05, для складників емоційного інтелекту. Отже, статистичні відмінності встановлено для усіх складників емоційного інтелекту для респондентів зі спрямованістю на себе, на взаємодію та на справу. Водночас значення інтегративного показника емоційного інтелекту для груп з різною спрямованістю майже не відрізняються.

Висновки. Емоційний інтелект студентів як здатність розуміти, розпізнавати власні емоції та емоційні стани іншого, керувати власними емоціями та використовувати їх для організації власної діяльності та поведінки мають зв'язок із провідними мотиваційними утвореннями особистості, що складають основу спрямованості.

За результатами проведеного дослідження було встановлено, що при схожих загальних показниках розвитку емоційного інтелекту існують статистично значущі відмінності за показниками рівня розвитку структурних складників емоційного інтелекту у студентів з різним типом спрямованості особистості. Іншими словами, тип спрямованості особистості студента пов'язаний із особливостями психологічного профілю емоційного інтелекту.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Басюк Н.А. Емоційний інтелект: становлення та розвиток поняття в зарубіжних дослідженнях. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогічні науки»*. 2022. № 3 (110). С. 253–266.
2. Діомідова Н.Ю. Психологічні особливості емоційного інтелекту суб'єкта навчальної діяльності у вищій школі. *Вісник Харківського національного університету імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія»*. 2015. № 51. С. 61–72.

3. Діомідова Н.Ю., Шайхлісламов З.Р., Лазоренко Т.М. Емоційний інтелект як фактор психологічного благополуччя майбутніх психологів. *Вісник Харківського національного університету імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія»*. 2020. № 62. С. 108–122.
4. Зарицька В.В. Необхідність розвитку емоційного інтелекту особистості в процесі її підготовки до професійної діяльності. *Вісник Одеського національного університету. Серія «Психологія»*. 2010. Т. 15. № 16. С. 13–24.
5. Комарницька Л.М. Емоційний інтелект як важливий фактор в успішній підготовці психолога. *Інклюзія і суспільство*. 2023. № 1. С. 108–114.
6. Корнієнко І., Александрович М., Барчі Б. Емоційний інтелект у структурі регуляції особистості. *Psychology Travelogs*. 2023. № 3. С. 146–153.
7. Кузнєцов М.А., Діомідова Н.Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Харків : Діса плюс, 2017. 189 с.
8. Мирошник О.Г. Рефлексивні процеси та емоційний інтелект у ранньому юнацькому віці. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 5. С. 143–147.
9. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
10. Темрук О.В., Колісник Л.О. Проблема емоційного інтелекту на сучасному етапі розвитку психологічної думки. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди»*. 2014. № 33. С. 207–214.
11. Толков О.С. Психологічні особливості спрямованості особистості студентів. *Проблеми сучасної психології*. 2014. № 23. С. 630–639.
12. Циганчук Т.В. Емоційний інтелект у структурі стресостійкості студентів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки»*. 2017. № 2 (18). С. 200–204.
13. Afshar H.S., Rahimi M. Reflective thinking, emotional intelligence, and speaking ability of EFL learners: is there a relation? *Thinking Skills and Creativity*. 2015. № 19 (3). P. 97–111.
14. Bar-On R., Parker J.D.A. Emotional and social intelligence: insights from the Emotional Quotient Inventory. *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco : JosseyHass, 2000. P. 363–388.
15. Chang Y.C. Interpersonal relationship, self-efficacy and learning motivation of the high school students in guangzhou. *Multicultural Education*. 2021. № 7. P. 97–107.
16. Dubey R. Emotional intelligence and academic motivational among adolescents: a relationship study. *International Journal of Multidisciplinary Research*. 2012. Vol. 2. № 3. P. 142–147.
17. Goleman D. Emotional intelligence. New York : Bantam Books, 2005. 352. URL: <https://asantelim.files.wordpress.com/2018/05/daniel-goleman-emotional-intelligence.pdf> (дата звернення: 27.03.2024 р.).
18. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. Vol. 17. № 4. P. 433–442.
19. Chang Y.C., Tsai Y.T. The Effect of University Students' Emotional Intelligence, Learning Motivation and Self-Efficacy on Their Academic Achievement-Online English Courses. *Front Psychol*. 2022. Feb 16;13:818929. Doi: 10.3389/fpsyg.2022.818929. PMID: 35250754; PMCID: PMC8888520.