

Міністерство освіти і науки України  
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя  
Стефаника»  
Факультет психології  
Кафедра соціальної психології

ДИПЛОМНА РОБОТА  
на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти  
на тему  
**«ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК САМОРЕАЛІЗАЦІЇ  
СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ»**

Виконала:

Студентка 2-го курсу, групи

ПСМ-21

Федорів М.І.

Керівник:

кандидат психологічних наук,

доцент Чуйко О. М.

Рецензент:

Доктор філософських наук,

професор Гоян І.М.

м. Івано-Франківськ, 2021

## ЗМІСТ

|  |     |
|--|-----|
| ВСТУП  | 3   |
| РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ                   | 6   |
| 1.1. Основні підходи до вивчення самореалізації особистості  | 6   |
| 1.2. Психологічні складові самореалізації особистості студентів  | 15  |
| 1.3. Основні підходи до вивчення емоційного інтелекту, показники емоційного інтелекту студентів                              | 25  |
| Висновки до розділу 1  | 34  |
| РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ  | 35  |
| 2.1. Програма дослідження ЕІ як чинника самореалізації студентської молоді   | 35  |
| 2.2. Особливості вияву самореалізації студентської молоді  | 42  |
| 2.3. Специфіка впливу емоційного інтелекту на самореалізацію студентів   | 59  |
| Висновки до розділу 2  | 70  |
| РОЗДІЛ III   |     |
| ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ                                  | 74  |
| 3.1. Обґрунтування шляхів оптимізації самореалізації студентської молоді засобами розвитку емоційного інтелекту              | 74  |
| 3.2. Тренінгова програма спрямована на оптимізацію самореалізації студентської молоді засобами розвитку емоційного інтелекту | 77  |
| Висновки до розділу 3  | 95  |
| ВИСНОВКИ   | 97  |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ   | 102 |
| ДОДАТКИ  | 109 |

## ВСТУП

В даний час є актуальним питання дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці. Це обумовлено, по-перше, запитом, що пред'являється суспільством до рівня загального інтелектуального розвитку молодих людей. По-друге, перелік сучасних затребуваних професій пред'являє високі вимоги до рівня комунікативної компетентності, частиною якої є також емоційний інтелект.

Дослідження емоційного інтелекту та емоційної компетентності є самостійною, але багатоплановою проблемою, яка представляє інтерес не тільки для психології, але і для цілого ряду наук, зокрема філософії, соціології, медицини, економіки та ін. Сучасний етап розвитку обумовлює невідкладність і своєчасність питання про сутність, характер і динаміку емоційного інтелекту та емоційну компетентність студентської молоді у всьому діапазоні їх складових.

Емоційна насиченість соціального, професійного та особистого життя свідчить про важливість і актуальність пізнання емоційної сфери особистості в аспекті факторів успіху у всіх сферах життя особистості. На практиці проблема емоційного інтелекту виникає досить гостро, оскільки в сучасному суспільстві штучно насаджується культ раціонального ставлення до життя.

У сучасній психологічній науці питання вивчення емоційного інтелекту особистості стало важливою віхою в області психологічних досліджень. Виявлено взаємозв'язки емоційного інтелекту з лідерством, умінням вирішувати проблемні питання та сферою досягнень. Вищесказане є фактором успішної діяльності, а, з нею пов'язана самореалізація, яка дозволяє ефективно вирішувати поставлені завдання. Адже, самореалізація особистості студента в навчальній діяльності – це динамічна взаємодія зі світом, яка саморозвивається в рамках навчальної сфери життєдіяльності, що сприяє актуалізації та розвитку потенційних можливостей студента при забезпеченні психолого-педагогічних умов [5].

При цьому, проведений аналіз літератури, дає змогу зробити висновок, що в роботах як вітчизняних, так і закордонних дослідників питанню виявлення

взаємозв'язку емоційного інтелекту і самореалізації особистості залишається поза увагою дослідників.

Значна частина досліджень присвячена ролі емоцій і емоційних переживань в різних видах діяльності людини, зокрема, спортивній та навчальній діяльності. Так, дослідження проблем емоцій і емоційних переживань особистості, як класичних проблем вивчення емоційної сфери людини, присвячені роботи Г. М. Бреслава, Л. Гозмана, В. К. Вілюнас, К. Ізард, О. Лук, А. Я. Ольшаннікової, М. Н. Русалова, О. П. Саннікова, Т. С. Кириленко, І. Н. Андрєєвої, Е. Л. Носенко та ін. і тільки останнє десятиліття ХХ століття принесло дослідникам усвідомлення ще одного аспекту емоційної сфери. Це пов'язано не тільки з вивченням того, як виникають і протікають емоційні явища, але і з відмінностями використання людиною особливостей своєї емоційної сфери. З'явилося поняття «емоційний інтелект» як необхідна складова успішного функціонування особистості, що відзначається в роботах Г. Гарднера, Д. Мейєра, Д. Големана, Г. Бреслава, І. Н. Андрєєвої, Е. Л. Носенко. Виявлена недостатність досліджень в сфері емоційного інтелекту вимагає активізації вивчення даного феномену, в першу чергу, в напрямку виявлення взаємозв'язку емоційного інтелекту і самореалізації студентської молоді.

**Об'єкт дослідження** – самореалізація особистості студентів.

**Предмет дослідження** – емоційний інтелект як чинник самореалізації студентської молоді.

**Мета роботи** – дослідити особливості впливу емоційного інтелекту на самореалізацію студентської молоді.

**Завдання дослідження:**

- здійснити теоретичний аналіз показників самореалізації особистості та емоційного інтелекту студента;
- проаналізувати особливості вияву самореалізації студентської молоді;
- виявити специфіку впливу емоційного інтелекту на самореалізацію студентів;
- розробити шляхи оптимізації самореалізації студентської молоді

засобами розвитку емоційного інтелекту.

**Методи дослідження:**

- теоретичні: аналіз, порівняння, систематизація наукових відомостей по темі дослідження;
- моделювання: наочно-образні (рисунки, схеми, таблиці), математичні (графіки, гістограми);
- емпіричні: анкетування – «Діагностика самоактуалізації особистості «САМОАО» (за А. В. Лазукіним), тестування – тест емоційного інтелекту Д. В. Люсіна, тест на емоційний інтелект Н. Холла (Тест EQ); методи математичної статистики, для порівняння результатів різних вибірок, для встановлення статистичного зв'язку між даними.

Емпірична база дослідження: загальне дослідження було проведено на базі вищого навчального закладу: ЗВО «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Дослідженням було охоплено 50 студентів (із них 24 чоловічої та 26 жіночої статі) 1-4-х курсів гуманітарних та економічних спеціальностей віком від 17 до 24 років.

**Апробація.** Магістерське дослідження апробовано на щорічній звітній науковій конференції студентів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника за 2020 рік (08.04.2021 р., м. Івано-Франківськ), а також опубліковані тези доповіді: Чуйко О. М., Федорів М. І. Психологічні характеристики самореалізації студентської молоді: гендерний аспект. *Теоретико-методологічні проблеми сучасної психології особистості: матеріали Міжнародної наукової конференції* (м. Івано-Франківськ, 23-24 вересня 2021р). – с.87-92.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Робота виконана на 142 сторінках тексту, з них основного змісту 102 сторінки. Бібліографія включає 79 праці українських і зарубіжних авторів (з них 10 іноземними мовами).

## РОЗДІЛ I

# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

### 1.1. Основні підходи до вивчення самореалізації особистості

Варто розпочати з того, що на сьогоднішній день важко не помітити збільшення прагнення людей до самореалізації. Останнє віднаходить свій прояв у різноманітних сферах людської життєдіяльності, що зумовлює потребу у обґрунтуванні та вивчення самореалізації особистості у відповідності до наукового підходу. Відмітимо, що хоча нині й існує велика кількість досліджень, проте проблема самореалізації особистості залишається однією з найбільш складних проблем у психології, чим визначається багатоманітність теорій, що існують в науці на сучасному етапі.

У контексті дослідження поняття «самоактуалізація» варто також розглянемо поняття «саморозвиток», «самоактуалізація». Основну увагу приділимо психологічним підходам до вивчення даного поняття.

А. Маслоу, будучи засновником гуманістичного підходу, наводить модель ієрархії потреб. Згідно з останньою – найвищою потребою – є потреба у самоактуалізації. З точки зору гуманістичної психології, останнє поняття є тотожним самореалізації, тобто питанню, що нами досліджується. Під цим поняттям розуміється прагнення людини до повнішого виявлення і розвитку своїх власних особистісних можливостей. Відзначимо, що тут йдеться не лише про результат, але і про процес втілення здібностей, що є властивими особистості і який прямує вгору по піраміді потреб від задоволення базових до задоволення потреб, що є вищими [46, с. 75].

На думку А. Маслоу, самоактуалізована людина прагне до чогось на постійній основі, і дуже рідко буває повністю задоволена. Для останньої властиво адекватне сприйняття реальності і чітке усвідомлення власних імпульсів, бажань, уподобань, а також суб'єктивних реакцій в загальному [38].

В межах теорії особлива роль належить несвідомому, що ховає в собі нерозкриті здібності і таланти індивіда, що є можливими і про які останній не лише не знає, але й чинить опір останнім [39].

Прагнення особистості до самоактуалізації виступає основним мотиваційним чинником при цьому. На думку А. Маслоу, існує суттєва відмінність між психоаналітичною і власною теорією, яка полягає у тому, що здорова особистість завжди прагнучиме до цілей, що можна досягти у реальному житті, тоді як в психоаналізі існує таке поняття, як над-Я або Я-ідеал, що виражає собою вищу істоту [38]. Спочатку А. Маслоу у власній концепції зазначав, що самоактуалізація є характерною лише для мінімальної кількості осіб. Проте згодом, А. Маслоу дійшов до висновку, що багато людей в деякі моменти життя досягають вершини власних переживань єднання і відкритості світу, де якраз і має місце процес самоактуалізації.

Ще одним представником гуманістичного підходу є К. Роджерс. У відповідності до науковця, існує поняття тенденції самоактуалізації, що виступає об'єднуючим мотивом, що здійснює регулювання поведінки особистості і є властивою не лише людям, але й для всіх живих організмів. Протягом усього життя, людина має бажання стати повноцінно функціонуючою особистістю через реалізацію власного потенціалу, з існуванням прагнення досягнення «психологічної зрілості, повної конгруентності, повної відкритості досвіду» [52].

К. Роджерс також підтримує і ідею А. Маслоу щодо того, що самоактуалізація може мати місце лише тоді, коли людина буде здійснювати самостійних рух в цьому напрямі і виявляти певну активність. Не дивлячись на те, що самоактуалізація – це вроджена риса людини, проте, тут варто брати до уваги й умови, в яких відбувається формування особистості. Явище самоактуалізації завжди характеризується конструктивністю, що націлене на розвиток цілісності, а також завершеності особистості.

Розглянемо ще підхід З. Фрейда, який був основоположником психоаналізу, а також відомим психіатром і психологом, досліджував прагнення до самореалізації у розрізі так званих схильностей і зазначав, що процес

психічних регулюється принципом задоволення автоматично. На його думку, душа кожної з особистостей містить могутню тенденцію щодо панування принципу задоволення, якій у той же час протистоять різні інші сили чи умови, що спричиняє не відповідність кінцевого результату до зазначеного принципу. Під цим розуміється, що якщо розглядати явище самореалізації у вигляді результату, то останній не завжди відповідає передбачуваним очікуванням, а також оцінюється у відповідності до критерію «успіх-неуспіх» [62].

Тобто зазначена теорія З. Фрейда виступає чи не першим зразком системного підходу, в межах якого під предметом дослідження розглядається організм у вигляді складної енергетичної системи. Останньою управляє закон збереження енергії. Під чим розуміється, що якщо придушувати лібідо, то останнє знайде своє відображення в різноманітних формах діяльності за допомогою сублімації, перенесення, витіснення, регресії, а також інших механізмів, які є описаними в теорії. Так, явище самореалізації тут виступає результатом міжрівневої боротьби, між Воно і Я-ідеальним [62].

На думку Е.В. Галажинського, теорія З. Фрейда зауважує один доволі суттєвий момент, який полягає у тому, що розвиток і самовдосконалення особистості є неможливим при відсутності взаємодії, що відіграє породжуючу роль при самореалізації [8].

Окрім вищезазначених теорій, вивчення самореалізації особистості заходило свій прояв й у інших теоріях, зокрема у теоріях науковців, що провадили дослідження різноманітних психологічних феноменів. Зокрема, можна відзначити В. Джеймса, представника психології свідомості, вченого і філософа, на думку якого під самореалізацією розумілась особиста еволюція і відбувалось привласнення здатність змінювати ставлення до подій, що є вродженою здатністю кожної людини. Проте, на думку вченого, виступати перешкодою успішності самореалізації можуть відсутність вираженості емоцій, відсутність здатності до правильної оцінки реальності, а також труднощі при зміні поганих звичок. Тут самореалізація проявляється у розвитку 3 пластів «безперервного Я» – реального, соціального і духовного [46, с. 77].



В.Є. Ключко і Е.В. Галажинський в межах своєї теорії розглядають людину у вигляді системи, що здійснює самоорганізацію, породжує психологічні новоутворення, а також спирається на останні у власному саморусі. В.Є. Ключко, виступаючи прихильником системного підходу, зазначає, що системна, цілісна теорія може бути сформована тільки тоді, коли досліджуваний предмет розглядається у вигляді системи. Так, здатність до ініціативної поведінки, у відповідності до якої доволі часто ховається потреба в самореалізації, в теорії психологічних систем тлумачиться як властивість особистості, психіки діяльності і свідомості, що виступають підсистемами [21].

Доцільно відмітити, що проблема самореалізації особистості у вітчизняній психології почала вивчатися з недавніх пір й до нині остання є однією з найскладніших феноменів, що підпадають під дослідження в психологічній науці.

Звернемо увагу на дослідження самореалізації вітчизняними авторами. Серед яких можна виділити Г. Б. Гандзілевську, Є. В. Карпенко, О. Коропецьку, О. Л. Пінську, Н. В. Петренко, М. А. Садову.

О. Коропецька визначає самореалізацію як «задоволення екзистенційних потреб людини в різних варіантах і модифікаціях з неповторними суб'єктивними й об'єктивними умовами її унікального життя» [25, с. 162].

М. А. Садова вважає самореалізацію «одним з найсуттєвіших проявів суб'єктності людини, завдяки якому відбувається максимальне розкриття в людині її активних діяльних сил та індивідуально своєрідного творчого потенціалу» [53, с. 5].

Так як проблема самореалізації, як ми вже зазначали, не є опрацьованою і вивченою на достатньому рівні, то останню варто досліджувати як цілісне явище.

Істотний вклад у розробку системного підходу здійснила Л. О. Коростильова, що тлумачить самореалізацію наступним чином: «здійснення можливостей розвитку «Я» за допомогою власних зусиль, співпраці, співтворчості з іншими людьми (близьким і далеким оточенням), соціумом і світом в цілому» [27, с. 52]. Вчена зазначає, що саморегуляція «передбачає

збалансований і гармонійний розвиток різних аспектів особистості шляхом застосування адекватних зусиль, спрямованих на розкриття генетичних, індивідуальних і особистісних потенціалів» [27, с. 52]. Л. О. Коростильовою була розроблена концептуальна модель, до якої входять механізми і рівні самореалізації, рівнева типологію бар'єрів, а також системні ефекти самореалізації.

В межах власного дослідження Л. О. Коростильова виокремлює наступні рівні самореалізації: примітивно-виконавчий, реалізації ролей і норм в соціумі (включаючи духовний і особистісний ріст), смисложиттєвий рівень і рівень ціннісної реалізації (найвищий). Дослідниця створила модель самореалізації особистості, в яку входять наступні етапи: самовизначення (вибір виду та спрямованості діяльності), становлення в обраній професії, професійне зростання і розвиток професійної компетентності [28, с. 174].

На кожному з вище згаданих етапів особистість може зіткнутися з деякими бар'єрами на шляху до самореалізації. Всього Л. О. Коростильова виділяє три типи бар'єрів: бар'єри першого типу – ціннісні; бар'єри другого типу – смислового конструкту; бар'єри третього типу – диспозиції, на основі чого автор пропонує висновок, що чим нижче рівень самореалізації особистості, тим вище інтенсивність дії бар'єрів. Для найнижчого рівня самореалізації характерні всі три типи бар'єрів.

Також Л. О. Коростильова виділила важливі характеристики процесу самореалізації:

1) суть самореалізації полягає у висловленні власної індивідуальності і розкриття потенціалу особистості;

2) для самореалізації характерно почуття задоволення процесом і отриманими результатами, а також гармонійні відносини не тільки з самим собою, а й з навколишнім світом в цілому;

3) спонукаючою силою до самореалізації є внутрішня потреба досягнення високих результатів у професійній (і будь-якій іншій) діяльності, цілеспрямованість, віра в себе і в свої сили;

4) на шляху до самореалізації можуть виникнути проблеми в тому випадку, якщо: існує невідповідність між власними силами і очікуваним результатом; особистість прагне досягти тих цілей згідно батьківських вимог і очікувань; наявність комплексу неповноцінності; особистість погано уявляє можливі варіанти та шляхи здійснення поставлених завдань;

5) при виникненні труднощів (бар'єрів) в процесі самореалізації характерно: невдоволення собою і власне життям; почуття образи, непотрібності і безпорадності; тривожність, нездатність прийняття рішень; усвідомлення необхідності змінити власні погляди на життя; висока потреба зустріти нові можливості в своєму житті [28; 26].

Самореалізація особистості як цілісне явище, вперше була вивчена Л.О. Коростильовою, що дозволило дослідниці системно описати її феномени і виділити загальні критерії даного поняття, такі, як задоволеність і корисність для особистості і соціуму.

Розглянемо роботи інших авторів, які застосовують системний підхід до вивчення самореалізації.

Д.О. Леонт'єв вважає, що прагнення до самореалізації – це провідна рушійна сила розвиненої особистості, яка спонукає і направляє її до діяльності. Тому вчений пов'язує проблему самореалізації з питаннями про походження, сутність і характер творчих сил людини. «Ця проблема знайшла своє концентроване вираження в чотирьох питаннях, сформульованих Кантом. Що я можу знати? Що я повинен робити? На що я смію сподіватися? Що таке людина?» [33]. Д.О. Леонт'єв вважав, що самореалізацію не можна розглядати у відриві від суспільства і його впливу в цілому, необхідно брати до уваги відносини індивіда з людським родом [34]. Саме цей момент відрізняє підхід Д.О. Леонт'єва від концепцій інших вчених, які розглядають особистість окремо від навколишнього суспільства і тому носять індивідоцентричний характер. Науковець ввів поняття «сутнісні сили», що означає універсально-діяльні здібності, наповнені конкретним історичним змістом.

На думку І.Д. Єгоричевої [14, с. 13] самореалізація являє собою сукупність циклів стадій саморозвитку, які послідовно змінюються і, одночасно, заключний етап кожного циклу. Юнацтво, таким чином, являє собою період якісної трансформації самоактуалізації в самореалізацію, тобто починається діяльнісна реалізація самоактуалізованих тенденцій [31, с. 327] і, разом з тим, у більшості молодих людей виникає необхідність в адаптації до нових умов вищого навчального закладу.

На основі аналізу літератури, можна зробити висновок, що на сьогоднішній день у науці існує багато підходів до тлумачень поняття «самореалізація».

В залежності від методологічних переваг науковців, тлумачення сутності самореалізації розкривається через призму соціологічних, психологічних, педагогічних, а також соціально-філософських проблем, через що важким завданням постає виокремлення специфічних характеристик, які є властивими такій формі розвитку особистості.

Беручи до уваги зазначено, проведемо узагальнення уявлень щодо феномену самореалізації особистості через наведення підходів вчених, результати представимо у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

## Тлумачення поняття «самореалізація» у різних джерелах

| Автор                                | Визначення  |
|--------------------------------------|---|
| 1                                    | 2   |
| Г.Б. Гандзілевська                   | «заснований на рефлексії процес самопізнання, спонукальною силою якого є вибір цілей і шляхів реалізації своєї сутності, самовизначення та прагнення до самопрезентації, що передбачає оцінку на рівні переживання внутрішньої свободи, гармонії і задоволення від досягнення поставленої мети» [9, с. 17].   |
| Б.С. Гершунський                     | Життєва самореалізація особистості може бути розглянута в якості цілеутворення [10, с. 5]   |
| І.Б. Дерманова,<br>Л.О. Коростильова | «процес реалізації себе – здійснення самого себе в житті і повсякденній діяльності, пошук і затвердження свого особливого шляху в цьому світі, своїх цінностей і сенсу свого існування в кожен даний момент часу. В основі самореалізації лежать потреби зростання, розвитку і самовдосконалення» [13, с. 21] |

## Продовження табл. 1.1

| 1   | 2  |
|---|--|
| І.Д. Єгоричева  | «спеціально організована суб'єктом діяльність, метою якої є здійснення ним свого призначення, яке суб'єктивно відчувається, а також результат цієї діяльності. Інструментальною стороною діяльності, її механізмом є опредмечування людиною її сутнісних сил» [14, с. 30]  |
| В. В. Зарицька  | «процес і результат застосування особистістю у повсякденному житті і праці набутих компетенцій, удосконалення і розвиток їх включенням у творчу особистісно значущу діяльність і отримання від неї не тільки користі для себе і для інших, а й внутрішнього задоволення» [15, с. 18]   |
| Р.О. Зобов,<br>В.М. Келасьєв                                    | «найбільш повне розкриття здібностей, талантів, потенцій і можливостей людей, що здійснюється шляхом включення його в соціальні структури» [16, с. 80]   |
| А.А. Ідінов   | Самореалізація основний спосіб реалізації особистості. Саморозвиток є своєрідним акумулюванням себе, накопичення в собі енергії, умінь, навичок і здібностей, а самореалізація є виділення з себе всього цього, акумулювання накопиченого, виробленого самим людиною для демонстрації свого «Я» [18, с. 8]                           |
| Л.Н. Коган  | «успішне освоєння рольових функцій у трудовій, соціальній та сімейного життя, відповідне внутрішнього світу особистості, її глибинним інтересам, ціннісним орієнтаціям і установкам» [22, 102]   |
| Г.М. Коджаспірова,<br>О.Ю. Коджаспіров                          | Самореалізація особистості – найбільш повне виявлення особистістю своїх індивідуальних професійних можливостей [23, с. 133]  |
| С.І. Кудінов  | «сукупність інструментально-стильових та мотиваційно-сміслових характеристик, що забезпечують успішність самовираження особистості в різних сферах життєдіяльності в процесі онтогенезу» [29, с. 339]  |
| С. Д. Максименко,<br>Г. В. Куценко-Лада,<br>Н. В. Пророк та ін. | «самореалізація передбачає самопрезентацію людиною суспільству себе через соціально значущу діяльність» [51, с. 198]   |
| А. Маслоу   | самоактуалізація виступає як «неперервна реалізація потенційних можливостей, здібностей і талантів, як здійснення своєї місії або покликання, долі, як повніше пізнання і прийняття своєї власної початкової природи, як невпинне прагнення до єдності, інтеграції або внутрішньої синергії особистості» [38, с. 77]                 |
| Н.В. Петренко   | самореалізація забезпечує становлення людини як особистості в суспільстві, виступає процесом становлення авторитету, виконання своїх бажань, певною мірою це завоювання найпридатнішої для особистості життєвої території, місця під сонцем [48, с. 56].   |
| О.Л. Пінська  | «самореалізація забезпечує універсальну здатність особистості ставитися до себе як до суб'єкта, здатного до самоствердження на основі внутрішніх якостей і потреби у творчій самореалізації. що реалізується за допомогою системи психологічних механізмів» [49, с. 40]  |
| К. Роджерс  | Самоактуалізація це – «процес реалізації людиною впродовж життя свого потенціалу з метою стати повноцінно функціонуючою особистістю» [52, с. 37]   |
| Є.І. Сотник   | «Самореалізація – ... передбачає пізнання себе, виявлення сильних і слабких сторін, оцінку власного потенційного «Я» з метою визначення шляхів самотворення до себе – ідеального, самому собі – краще. Пізнати себе – значить співвіднести рівень прагнень і можливостей, здібностей для досягнення своєї життєвої мети» [61, с. 32] |

## Продовження табл. 1.1

| 1            | 2   |
|--------------|---|
| В.І. Чірков  | «практичне використання людиною її задатків, здібностей, обдарувань і рис характеру через ту чи іншу сферу соціальної діяльності з користю для самого себе, колективу і суспільства в цілому. Самореалізація триває все життя, але в ній можна виділити ряд конкретних актів – «піків» глибоко індивідуального процесу самореалізації ...» [64, с. 117] |
| І.І. Чхеайло | всебічна актуалізація внутрішньобуттєвого потенціалу людини у тій чи іншій сфері соціальної діяльності з користю для себе та в інтересах навколишнього середовища і суспільства» [65, с. 34]  |

Джерело: складено автором

Отже, на основі проведеного дослідження, вважаємо найбільш влучним таке визначення аналізованого поняття: самореалізація – це пошук, виявлення, реалізація та розвиток індивідом особистісних здібностей у всіх сферах діяльності.

Проведений аналіз тлумачень, представлених у таблиці 1.1, дає змогу виділити характерні риси, акцент на які роблять науковці при тлумачення сутності досліджуваного поняття. Спершу, до основного поняття при дослідженні самореалізації відноситься поняття сутнісних сил самої особистості, надаючи характеристику яким, доцільно зазначити, що проблема самореалізації відноситься не лише до можливостей реалізації чи активізації різних здібностей, задатків, нахилів чи соціальних рис людей в певних видах діяльності, проте стосується саме основи індивідуального існування, допускаючи смисложиттєве самовизначення, ставлення до світу, а також до самого себе. Ще одним основним поняттям також є опредмечування, тобто виділення реалізації сутнісних сил з практичного аспекту, що пов'язаного скоріш за все з тим, що реалізувати себе людина може лише процесі певної соціальної діяльності. Доцільно також відмітити, що самореалізація має місце лише тоді, коли ініціативу діяльності особистість проявляє самостійно. Самореалізація виступає духовно-практичною роботою людини над собою на постійній основі, пізнання самої себе, пошук шляхів самоздійснення.

Таким чином, проведений аналіз основних підходів, вироблених у вітчизняній і зарубіжній науці, дозволяє зробити висновок, що явище

самореалізації залишається одним з найскладніших для вивчення в психології. Актуальність дослідження даного феномена визначається провідною роллю самореалізації в житті людини, особливо на етапі студентства.

Багато авторів досліджують явище самореалізації у відриві від інших властивостей і характеристик особистості, не беручи до уваги вплив різних чинників (навколишнє середовище, суспільство, особистісні характеристики), що сприяє односторонньому погляду на існуючу проблему вивчення даного феномена.

Проблема самореалізації в цілому має комплексний, міждисциплінарний характер і може досліджуватися як мета, засіб, явище, процес, результат. Феномен самореалізації є недостатньо вивченою областю в психологічній науці.

На сьогоднішній день самореалізація студентів пов'язується, як правило, з проблемою формування установок і ціннісних орієнтацій особистості під впливом освіти як основної системоутворюючої цінності.

## **1.2. Психологічні складові самореалізації особистості студентів**

Основні складові самореалізації особистості студентів обумовлені психологічними віковими особливостями цього періоду життя. Студентство – своєрідний етап життя людини, пов'язаний з навчанням у вищому навчальному закладі (ВНЗ), отриманням професійної підготовки, навчанням певної професії.

При аналізі психологічних особливостей студентства звернемо увагу, що це перехідний період – від юнацького віку чи пізнього юнацтва (часто відзначають до 18 років, іноді до 21-23) до періоду ранньої дорослості (від 20 років). Варто враховувати, що студенти межують у цих вікових періодах, крім того, не всі вступають у ВНЗ у віці 17 років, іноді пізніше.

Багато дослідників відносять студентський період до юнацтва, яке охоплює період від 18 до 25 років.

В періодизації Е. Еріксона – це періоди юності (від 14 до 19 років) і ранньої дорослості (від 20 до 25 років), у Л.С. Виготського – період юності (від 18 до 25 років) [6, с. 132].

І.С. Кон до юності відносить і вікову групу від 18 до 23-25 років, яку умовно називає «початком дорослості» [24].

В подальшому будемо застосовувати періодизацію вікових періодів Л. С. Виготського і прирівнювати студентський вік до юнацького (18-25 років).

Л.Е. Орбан-Лембрик щодо студенського віку зазначає, що «цей період пов'язаний передусім з навчанням у ВНЗ, з опануванням багатьох нових дисциплін, необхідних для професійного становлення особистості. Тому найважливішим чинником, який впливає на процес соціалізації у цьому віці, є навчальна діяльність» [44, с. 212].

Орієнтація на досягнення не лише предметних освітніх результатів, а перш за все на становлення особистості студента максимально наближає навчання і виховання до розкриття і реалізації ним свого особистісного потенціалу, до розвитку сутнісних сил і можливостей.

Існуючі соціальні зміни у системі освіти змінюють не лише її загальну архітектуру, а й сенс. Її зміст вбачається як необхідна умова для особистісного самовираження і самоствердження, як можливість найбільш повно відповідати природі свого «Я», тобто допомагати студентам активізувати те, що у них закладено, а не навчати їх того, що придумано кимось раніше, апріорно. Такий підхід відкриває найконструктивніший шлях до саморозвитку і самореалізації особистості [58, с. 7].

Не менш важливим чинником окрім навчальної діяльності є професійна підготовка, тобто навчання, але уже певної професії, адже, на думку Н. В. Слободяника, провідна діяльність юнаків і дівчат – навчально-професійна; провідний її мотив – прагнення придбати професію [58, с. 15].

У студентському віці продовжується становлення суб'єктності особистості у наступних площинах:



- суспільних взаємин через індивідуалізацію суспільного інвентаря цінностей відповідно до особистісної системи смислів і цінностей;
- навчально-професійної діяльності через індивідуалізацію нормативної структури певної діяльності – у всіх атрибутах її здійснення (у проектуванні, організації, управлінні, реалізації і у рефлексивній оцінці її результатів) [4].

Юність можна описати як вік специфічної емоційної сенситивності. Саме в цей період за сприятливих умов відбувається інтенсивна реалізація та розквіт потенції емоційності людини, що закладені в натурі останньої [50]. Для емоційного життя юності характерним є те, що протягом цих років не лише переживаються предметні почуття (які є направленими на певну подію, особу, явище), проте й формуються узагальнені (світоглядні) почуття (прекрасного, трагічного, гумору тощо) [45].

Поява та розвиток предметних почуттів висловлює формування у молодих людей стійких емоційних відносин, своєрідних «емоційних констант» [32]. В загальному доцільно зазначити, що юність – це період формування загальної емоційної спрямованості, основ емоційної культури у молодих людей. Протягом цього періоду, спілкування виступає основним діяльністю, який забезпечує розвиток особистості, формування новоутворень, які є потрібними для повноцінного й гармонійного розвитку протягом подальших етапів онтогенезу. Якраз в міжособистісних комунікаціях молодь відкриває для себе різноманіття емоцій і почуттів [17].

Особливості емоційної сфери визначають гормональні та фізіологічні процеси. О.Є. Сапогова виокремлює підвищений стан емоційної збудливості, а також реактивність у юнаків і дівчат, що знаходить свій прояв у відсутності стійкої поведінки, надлишковій дратівливості, різкій зміні настрою, від хорошого до поганого, а також у інших реакціях такого типу. На думку фізіологів, така поведінка молоді пов'язана зі зменшенням всіх видів умовного гальмування [54].

У той же час вчена підкреслює важливість самоприйняття для молодої людини у вигляді найбільш важливого фактора самореалізації. Протягом цього

періоду людина в змозі реально оцінити всі свої плюси та мінуси, прийняти особливості характеру, зовнішності, розумові здібності, а також в змозі використовувати таку інформацію. Найбільше емоційних реакцій у молоді проявляється у ставленні друзів, рідних і близьких, однолітків, менше – у ставленні до сторонніх дорослих і вчителів. У той же час, доволі гостро робиться акцент на певних властивостях характеру, до яких відноситься підвищений рівень активності, збудливість, підвищена підозрілість і педантичність тощо [54].

П.М. Якобсон підкреслює, що протягом цього віку, молода людина вже може не лише приховувати свої справжні почуття, як підліток, але і також маскувати останні, тобто все більш удосконалюється володіння і вираження власних почуттів, емоцій і настрою. П.М. Якобсон також зауважує, то саме в юнацькому віці формуються основи емоційного життя людини, що стають основоположними проявами емоційності в зрілі роки [20].

Л.С. Виготський вважає провідною діяльністю в юнацькому віці необхідність навчитися пояснювати, а також регулювати свої дії. До новоутворень науковець відносить; розвиток абстрактно-логічного мислення; відкриття свого внутрішнього світу, що тягне за собою появу тривожності і драматичні переживання; розширення часової перспективи, тобто людина вже розглядає тимчасові відрізки як вглиб, беручи до уваги минуле і майбутнє, так івшир, включаючи власні і соціальні перспективи [7].

Юнакам більше властиво абстрактне мислення, дівчатам – конкретне. Розвиваються творчі здібності, тому в цей період молоді люди не просто засвоюють інформацію, а пропускають її через себе і створюють щось нове. Відбувається професійне і особистісне самовизначення, а найважливішим психологічним процесом в цьому віці є становлення самосвідомості і стійкого образу Я. Також, в 17 років, на думку Л.С. Виготського, відбувається цінніснозмістова саморегуляція поведінки. Спостерігається більш філософське ставлення до життя, людина піддається сумнівам і роздумів, які заважають її активній діяльності [6].

Прагнення до самоактуалізації, виступаючи провідним мотиватором протягом юнацького періоду життя [33], психологічно надихає, а також мобілізує молоду людину, активізує здібності і внутрішні ресурси останньої задля вираження себе, одержання цінного життєвого досвіду, а також прояву себе в навчанні, науці, соціумі, бізнесі, культурі тощо [79].

Потреба в самореалізації, будучи основною життєвою інтенцією студентів з точки зору психологічного виміру, передбачає ґрунтовний та ширший феноменологічний стан, який є пов'язаним з процесами, що стосуються самовизначення і самоздійснення [55; 74].

При навчанні у вищому навчальному закладі (ВНЗ), освітня практика, що є направленою на всеосяжний розвиток особистості відіграє вирішальну роль при самореалізації студентів [73].

Особливо інтенсивно і напружено дія механізму особистісного становлення відбувається в період молодості, в студентські роки життя. Для студентської молоді самореалізація виступає головним психологічним завданням, яка вирішується студентами в процесі навчання у ВНЗ. Досвід повноцінної самореалізації в цей період стає надалі важливим екзистенційним «майданчиком» вибудовування життєвого шляху особистості. У зв'язку з цим, провідним завданням ВНЗ виступає забезпечення умов для успішної самореалізації особистості студента.

Згідно з умовами забезпечення самореалізації О. М. Шутенко на основі практичних досліджень виявила найбільш значущі складові самореалізації студентів. Подальша обробка і узагальнення отриманих відомостей дозволила вченій об'єднати їх в три загальні тематично вузлові групи. Диференційований аналіз цих тематичних груп послужив основою для формулювання на їх базі досить явних сфер особистісного зростання студентів, які відображали певні сторони або складові процесу їх самореалізації в освітньому просторі ВНЗ [67].

Першу групу суб'єктивно значущих тем склали такі аспекти життєдіяльності студентів, які безпосередньо відображали їхнє ставлення до навчання як провідної діяльності в студентський період. Вони висловлювали

різні суб'єктивно важливі сторони процесу навчання і мотивації навчання в цілому. У цю групу увійшли такі позиції як: інтерес до навчання, бажання вчитися в обраному ВНЗ, задоволеність навчанням, цінність навчання, заглибленість в навчальний процес, прагнення ідентифікуватися з викладачами та представниками професії, спрямованість на цілісний прояв себе в навчанні та ін. Виразність цих аспектів дозволяє судити про ступінь особистісної причетності і прилучення студента до навчання в обраному ВНЗ [68].

Загалом, ця наративна група суб'єктивних уявлень студентів вказувала на якусь вихідну складову самореалізації в навчанні, яка була інтерпретована як її первинний компонент, що означає особистісну включеність у процес навчання.

В даному компоненті знайшов відображення діяльнісний аспект самореалізації студентів, що розкриває ступінь інтенсивності їх праці, захопленості навчальною діяльністю, рівень зайнятості нею, і в цілому ступінь осмисленості, суб'єктивної значимості навчання. З точки зору самореалізації це найважливіший компонент особистісного становлення, оскільки навчальна діяльність як досвід самозмін становить основу розвитку і саморозвитку. Виконуючи навчальну діяльність, студент докладає зусилля, спрямовані, в першу чергу, на те, щоб змінити себе, щоб рухатися від незнання до знання, від бажання до вміння, від здібностей до компетентності [67].

Особистісна включеність в процес навчання у ВНЗ досягається в тому випадку, коли студент стає повноправним суб'єктом навчальної діяльності. Для цього навчальний процес повинен бути організований як міжособистісна взаємодія в системі співпраці. Реалізація суб'єктної позиції студента здійснюється в навчальному діалозі на основі гармонійного поєднання діяльнісного і особистісного підходів у навчанні. У технологічному відношенні особистісна включеність в процес навчання забезпечується широким використанням активних форм і методів навчання, технологій проблемного, задачно-евристичного, знаково-контекстного, модульного навчання та ін. [68]. Даний компонент самореалізації тісно пов'язаний з наступною її складовою, яка безпосередньо виражає розвиток сутнісних сил особистості в процесі навчання.

Друга група тем і аспектів студентського життя відображає ступінь і повноту розкриття особистісних якостей студентів в процесі навчання у ВНЗ. Її склали такі важливі моменти як: розвиток потенціалу студентів, можливість кращого самопізнання в навчанні, корисність навчання, навчання як засіб втілення мрії, розкриття здібностей і талантів, навчання у ВНЗ як шлях до успіху та професійного зростання, можливості різнобічного самовияву і повноцінного самовираження у навчанні, стимулювання зусиль у навчанні та ін. Сукупність цих аспектів відображає таку важливу складову самореалізації студентів як реалізація здібностей у процесі навчання.

Дана складова є основним компонентом самореалізації студентської молоді, оскільки її змістом виступає план внутрішніх характеристик саморозвитку в навчанні. І в цьому сенсі цей другий компонент відображає особистісний аспект самореалізації в освітньому процесі ВНЗ. Розвиток особистості представляється як розвиток здібностей і можливостей пізнати світ і своє «Я» в ньому, вибудувати свою систему відносин зі світом, внести свій особистісний внесок у професію, соціум, культуру в цілому. Розкриття внутрішнього потенціалу студентів, розвиток їх здібностей, нахилів та інтересів стає вихідною точкою і відправним моментом успішної самореалізації студентів [56].

Забезпечення даного компонента в процесі навчання у ВНЗ передбачає всебічне врахування індивідуальних особливостей студентів, їх потреб і прагнень в ході професійної підготовки. Для цього, як зазначають сьогодні багато вчених, необхідно диверсифікувати структуру освітніх програм, давши можливість кожному побудувати ту освітню траєкторію, яка найбільш повно відповідає його освітнім і професійним здібностям. В організаційному плані побудова такої траєкторії починається зі створення елективних курсів, з навчання предметів за вибором аж до виходу студента на навчання за індивідуальним планом підготовки [47].

У змістовному плані перспективи реалізації здібностей студентів відкриваються в логіці компетентнісного підходу в освіті [63]. Даний підхід

означає, що теорія і практика навчання у ВНЗ повинні бути спрямовані на розширення сфери власних повноважень, компетенцій студентів, на розвиток у них переконання в самоефективності.

Як показують дослідження А. Бандури і У. Мішела, студенти, переконані в самоефективності, ставлять перед собою більш важкі, ризиковані цілі, вони демонструють більше старання і наполегливість, успішніше виконують завдання, оскільки підходять до його вирішення з кращим настроєм (з меншою тривогою і депресією), здатні краще справлятися зі стресом і розчаруванням. На прикладі навчальної діяльності показано, що можна забезпечити високу мотивацію до навчання, якщо стимулювати у студентів високі особисті стандарти, позитивні результати, почуття гордості за вміння цим стандартами відповідати і відчуття здатності їх досягти [70, р. 337].

Таким чином, компонент реалізації здібностей в навчанні відображає центральну лінію самореалізації особистості, передбачаючи, що сама особистість виступає як суб'єкт з уже наявними і постійно розширюваними силами і можливостями.

Склад третьої групи умов, що утворюють ще один компонент самореалізації студентів, був отриманий за рахунок таких аспектів їх життя, які відображали ступінь їх соціальної інтеграції в процесі навчання. Без інтенсивного і продуктивного міжособистісного спілкування реалізувати себе як особистість у ВНЗ практично неможливо. Тому такі питання як увага до особистості студента, допомога ВНЗ у вирішенні особистих проблем, організація дозвілля студентів, почуття спільності, взаємовиручки і взаємопідтримки в студентському середовищі, значимість і міцність дружніх зв'язків, атмосфера довіри і поваги і ін. в значній мірі сприяють успішному особистісному зростанню студентів [67].

Компонентом самореалізації студентів, що відображає соціальний аспект навчання є соціальна інтеграція у ВНЗ. Цей компонент передбачає наявність широкого поля різноманітних соціальних контактів і взаємодій студентів як суб'єктів не тільки навчальної, а й громадської, творчої, соціокультурної

діяльності в цілому. Для повноцінної самореалізації молодої людини їй необхідно бути інтегрованою в якомога більшу кількість соціальних груп і спільнот, різної спрямованості. Граючи певну роль в кожній з них, випробовуючи себе в різних соціальних ролях, розширюючи свій репертуар цих ролей, молода людина може вибрати ту з них, в якій здатна найбільш повно і конструктивно виразити себе, реалізувати своє «Я» [24].

Л. В. Мар'яненко до структурних компонентів самореалізації особистості відносить: 1) мотиваційний компонент (потреба в самореалізації, спрямованість на самореалізацію; готовність до самореалізації; сформованість пізнавальної потреби і пізнавальних мотивів); 2) операційний компонент (сформовані пізнавальні процеси, пізнавальні здібності); 3) креативний компонент (наявні творчі здібності, прагнення до творчих досягнень); 4) саморегуляційний компонент (самодетермінація, як вищий рівень саморегуляції; особистісне психологічне здоров'я, перевага мотивації успіху в порівнянні з мотивацією невдач); 5) особистісний компонент (особистісний потенціал, тобто якості, що сприяють досягненню самореалізації: духовність, моральність, волюві якості); 6) результативний компонент (досягнення визнання і успіху – середнього, високого або видатного рівня – за шкалою: неуспіх, низький успіх (квазісамореалізація), середній успіх, високий успіх (елементи самореалізації, творчі досягнення, суспільне визнання), видатний успіх (суспільне схвалення)) [40, с. 54].

На основі вивченої літератури можемо сказати, що основними аспектами самореалізації студентів, які будемо вивчати в наступних розділах, є когнітивні, ціннісно-операційні, емоційно-волюві та комунікативно-поведінкові.

Отже, у вищенаведених ключових компонентах самореалізації студентів представлені найбільш суттєві її модуси, такі як: діяльнісний, особистісний і соціальний, що дозволяє окреслити коло вихідних аспектів і механізмів, що відповідають завданню забезпечення простору повноцінного розвитку особистості в процесі навчання у ВНЗ. Необхідно відзначити, що представлені компоненти знаходяться в нерозривному взаємозв'язку один з одним, не існують

і не можуть в повній мірі функціонувати ізольовано. Результати дослідження вказують на перспективність модернізації підготовки у ВНЗ з опорою на принцип самореалізації студентської молоді в освітньому процесі. У такому підході активізуються і задіюються важливі особистісні джерела і механізми саморуку студента, відкриваються можливості побудови такої освітньої траєкторії, яка найбільш повно відповідає особистісним особливостям, освітнім і професійним можливостям студентів для успішної реалізації себе в подальшому житті.

На основі теоретичного огляду, можна дійти до думки, що юнацький вік – це надзвичайно важливий період життя будь-якої людини, в особливості, задля розвитку саме емоційної сфери. Зауважимо, при переході від підліткового віку до юнацького, людське самопізнання втрачає емоційну напруженість й надалі проходить на більш спокійному емоційному тлі. Починають відбуватись зміни в гормональних і фізіологічних процесах, що впливають на зміну емоційної сфери. Такий період можна відзначити як вік певної емоційної сенситивності. Протягом цього періоду, для індивіда характерним є відчуття переживання щодо конкретних людей чи подій, а також має місце формування узагальнених почуттів, до яких відносяться: почуття прекрасного, трагічного, почуття гумору тощо. Останні свідчать щодо існування майже повністю стійкого світогляду особистості. Досліджуваний період можна найменувати часом, коли у молодих людей формується емоційна спрямованість, основа емоційної культури. Юнаки і дівчата пізнають себе, свої переваги і недоліки і вчаться цим користуватися. Закладається фундамент емоційності, відбувається вибір партнера і поява власної ідентичності при злитті з іншою людиною.



### 1.3. Основні підходи до вивчення ЕІ, показники ЕІ студентів

Проблема зв'язку почуттів і розуму, емоційного і раціонального, їх взаємодії і взаємовпливу, на сьогоднішній день, викликає значний інтерес у вчених. Емоційний інтелект – це явище, що поєднує в собі вміння розрізняти і розуміти емоції, керувати власними емоційними станами, а також емоціями своїх партнерів по спілкуванню. На думку Т.І. Аврамової добре розвинений емоційний інтелект буде сприяти збільшенню результативності процесу навчання у ВНЗ, а також підвищенню рівня адаптації студентів до навчального процесу, особистісного росту [1, с. 303].

Нині, у сучасному, швидкоплинному динамічному світі, дуже важливим виступає забезпечення розкриття потенціалу молодого фахівця на максимальному рівні.

Так, головним завданням викладача починає бути не стільки передача знань, скільки пробудження пізнавальної активності студентів, підвищення рівня навчальної мотивації, формування інтересу до діяльності. Ефективність останніх досягається завдяки емоційно забарвленій особистісній взаємодії з учнями, що опосередкована єдністю мислення і емоцій – емоційним інтелектом.

Першими дослідженню проблеми емоційного інтелекту присвятили свої праці Дж. Мейєр, П. Селовеї і Д. Карузо. Науковці запропонували одне з перших тлумачень емоційного інтелекту, а також продемонстрували, що останній можна виміряти [75]. Емоційний інтелект був охарактеризований ними у вигляді групи ментальних здібностей, що направлені на усвідомлення та розумінню власних емоцій, а також емоцій інших людей. Концепція Г. Гарднера стала основою для створення поняття, а також надалі для першої моделі емоційного інтелекту. Термін «емоційний інтелект» був введений П. Селовеєм і Д. Карузо. Так, під останнім розумілась «здатність відстежувати власні та чужі емоції і почуття, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для направлення мислення і дій [76, р. 30].

Згодом, науковці змінили власну теорію і внесли пропозицію щодо нового трактування емоційного інтелекту, де йшлося вже не лише про здатність відстежувати власні і чужі емоції, але й про переробку такої інформації, відстежування зв'язків емоцій одна з одною, а також застосування емоційної інформації як основи для мислення та прийняття рішень. Так, у 1990 році був запропонований науковцями перший варіант моделі емоційного інтелекту.

До того ж, Дж. Мейер, П. Селовеї і Д. Карузо внесли пропозицію щодо розрізнення 2 підходів до класифікації емоційного інтелекту, а саме:

- 1) «модель здібностей;
- 2) змішана модель» [77].

Розглянемо перший підхід – модель здібностей. Останній був розроблений П. Селовеєм і Дж. Мейером, при цьому емоційний інтелект тут виступав як стикування емоцій з пізнанням. Науковцями було виокремлено 3 механізми, що визначають зв'язок емоційного інтелекту з розумовими здібностями:

«1) зв'язок емоцій з процесом мислення (конкретні емоції здатні сприятливо позначитися на продуктивності процесу мислення, а також допомагають звернути увагу на певні завдання);

2) здатність співпереживання і відвертості співвідноситися з ефективним регулюванням емоцій;

3) наявність алекситимії передбачає можливу відсутність взаємозв'язку між областями мозку, що забезпечують єдність емоцій з мисленням» [75].

Окрім механізмів, П. Селовеєм і Дж. Мейером було виокремлено 4 компоненти, що складають структуру ЕІ. Останні складаються в ієрархію й згодом освоюються людиною поетапно при онтогенезі. Кожен з компонентів стосується як власних емоцій, так і емоцій іншої людини.

1. Ідентифікація емоцій. Містить в собі наступні можливості: сприйняття емоцій (здатність виявити сам факт, що емоція існує), ідентифікація емоцій (здатність розпізнати конкретну емоцію), адекватний прояв емоцій, здатність розпізнати справжню емоцію від фальшивої.

2. Використання емоцій задля збільшення ефективності мислення і діяльності. Містить такі здібності, як використання емоцій задля направлення уваги на суттєві події, здатність викликати емоції, які сприяють розв'язанню завдань (для прикладу, скористатися хорошим настроєм для появи творчої ідеї), а також вміння використовувати перепади настрою у вигляді засобу аналізу різних кутів зору на проблему.

3. Розуміння емоцій. Містить наступні можливості: розуміння комплексів емоцій, зв'язків між емоціями, переходу від однієї емоції до іншої, причини емоцій, а також вміння використовувати вербальну інформацію щодо емоції.

4. Управління емоціями. Стосується здатності здійснювати контроль власних емоцій, зменшувати інтенсивність негативних емоцій, вміння усвідомлювати власні емоції (як позитивні так і негативні). Також відноситься сюди і здатність розв'язувати емоційно навантажені завдання без придушення негативних емоцій, що пов'язані з останніми [78].

Компоненти, що зазначені вище, сприяють особистісному зростанню, а також підвищенню якості міжособистісних відносин.

Під кінець ХХ ст. з'явилися і інші моделі, що представляють відмінні від розглянутих точки зору на ЕІ. Їх ми розглянемо в рамках другого підходу в класифікації емоційного інтелекту – змішана модель. Тут ЕІ виступає поєднанням розумових та персональних рис, що є притаманними для кожної людини [12, с. 87]. До найбільш відомих моделей тут відносяться моделі Д. Гоулмана і Р. Бар-Она.

На думку, Д. Гоулман, ЕІ – це такі здібності, як самомотивація і стійкість до розчарувань, контроль над емоційними спалахами, а також вміння відмовлятися від задоволень, регулювання настрою та здатність не давати переживанням заглушати вміння думати, співпереживати, а такж сподіватися [12, с. 88]. Науковець розвивав власну модель на ранніх уявленнях П. Селовея і Дж. Мейера, проте додав ще 3 компоненти: ентузіазм, наполегливість та соціальні навички. Отже, Д. Гоулман об'єднав когнітивні здібності, які входили в модель П. Селовея і Дж. Мейера, з особистісними характеристиками.

Модель Р. Бар-Она включала в себе широке трактування поняття – ЕІ і характеризувала останній як сукупність когнітивних здібностей, знань і компетенцій, які створюють для людини можливість ефективної життєдіяльності [71]. Р. Бар-Он виділив п'ять сфер компетентності (п'ять компонентів) ЕІ. Кожен з них включає в себе кілька субкомпонентів:

1. Внутрішньоособистісна сфера. Розуміння і управління власними емоціями.

- Самоаналіз. Розуміння власних почуттів і вплив своєї поведінки на оточуючих.

- Асертивність. Чітке вираження власних почуттів і думок, здатність не залежати від зовнішніх оцінок, проявляти твердість переконання, беручи до уваги бажання і реакції інших людей.

- Незалежність. Самостійне прийняття рішень, управління своїми емоціями, самоконтроль.

- Самооцінка. Гармонійність і згода з собою. Адекватне сприйняття себе, самоповага.

- Самореалізація. Прагнення до розвитку, реалізація власного потенціалу.

2. Сфера міжособистісного спілкування. Взаємодія з людьми.

- Емпатія. Розуміння почуттів інших людей, здатність співпереживати.

- Соціальна відповідальність. Взаємовигідна співпраця, яка ґрунтується на моральності, совісті і турботі про іншу людину.

- Міжособистісне спілкування. Вербальна і невербальна комунікація, вміння встановлювати і підтримувати взаємовигідні відносини, засновані на почутті емоційної близькості. Відчуття комфорту в соціальних контактах.

3. Здатність до адаптації. Прояв гнучкості, реалістичності та адекватності в будь-яких ситуаціях.

- Вирішення проблем. Виявлення та формулювання проблеми, вироблення плану її вирішення і реалізація цієї дії.

- Оцінка дійсності. Адекватне співвідношення свого досвіду і навколишньої дійсності.

- Гнучкість. Узгодження своїх почуттів, думок і дій з обставинами, що змінюються. Адаптація до нових ситуацій.

4. Сфера управління стресовими ситуаціями. Уміння справлятися зі стресом.

- Толерантність до стресу. Уміння протистояти стресовим ситуаціям не відчуваючи фізичного та емоційного напруження.

- Контроль імпульсивності. Здатність не піддаватися раптовим емоціям.

5. Сфера переважаючого настрою. Позитивне сприйняття життя в цілому, життєрадісність.

- Задоволеність життям. Здатність бути задоволеним собою, а також оточуючими і життям в цілому.

- Оптимізм. Ентузіазм в діяльності, вміння бачити позитивні сторони у всьому [72].

Таким чином, ми можемо сказати, що перша представлена модель П. Селовея і Дж. Мейєра включала в себе тільки когнітивні здібності, які пов'язані з переробкою емоційної інформації. Далі, змінювалося поняття ЕІ в бік посилення особистісних характеристик. Крайнім вираженням такої тенденції можемо вважати модель Р. Бар-Она, яка не відносив ЕІ до когнітивних здібностей.

Сучасні дослідження ЕІ представлені роботами І.М. Андрєєвої, Д.В. Ушакова, Д.В. Люсіна, С.П. Дерев'янка, В.В. Овсяннікова, О.В. Білоконь і багатьох інших. І.М. Андрєєва зауважує, що індивідуальні прояви самоактуалізації взаємопов'язані з рівнем розвитку ЕІ в юнацькому віці. Також, вона зазначає, що можливість встановлювати глибокі й тісні взаємини з оточуючими людьми обумовлена високорозвиненим ЕІ, який в свою чергу сприяє природному емоційному прояву позитивного самоствавлення [2; 3].

Серед вітчизняних дослідників, які здійснили спробу розвинути диспозиційну модель емоційного інтелекту були українські психологи Е.Л Носенко і Н.В. Коврига [41]. Зокрема у спільній монографії цих авторів, зазначається, що «з позицій когнітивно-експерієнціальної теорії внутрішнього

світу особистості емоційний інтелект – це форма виявлення позитивного ставлення: до світу (оцінки його як такого, в якому людина може успішно здійснювати свою життєдіяльність); до інших як таких, що варті доброзичливого ставлення; до себе як спроможної самостійно визначати цілі життєдіяльності й активно втілювати їх у життя, відтак – гідної самоповаги» [41, с. 136].

Згідно з М.М. Шпак, структурно-функціональна модель ЕІ містить когнітивний, емоційний, конативний і соціально-комунікативний компоненти, які реалізуються через відповідні здібності (когнітивні, емоційні, адаптивні та соціальні). Дослідниця вважає, що основні функції ЕІ – це регулятивна, яка допомагає емоційно-когнітивній регуляції діяльності й поведінки людини; оцінна, сутністю якої є когнітивна обробка емоційної інформації за участю сприймання, аналізу та оцінки; стресозахисна, що сприяє запобіганню та подоланню стресових станів і збереженню психічного здоров'я особистості; адаптивна, яка забезпечує успішне пристосування людини до навколишнього соціального середовища [66].

О.М. Собченко, на основі розгляду наявних концепцій ЕІ, прийшов до висновку, що «окремі структурні компоненти емоційно-інтелектуального конструкта співвідносяться з певною групою здібностей – когнітивних, емоційних, адаптаційних, соціальних» [60, с. 86]. Вчений узагальнив структурні компоненти ЕІ, пов'язавши їх з функціями ЕІ (рис. 1.1).

Розглянемо двокомпонентну модель ЕІ запропоновану Д.В. Люсін. Вчений визначає ЕІ як здатність розуміти своїх і чужі емоції та управляти ними [36, с. 33]. Науковець виділяє два види ЕІ: внутрішньоособистісний (розуміння і управління власними емоціями) і міжособистісний (розуміння і управління чужими емоціями). Вони припускають актуалізацію різних когнітивних процесів і навичок, але при цьому повинні бути взаємопов'язані.

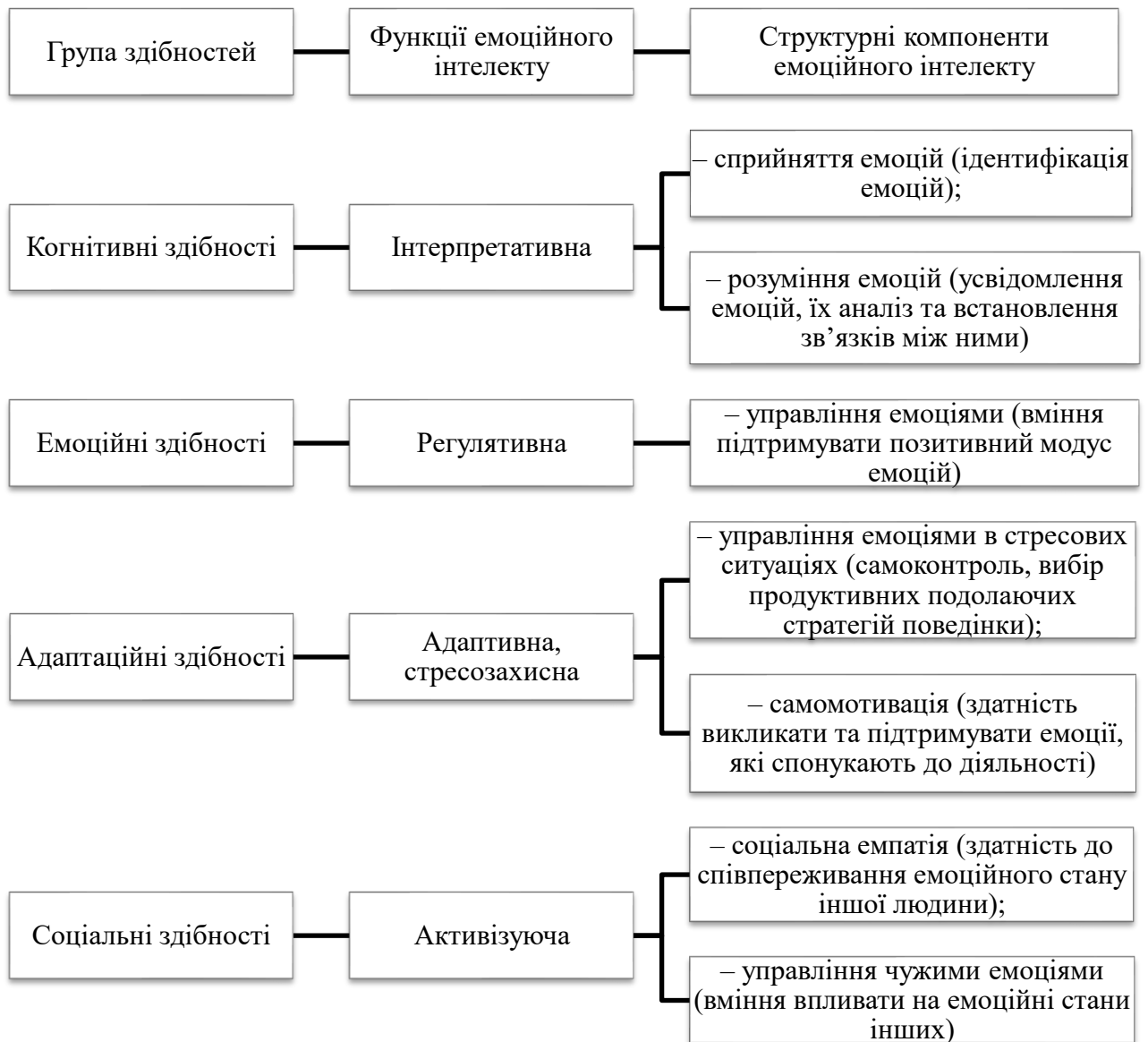


Рис. 1.1. Структурні компоненти ЕІ

Джерело: побудовано автором за даними [60, с. 86]

Здатність до розуміння емоцій, згідно з Д. В. Люсіном, характеризується тим, що людина:

- здатна встановити сам факт наявності емоції у себе або іншої людини, розпізнати її;
- ідентифікує емоцію, може встановити яку конкретну емоцію відчуває він сам або інша людина, здатний вербалізувати її;
- розуміє причини, які викликали цю емоцію, і наслідки, до яких вона може призвести [37].

Здатність до управління емоціями характеризується тим, що людина:

- здатна контролювати інтенсивність емоцій, приглушити надмірно сильні емоції;
- здатна контролювати зовнішній прояв емоцій;
- здатна довільно викликати певну емоцію при необхідності [37].

Д.В. Люсін говорить і про подвійну природу ЕІ: з одного боку він пов'язаний з когнітивними здібностями, з іншого – з особистісними характеристиками. Іншими словами, автор вважав, що здатність до розуміння і управління емоціями тісно пов'язана із загальною спрямованістю особистості на емоційну сферу. Сюди входить і інтерес до внутрішнього світу людей (і до власного), і схильність до аналізу поведінки, і цінності, які приписують емоційним переживанням.

Науковець виділяє групи таких чинників формування ЕІ, які властиві і студентам також:

- когнітивні здібності (швидкість і точність переробки емоційної інформації);
- уявлення про емоції (як про цінності, важливе джерело інформації);
- особливості емоційності (емоційна стійкість, емоційна чутливість тощо) [36].

Модель, запропонована Д.В. Люсін, відрізняється від інших змішаних відсутністю особистісних характеристик в конструктах, які виступають корреляторами здатності до розуміння і управління емоціями. Вводяться тільки такі особистісні характеристики, які впливають на рівень і індивідуальні особливості ЕІ.

Також, в процесі дослідження виявлено зв'язок ЕІ з такими здібностями, як вербалізація і усвідомлення власних емоцій, прояв лідерських якостей, розвиток емпатії. Д.В. Люсін розширив поняття про внутрішньоособистісний і міжособистісний ЕІ, і визначив подвійну природу емоційного інтелекту. Він стверджував, що здатність до розуміння і управління емоціями тісно пов'язана із загальною спрямованістю особистості [36].



Дана модель не відноситься до моделей здібностей, так як допускає можливість включення в поняття ЕІ не тільки когнітивних здібностей. На думку автора, вона не належить і до змішаних моделей, так як не включає в себе ті характеристики особистості, які пов'язані з умінням визначати і регулювати емоційні стани. Також Д.В. Люсін зазначає, що його концепцію не можна відносити і до класу «ЕІ як риса», так як характеристики, описані в його моделі, можуть бути виміряні як за допомогою методик, заснованих на самозвіті, так і за допомогою тестів [36, с. 74]. Вітчизняні дослідники Е.Л. Носенко та А.Г. Четверик-Бурчак відносять модель Д.В. Люсіна до змішаних [42, с. 29].

Отже, проаналізувавши основні підходи до вивчення ЕІ, можемо визначити емоційний інтелект як сукупність емоційних і когнітивних здібностей, що впливають на особистісну соціально-психологічну адаптацію. Структурні компоненти, які входять в зміст ЕІ взаємопов'язані один з одним, їх зв'язок впливає на ефективну міжособистісну взаємодію. Індивіди, які володіють високим рівнем розвитку ЕІ, мають виражені здібності розуміти і контролювати свої емоції і емоції інших людей. Такі люди успішно адаптуються в новому середовищі, вони більш ефективні в міжособистісному спілкуванні, керуючи емоційною сферою, досягають поставлених цілей в спілкуванні з оточуючими.

Показниками або основними критеріями ЕІ студентів можуть бути когнітивні здібності, уявлення про емоції та особливості емоційності.

В нашому дослідженні використаємо концепцію ЕІ Д.В. Люсіна. Такий вибір обумовлений тим, що всі розглянуті вище моделі, крім концепції Д.В. Люсіна, містять в собі опис ЕІ (здатності до розуміння і управління своїми і чужими емоціями, а також для вираження їх), а також переваг, які він дає. Наприклад, в моделі Дж. Майєра, П. Селовея і Д. Карузо такою перевагою є фасилітація мислення. У концепції Р. Бар-Она – це впевненість, асертивність, незалежність тощо. У Д. Гоулмена – це адаптивність, воля до перемоги, піднесення і ін. Модель Д.В. Люсіна описує сам ЕІ, а не його окремі індикатори, що робить дану концепцію зручною для контролю внутрішньої валідності дослідження.

## Висновки до розділу 1

Таким чином, теоретичний аналіз психологічної літератури дозволяє нам зробити наступні висновки:

Самореалізація – це пошук, виявлення, реалізація та розвиток індивідом особистісних здібностей у всіх сферах діяльності.

В юнацькому віці емоційний розвиток відіграє одне з провідних значень, оскільки в цей період закладаються основи емоційного життя людини, які в подальшому можуть стати фундаментом її емоційності в зрілі роки. У ключових компонентах самореалізації студентів представлені найбільш суттєві її модули, такі як: діяльнісний, особистісний і соціальний, що дозволяє окреслити коло вихідних аспектів і механізмів, що відповідають завданню забезпечення простору повноцінного розвитку особистості в процесі навчання у ВНЗ.

Отже, в контексті нашого дослідження, на основі змішаного підходу (моделі) можемо відзначити, що ЕІ – це сукупність емоційних і когнітивних здібностей, що впливають на особистісну соціально-психологічну адаптацію та визначають здатність розуміти свої і чужі емоції та керувати ними. ЕІ формується в ході онтогенезу людини під впливом факторів, що обумовлюють рівень і специфічні індивідуальні особливості.

На основі проведеного аналізу, можемо виділити групи таких чинників формування ЕІ студентів (основні компоненти ЕІ): когнітивні здібності (швидкість і точність переробки емоційної інформації); уявлення про емоції (як про цінності, важливе джерело інформації); особливості емоційності (емоційна стійкість, емоційна чутливість тощо).

Структурні компоненти, які входять в зміст ЕІ взаємопов'язані один з одним, їх зв'язок впливає на ефективну міжособистісну взаємодію. Основними сферами самореалізації студентів є навчально-професійна, особистісна (Я-концепція, ціннісні орієнтації) та соціальна.

В нашому дослідженні використаємо концепцію ЕІ Д.В. Люсіна, яка описує власне ЕІ і є зручною для контролю внутрішньоособистого та міжособистісного емоційного інтелекту.

## РОЗДІЛ II

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

#### 2.1. Програма дослідження ЕІ як чинника самореалізації студентської молоді

На основі проведеного у першому розділі дослідження наукової літератури було підбрано методики для психодіагностичних показників емоційного інтелекту та самореалізації студентської молоді. Потім за обраними методиками було проведено діагностику рівнів самореалізації і емоційного інтелекту студентської молоді.

Для діагностики обрано такі методики:

1. Методика «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» (БОСО) С. І. Кудінова;
2. Опитувальник «Емоційний інтелект» Д. В. Люсіна;
3. Тест «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Д. О. Леонтьєва;
4. Авторська анкета на самореалізацію.

Аналіз отриманих результатів дозволив виявити взаємозв'язок рівнів самореалізації і емоційного інтелекту у студентської молоді.

Об'єктом вибірки були респонденти молодого віку (26 дівчат і 24 хлопці). Загальна кількість учасників емпіричного дослідження – 50 респондентів.

Обробка отриманих даних здійснювалась за допомогою програми Excel.

Нами були підготовлені електронні бланки із завданнями методик, які містять коротку інструкцію щодо технології заповнення анкет і тестів. Ключі для інтерпретації результатів тестів респондентам на етапі тестування не надавались, для уникнення суб'єктивності відповідей.

Діагностика проводилась за допомогою інтернет-опитування з фільтрацією за віком.

Відбір перерахованих вище методик відповідає поставленим цілям і завданням даної роботи. Обрані методики мають широку популярність, є досить надійними і валідними психодіагностичними інструментами.

Розглянемо детальніше методики, які використовувались для визначення рівня самореалізації і емоційного інтелекту студентської молоді.

Для оцінки самореалізації особистості був використаний багатовимірний опитувальник самореалізації особистості (БОСО), розроблений і стандартизований С. І. Кудіновим. Авторська методика розроблена в рамках полісистемного підходу і дозволяє визначити особливості самореалізації особистості в різних сферах життєдіяльності. Опитувальник складається з 102 питань, які утворюють 17 шкал (16 базових і 1 контрольну). Виділені шкали опитувальника характеризують різні аспекти самореалізації. Так, на думку автора, методика включає в себе дев'ять компонентів, в свою чергу, кожен компонент містить дві шкали, що дозволяють детально охарактеризувати досліджуваний феномен [30].

Методика включає в себе наступні компоненти:

- установчо-цільовий: соціально значущих і особистісно-значущих установок.
- конативний: активність і пасивність;
- емоційний: оптимістичність і песимістичність;
- організаційний: екстернальність і інтернальність;
- мотиваційний: соціоцентричні і егоцентричні мотиви;
- когнітивний: креативність та консервативність;
- рефлексивно-оцінний: конструктивність і деструктивність;
- компетентно-особистісний: соціальні і особистісні бар'єри;
- задоволеність минулим і сьогоденням, прогнозування майбутнього [29].

Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості включає в себе таблицю-бланк відповідей, рядки якої відповідають базовим шкалами методики. В основі методики закладено 17 шкал. У кожному рядку бланку запропонований перелік з 6 тверджень, на які необхідно дати відповіді у вигляді бальної оцінки

(від 1 бала – повне заперечення, до 6 балів – повне прийняття твердження). Методика може проводитися як в групі, так і індивідуально. Після проведення методики відбувається аналіз кількісних показників і в результаті формуються якісні параметри отриманих результатів. Підрахунок балів відбувається за етапами [29]. Методика і опис шкал представлені в додатку (Додаток А).

Потрібно зауважити, що питання №1-34 характеризують особистісну самореалізацію, питання №35-68 соціальну, а питання №69-102 професійну або діяльнісну.

Теоретичні положення, на яких ґрунтується методика ЕмІн, були розроблені Д.В. Люсіним у 2004 р. Емоційний інтелект визначається цим вченим як здатність до розуміння своїх і чужих емоцій та управління ними. Д.В. Люсін вводить поняття – внутрішньоособистісний емоційний інтелект (здатність до розуміння власних емоцій та управління ними) та міжособистісний емоційний інтелект (здатність до розуміння емоцій інших людей і управління ними). На цій теоретичній основі розроблено методику, яка складається з 46 питань, на кожне з яких потрібно відповісти за 4-х бальною шкалою, які групуються у п'ять субшкал, які у свою чергу об'єднуються в 4 шкали більш загального порядку. Автор методики ЕмІн трактує емоційний інтелект як один із різновидів інтелектуальних здібностей та стверджує, що запропонований їм опитувальник вимірює уявлення людини про свій емоційний інтелект, але не які-небудь особистісні риси [35, с. 83]. За даною методикою можна визначити рівень ЕІ за кожною шкалою окремо, автором виділено наступні рівні: дуже низький, низький, середній, високий, дуже високий.

У літературі наведено дані щодо стандартизації методики ЕмІн та її психометричних характеристик [36].

Тест призначений для вимірювання рівня емоційного інтелекту. Сфера використання – психодіагностичні дослідження особистості дорослих людей з метою виявлення напрямків психологічної допомоги, самопізнання. Може застосовуватись в якості додаткового інструменту діагностики при підборі і

оцінці фахівців, сфера діяльності яких безпосередньо пов'язана зі спілкуванням (керівники, менеджери з продажу, бізнес-тренери тощо).

Наведемо опис основних шкал і субшкал опитувальника ЕМІн.

Шкала МЕІ (міжособистісний ЕІ). Здатність до розуміння емоцій інших людей і управління ними.

Шкала ВЕІ (внутрішньоособистісний ЕІ). Здатність до розуміння власних емоцій і управління ними.

Шкала РЕ (розуміння емоцій). Здатність до розуміння своїх і чужих емоцій.

Шкала УЕ (управління емоціями). Здатність до управління своїми і чужими емоціями.

Субшкала МП (розуміння чужих емоцій). Здатність розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій (міміка, жестикуляція, звучання голосу) і / або інтуїтивно; чуйність до внутрішніх станів інших людей.

Субшкала МУ (управління чужими емоціями). Здатність викликати у 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, 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 [37].

Для підрахунку балів відповіді респондентів кодуються за схемою. Твердження з прямим ключем: «повністю не згоден» - 0; «скоріше не згоден» - 1; «скоріше згоден» - 2; «повністю згоден» - 3; твердження зі зворотним ключем: «повністю не згоден» - 3; «скоріше не згоден» - 2; «скоріше згоден» - 1; «повністю згоден» - 0. Значення за шкалами МЕІ і ВЕІ отримують шляхом

простого підсумовування відповідних субшкал:  $MEI = MP + MU$ ;  $BEI = VP + VU + VE$ . Інший спосіб підсумовування субшкал дає ще дві шкали –  $PE$  і  $UE$ :  $PE = MP + VP$ ;  $UE = MU + VU + VE$  (див. додаток Б).

Тест «Смисложиттєві орієнтації» (методика СЖО) Д. О. Леонтьєва дозволяє оцінити «джерело» сенсу життя, який може бути знайдений людиною або в майбутньому (цілі), або в сьогоденні (процес) або минулому (результат), або у всіх трьох складових життя. Тест СЖО є адаптованою версією тесту «Мета в житті» (Purpose-in-Life Test, PIL) Дж. Крамб і Л. Махоліка. На основі факторного аналізу адаптованої Д. О. Леонтьєвим версії цієї методики був створений тест СЖО, що включає, поряд із загальним показником свідомості життя, також п'ять субшкал, що відображають три конкретних змістовних орієнтації (цілі в житті, насиченість життя і задоволеність самореалізацією) і два аспекти локусу контролю (локус контролю-Я і локус контролю-життя) [32].

Тест СЖО містить 20 пар протилежних тверджень, що відбивають уявлення про чинники свідомості життя особистості. У тесті СЖО життя вважається осмисленим при наявності цілей, задоволенні, одержуваному при їх досягненні і впевненості у власній здатності ставити перед собою цілі, вибирати завдання з наявних, і домагатися результатів.

Важливим є чітке співвіднесення цілей – з майбутнім, емоційної насиченості – з сучасним, задоволення – з досягнутим результатом, минулим. Ситуація надає кожній людині можливість зробити в сьогоденні певний вибір у вигляді вчинку, дії або бездіяльності. Основою такого вибору є сформоване уявлення про сенс життя або його відсутність. Сукупність здійснених, актуалізованих виборів формує «минуле», яке незмінне, до варіацій схильні лише його інтерпретації. «Майбутнє» є сукупність потенційних, очікуваних результатів зусиль, що здійснюються в теперішньому, в зв'язку з цим майбутнє принципово відкрите, а різні варіанти очікуваного майбутнього мають різну мотивуючу привабливість.

У тесті використовуються наступні субшкали:

1. Цілі в житті.

2. Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя.
3. Результативність життя або задоволеність самореалізацією.
4. Локус контролю – Я (Я – господар життя).
5. Локус контролю – життя або керованість життя [34].

Обробка результатів зводиться до підсумовування числових значень для всіх 20 пар тверджень і переведення сумарного балу в стандартні значення (процентилі). Для підрахунку балів необхідно перевести відмічені випробувані позиції на симетричній шкалі 3 2 1 0 1 2 3 в оцінки по висхідній або низхідній асиметричній шкалі. Висхідна послідовність градацій (від 1 до 7) чергується у випадковому порядку з низхідною (від 7 до 1), причому максимальний бал (7) завжди відповідає полюсу наявності мети в житті, а мінімальний бал (1) – полюсу її відсутності [32]. Бланк методики наведений у Додатку В.

Методика тест СЖО використана для визначення особистісної складової самореалізації.

Авторську анкету на самореалізацію було застосовано, щоб охопити різні сфери діяльності студентської молоді та виявити за допомогою спеціально підібраних питань чи здійснюється під час навчання розвиток особистісних цілей і так про основні сфери діяльності – особистісна діяльність, як хобі, навчання, спілкування, соціально спрямована активність в межах сфер діяльності, що саме реалізують студенти і чи задовольняє їх результат. Бланк анкети наведений у Додатку Г.

Валідність анкети за змістом:

| Критерії                           | № питання |
|------------------------------------|-----------|
| Особистісний аспект самореалізації | 2.1-2.5   |
| Діяльнісний аспект самореалізації  | 1.1-1.5   |
| Соціальний аспект самореалізації   | 3.1-3.5   |

В кожному блоку 5 питань, кожен респондент підгрупи (окремо хлопці, окремо дівчата) обирає варіант відповіді за шкалою від «повністю не погоджуюсь» (1 бал), «частково не погоджуюсь» (2 бали), «не погоджуюсь» (3 бали), «частково погоджуюсь» (4 бали) до «повністю погоджуюсь» (5 балів), в



результаті виходить  $5 \cdot 24 = 120$  оцінок (для підгрупи хлопців), кожна з яких має цифрове значення від 1 до 5, підсумовуємо їх, ділимо на 120 відповідей-оцінок, виходить середній бал.

В процесі визначення критерію Стюдента застосовується показник число ступенів свободи ( $f$ ) – це сума учасників 2-х груп – 2. За нашими даними –  $26 + 24 - 2 = 48$ , відповідно критичне значення  $t$ -критерію Стюдента 2,011, при рівні значущості  $\alpha = 0,05$ . Визначені відмінності, між порівнюваними показниками хлопців і дівчат статистично значимі за блоками «Діяльнісна самореалізація» та «Соціальна самореалізація». Значимість результатів за всіма блоками слабка.

Для вивчення мотивів навчальної діяльності використано методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (модифікація А. А. Реана, В. А. Якуніна). Опитуваним надається список, з 16 причин, які спонукають людей вчитися, які є детермінантами навчальної діяльності: потрібно обрати з мотивів п'ять найбільш значущих для індивіда. Для кожного студента проводиться якісний аналіз провідних мотивів навчальної діяльності. По всій вибірці визначається частота вибору того чи іншого мотиву [50]. Бланк анкети наведений у Додатку Д.

Методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» авторів А. Реан та В. Якунін у модифікації Н. Бадмаєвої (Додаток Д) використана для дослідження діяльнісної складової самореалізації.

Для математичних обчислень у роботі використано: середнє квадратичне відхилення, щоб визначити на скільки в середньому відхиляються конкретні значення ознаки від середнього їх значення;  $t$  - критерій (критерій Стюдента) для виявлення відмінностей між двома або більше групами ознак, зокрема наскільки достовірно відрізняються показники однієї вибірки досліджуваних від іншої; коефіцієнт Пірсона або коефіцієнт кореляції для вимірювання щільності зв'язку між результативними і факторними ознаками у кореляційно-регресійній моделі за лінійної залежності. За абсолютною величиною коефіцієнт кореляції коливається в межах від -1 до +1. Чим ближчий цей показник до 0, тим менший зв'язок, чим ближчий він до  $\pm 1$  – тим зв'язок тісніший. Знак «плюс» при

коефіцієнт кореляції означає прямий зв'язок між ознаками  $x$  і  $y$ , знак «мінус» – обернений. Це міра, яка дає нам інформацію про інтенсивність та напрямок стосунків.

Таким чином, здійснивши опис вибірки та організації дослідження, а також розглянувши обрані методики, вважаємо за доцільне перейти до проведення дослідження рівня рівнів самореалізації і емоційного інтелекту студентської молоді та вивчення їх взаємозв'язку.

## **2.2. Особливості вияву самореалізації студентської молоді**

Для дослідження показників самореалізації студентів використано методику «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» (БОСО) С. І. Кудінова (Додаток А), методику «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» авторів А. Реан та В. Якунін у модифікації Н. Бадмаєвої (Додаток Д) та авторську анкету на самореалізацію (Додаток Е).

Отже, проаналізуємо отримані результати діагностики показників самореалізації студентів у різностатевих групах юнацького віку. Для цього етапу дослідження учасників було розділено на підгрупу дівчат (26 осіб) і підгрупу юнаків (24 особи).

Спочатку розглянемо виявлений рівень самореалізації студентів за методикою «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» С. І. Кудінова (Додаток А). Для цього спочатку підрахуємо суму балів за шкалою Щирість. Так як отримане значення від 0 до 12 балів – результат дослідження може бути визнаний достовірним. Подальша обробка даних спрямована на отримання кількісних показників за всіма базовими шкалами самореалізації. Проаналізуємо отримані результати діагностики за кожною шкалою окремо для респондентів чоловічої і жіночої статі (табл. 2.1).

Рівні самореалізації студентів за методикою «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» С. І. Кудінова

| Шкала                            | Хлопці       |                     | Дівчата      |                     | Середнє значення |                     | t-критерій Стьюдента | Значимість |
|----------------------------------|--------------|---------------------|--------------|---------------------|------------------|---------------------|----------------------|------------|
|                                  | Середній бал | Серед. квадр. відх. | Середній бал | Серед. квадр. відх. | Середній бал     | Серед. квадр. відх. |                      |            |
| 1                                | 2            | 3                   | 4            | 5                   | 6                | 7                   | 8                    | 9          |
| Соціально-корпоративні установки | 29,2         | 1,11                | 29,5         | 1,32                | 29,35            | 0,21                | 0,77                 | 0,447      |
| Суб'єктно-особистісні установки  | 19,4         | 1,14                | 19,55        | 0,94                | 19,475           | 0,11                | 0,46                 | 0,648      |
| Активність                       | 32,8         | 0,95                | 33,65        | 0,99                | 33,225           | 0,60                | 0,42                 | 0,674      |
| Інертність                       | 9,1          | 1,12                | 9,15         | 1,04                | 9,125            | 0,04                | 0,14                 | 0,888      |
| Оптимістичність                  | 28,85        | 1,14                | 28,75        | 0,97                | 28,8             | 0,07                | 0,29                 | 0,771      |
| Песимістичність                  | 8,35         | 1,57                | 8,3          | 1,49                | 8,325            | 0,04                | 0,1                  | 0,920      |
| Інтернальність                   | 27,55        | 1,9                 | 27,6         | 1,89                | 27,575           | 0,04                | 0,89                 | 0,377      |
| Екстернальність                  | 7,55         | 2,39                | 7,45         | 2,01                | 7,5              | 0,07                | 0,14                 | 0,890      |
| Соціоцентрична мотивація         | 29,10        | 2,53                | 28,00        | 1,86                | 28,55            | 0,78                | 1,52                 | 0,136      |
| Егоцентрична мотивація           | 9,00         | 2,43                | 10,05        | 2,24                | 9,525            | 0,74                | 1,39                 | 0,174      |
| Креативність                     | 32,05        | 1,50                | 31,05        | 1,76                | 31,55            | 0,71                | 1,90                 | 0,065      |
| Консервативність                 | 18,00        | 1,75                | 16,00        | 1,17                | 17               | 1,41                | 4,14                 | 0,000      |
| Конструктивність                 | 30,25        | 1,83                | 30,00        | 2,20                | 30,125           | 0,18                | 0,38                 | 0,704      |
| Деструктивність                  | 10,15        | 1,81                | 9,10         | 1,74                | 9,625            | 0,74                | 1,81                 | 0,078      |
| Соціальні бар'єри                | 20,95        | 1,10                | 19,95        | 1,61                | 20,45            | 0,71                | 2,24                 | 0,031      |
| Особисті бар'єри                 | 14,00        | 1,52                | 12,95        | 0,89                | 13,475           | 0,74                | 2,60                 | 0,013      |
| Щирість                          | 8,00         | 2,14                | 9,00         | 2,18                | 8,5              | 0,71                | 1,94                 | 0,723      |

У табл. 2.1 вказано середні значення у балах за кожною окремою шкалою методики «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості». Згідно з розрахунками число ступенів свободи  $f = 48$ , критичне значення t-критерію Стьюдента 2,011 (табличне значення), при рівні значущості  $\alpha = 0,05$ . Максимальний середній бал 36. Визначені відмінності, між порівнюваними показниками хлопців і дівчат статистично не значимі, адже за всіма шкалами методики значення розрахованого t-критерію Стьюдента менше табличного. Зв'язок між ознаками за шкалами «Соціально-корпоративні установки» та «Інтернальність» згідно з шкалою Чеддока помірний, адже  $0,3 < r_{xy} < 0,5$ . За шкалами «Суб'єктно-особистісні установки» і «Активність» зв'язок помітний

( $0,5 < r_{xy} < 0,7$ ), за шкалами «Інертність», «Екстернальність» та «Оптимістичність» – високий ( $0,7 < r_{xy} < 0,9$ ), за шкалою «Песимістичність» – дуже високий ( $0,9 < r_{xy} < 1$ ).

На основі отриманих даних можемо зробити висновок, що як серед хлопців, так і серед дівчат, найвищі бали отримано за шкалами «Активність» та «Креативність», відповідно ступінь вираженості установок до самореалізації за цими шкалами найвищий, що пов'язано з студентським віком респондентів.

Високий рівень вираженості змінних самореалізації виявлено в обох групах досліджуваних за шкалами «Соціально-корпоративні установки» (29,2 і 29,35 середній бал в чоловічій і жіночій групі відповідно), «Активність» (середній бал 32,8 і 33,23), «Оптимістичність», «Інтернальність», «Соціоцентрична мотивація», «Креативність» та «Конструктивність».

Отримані результати свідчать про високий ступінь вираженості установок до самореалізації опитуваних пов'язаний з прагненням проявити свої можливості, досвід, знання, вміння та здібності для поліпшення відносин в колективі, підвищення продуктивності праці, особистісного зростання окремих колег тощо. Високі показники за шкалою «Соціально-корпоративні установки самореалізації» вказують на домінуюче прагнення учасників дослідження реалізувати себе виключно на благо спільної справи і інших людей.

Високі показники за шкалою «Активність» вказують на виражену активність, енергійність респондентів в проявах самореалізації. Отже, випробовувані в постійному русі зовнішньому і внутрішньому, вони виявляють прагнення до реалізації свого потенціалу в самих різних і часом несподіваних сферах життєдіяльності. Крім того, вони наполегливі, ціленаправлені і спрямовані, ініціативні і наполегливі в досягненні мети, легкі на підйом, не схильні пасувати перед труднощами. Найчастіше реалізують всі свої можливості, навіть якщо щось не виходить. Як правило, такі суб'єкти досягають намічених результатів. У них високий життєвий тонус.

Високі бали за шкалою «Оптимістичність» свідчать про домінування позитивного психоемоційного настрою в учасників дослідження. У

випробовуваних домінують позитивні емоції, радість, передбачення результатів своєї діяльності, оптимізм на початку будь-яких нових справ. Вони із задоволенням пробують себе в різних сферах життєдіяльності, з упевненістю дивляться в майбутнє і з легкістю ставляться до власних невдач.

Високий бал за шкалою «Інтернальність» свідчить про хороший самоконтроль і самоорганізацію опитуваних в процесі самовираження. Іншими словами, респонденти добре контролюють свою поведінку, вчинки і реакції в процесі самореалізації. Високий самоконтроль дозволяє прогнозувати ситуації і впевнено рухатися до завершення справ. При невдачах вони схильні аналізувати свої помилки і виправляти їх, а не перекладати відповідальність на обставини і інших людей.

Високі показники за шкалою «Соціоцентрична мотивація самореалізації» вказують на домінування соціально-схвалюваних мотивів самореалізації в учасників дослідження, таких як істотний внесок в розвиток і процвітання свого університету (курсу, групи), поліпшення взаємин серед колег і в цілому морально-психологічного клімату в колективі. Основною спонукальною силою власного самовираження виступає бажання змінити світ навколо себе і в цілому в кращу сторону, допомогти, бідним, слабким, немічним, хворим, неуспішним тощо.

Шкала «Креативність» характеризує неординарні способи і прийоми самовираження особистості. У піддослідних сформоване чітке розуміння чого вони хочуть в цьому житті і як це можна досягти. Вони з легкістю можуть перемикатися з однієї діяльності на іншу, добре відчують обставини, ситуації та інших людей. Для свого позиціонування, втілення ідей і реалізації власного потенціалу можуть використовувати широкий набір засобів, в тому числі неординарних, нестандартних.

Високі показники за шкалою «Конструктивність» вказують на позитивну результативність процесу самореалізації. Самовираження досягає потрібних результатів, приносить позитивні плоди в розвитку особистості і діяльності. Як правило, конструктивна самореалізація доставляє задоволення опитуваним від

процесу діяльності, саморозвитку тощо, дозволяє успішно ставити нові цілі і освоювати нові кордони в просуванні своєї досконалості. Виявлений високий рівень конструктивності в респондентів свідчить про швидке й якісне освоєння специфічних дій, прийомів, способів самовираження і освоєння нових спеціалізацій або навичок власного самовдосконалення.

Середній рівень респонденти обох статей мають за шкалами «Суб'єктно-особистісні установки», «Консервативність», «Соціальні бар'єри» та «Особисті бар'єри».

Середній рівень балів за шкалою «Суб'єктно-особистісні установки самореалізації» вказує на домінування установок до позиціонування своєї персони. Респонденти прагнуть реалізувати весь свій потенціал в різних сферах для отримання ще більших дивідендів, домогтися підвищення по службі, розвинути у себе неординарні здібності, зачарувати колектив, нарешті, домогтися визнання і «підкорити весь світ», при цьому не рахуючись з іншими. Але, зважаючи на середній показник вираженості за цією шкалою у опитуваних, вважаємо нормальним для молоді прагнення до особистого розвитку і самореалізації.

Високі бали за шкалою «Консервативність» вказують на інтелектуальну, комунікативну і поведінкову стереотипність. Індивіди не схильні змінювати, щось у своєму житті і роботі, навіть якщо не задоволені. Вони стабільні у звичках, стосунках, захопленнях, роботі тощо. В процесі дослідження отримано середній рівень вираженості цієї змінної, тому можемо сказати, що прагнення респондентів до стабільності є нормальним.

Показники за шкалою «Соціальні бар'єри» характеризують труднощі, перешкоди в самореалізації, обумовлені несформованістю способів і прийомів самовираження особистості. Дані бар'єри можуть бути пов'язані з малою поінформованістю індивіда, відсутністю належного досвіду та знань, що характерно для студентів, односторонніми інтересами, несприятливими зовнішніми умовами, низьким професійним рівнем і несформованою здатністю до прогнозування віддаленої перспективи. Отримані результати свідчать, що

респондентам потрібно активно набувати знання і досвід їх практичного застосування, розширювати коло інтересів.

Шкала «Особистісні бар'єри» діагностує особистісні особливості індивіда, що виступають перешкодою для повноцінної самореалізації суб'єкта. Середній рівень вказує на наявність певної тривожності, скутості, ригідності поведінки, невпевненості, якщо доводиться виступати перед групою колег або незнайомих, емоційною розторможеністю, несприйнятливістю критики, уразливістю тощо, тому опитуваним потрібно знижувати ступінь тривожності, скутості, виробляти впевненість і сприйнятливість до адекватної критики.

На низькому рівні вираженість змінних самореалізації і у дівчат, і у хлопців за шкалами, які вказують на негативні прояви змінних самореалізації. Це такі як «Інертність», «Песимістичність», «Екстернальність», «Егоцентрична мотивація», «Деструктивність».

Шкала «Інертність» протилежна до активності. Високі показники за шкалою вказують на низьку енергійність і тривале переключення суб'єкта з одного предмета на інший, тобто отримані результати свідчать про низький рівень стереотипності і пасивності наявності ініціативності, організованості і цілеспрямованості, нормальний життєвий тонус у респондентів.

Шкала «Песимістичність» характеризує негативний психоемоційний настрій суб'єкта. Низькі бали за шкалою вказують на те, що випробовувані не схильні драматизувати ситуацію, в них нормальна самооцінка, страх і хвилювання на початку нових і незвичайних заходів присутні, але не критичні, тобто не заважають новим починанням. Серед емоцій не домінують апатія, тривога, дратівливість, депресивність, агресивність.

Шкала «Екстернальність» характеризує слабкість самоконтролю і самоорганізації індивіда в процесі самореалізації. Низькі бали вказують на високий поріг самоорганізації. Випробовувані готові брати на себе відповідальність за все, що з ними відбувається, в роботі, сім'ї, соціумі, власній досконалості. Вони не схильні звинувачувати весь світ у своїх невдачах, не

вважають, що успіх їх самореалізації повинні забезпечити оточуючі обставини, люди, керівники різного рівня, влади, держава тощо.

Чим вище загальний показник за шкалою «Егоцентрична мотивація самореалізації», тим частіше спонукальною силою самореалізації індивіда виступають вузькоособистісні мотиви, що забезпечують йому особистісне просування по службі, фінансову незалежність, авторитет, владу, розвиток в собі окремих властивостей і здібностей. Тому отриманий результат свідчить про низький рівень домінування зазначених мотивів. Респонденти беруть до уваги думку інших, виходять не лише з особистої зацікавленості.

Шкала «Деструктивність» оцінює недосконалість, непродуктивність самореалізації особистості. Низькі бали свідчать про те, що зусилля опитаних в роботі над собою або при виконанні діяльності, громадських заходів, пов'язані з помилками, неякісною роботою тощо, досягають потрібного результату, самовираження приносить задоволення, впевненість в своїх здібностях і можливостях, зростання віри в себе. Робота і навчання для учасників дослідження цікаві, вони розвивають свої професійні компетенції. Захоплення досить широкі і різноспрямовані. Тобто, невелика робота над собою, дозволить знизити показник за шкалою «Соціальні бар'єри» для усунення негативних проявів цієї змінної самореалізації.

Певні гендерні відмінності спостерігаються, але вони не значні (рис. 2.1). Найбільше відхилення спостерігається за шкалами «Консервативність» (на 2 бали більше середній показник чоловічої статі більше, ніж жіночої за цією шкалою) та «Особисті бар'єри» (на 1,05 бали більше показник хлопців). Найменші відмінності за шкалами «Інтернальність» та «Інертність» (відхилення 0,05 бали). За шкалами «Соціальні бар'єри», «Конструктивність», «Екстернальність», «Суб'єктивно-особистісні установки» та «Соціально-корпоративні установки» відмінності несуттєві.



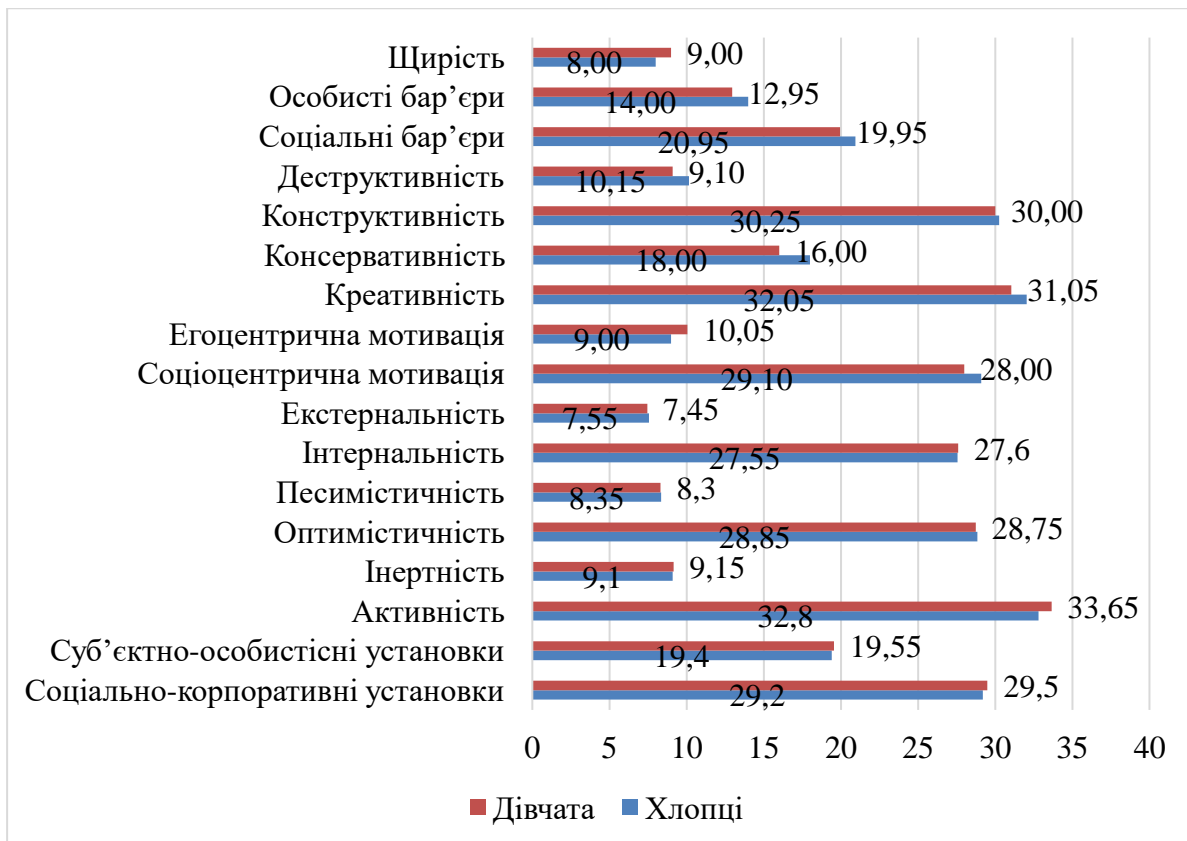


Рис. 2.1. Гендерні відмінності переважаючих рівнів самореалізації за методикою «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості»

Далі визначимо рівні самореалізації опитуваних. Для цього суму сирих балів з позитивним і негативним індексом переводимо в шкальні оцінки за табл. А.3. Додатку А (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні самореалізації студентів за методикою «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» С. І. Кудінова

| Рівень самореалізації | Хлопці, % | Дівчата, % |
|-----------------------|-----------|------------|
| Інтенсивний           | 3,40      | 3,50       |
| Гармонійний           | 22,50     | 23,40      |
| Адаптивний            | 54,20     | 54,90      |
| Інертний              | 19,90     | 18,20      |
| Ірраціональний        | 0,00      | 0,00       |

Ірраціональний рівень самореалізації не виявлено.

Інертний рівень самореалізації властивий 19,90% хлопців і 18,20% дівчат. Ці респонденти не виявляють особливої активності, щоб змінити себе, розширити свій кругозір, розвинути ерудицію і інші інтелектуальні, особистісні та морально-етичні якості. Професія для них виступає лише як необхідність з якою доводиться миритися, тому вони не відчують особливого бажання підвищувати свою майстерність, роблять це лише тоді коли змушені.

Серед опитаних студентів як жіночої, так і чоловічої статі переважає адаптивний рівень самореалізації особистості. Респонденти, які мають цей рівень намагається бути як всі. Для них характерна помірність у всьому. Якщо вони зустрічається зі значними труднощами, в будь-якій справі, то вважають за краще відмовитися від неї і не витратити багато часу на вирішення проблеми. Особистісна, професійна і соціальна досконалість не є архіважливою метою і сенсом всього життя респондентів, що виявили адаптивний рівень самореалізації. У той же час вони прагнуть бути не гірше за інших і в чомусь багатьох перевершувати. Періодично вони прагнуть розвинути в собі будь-які якості, оволодіти професійною майстерністю і домогтися поваги або визнання в соціумі. На останніх рисах можна «зіграти» в процесі підвищення рівня самореалізації.

Гармонійний рівень самореалізації характерний для 22,50% хлопців і 23,40% дівчат. Ці респонденти не тільки мають гарне уявлення про свої прагнення, а й знають, як їх реалізувати. Вони сповнені оптимізму і здорового раціоналізму. Для них в більшій мірі характерний гармонійний розвиток. Студенти вміють розподіляти власні ресурси, добре знають, свої переваги і недоліки, постійно прагнуть до особистісного зростання, професійної досконалості і соціального визнання.

Дуже високий або інтенсивний рівень самореалізації виявлено у 3,5% учасників. Ці студенти мають болісно розвинене прагнення до самовираження. Вони постійно зайняті думками про своє самовдосконалення, про досягнення найвищих результатів у будь-якому виді діяльності. Для них дуже важливо завжди бути в центрі уваги інших людей, займати тільки провідні позиції в

колективі, соціумі. Студентам з високим рівнем самореалізації потрібно працювати над підвищенням самооцінки, щоб знизити потребу доводити свою значущість оточуючим.

На наступному етапі обробки отриманих даних виявлено домінування у респондентів того чи іншого виду самореалізації (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Прояв видів самореалізації студентів за методикою «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» С. І. Кудінова

| Вид самореалізації | Хлопці       |                     | Дівчата      |                     | Середні значення |                     | t-критерій Стьюдента | Значимість |
|--------------------|--------------|---------------------|--------------|---------------------|------------------|---------------------|----------------------|------------|
|                    | Середній бал | Серед. квадр. відх. | Середній бал | Серед. квадр. відх. | Середній бал     | Серед. квадр. відх. |                      |            |
| 1                  | 2            | 3                   | 4            | 5                   | 6                | 7                   | 8                    | 9          |
| Діяльнісна         | 56,20        | 3,60                | 63,40        | 3,35                | 59,80            | 0,18                | 2,13                 | 0,129      |
| Особиста           | 47,90        | 0,70                | 46,50        | 0,57                | 47,20            | 0,09                | 1,89                 | 0,217      |
| Соціальна          | 50,40        | 0,85                | 52,10        | 1,13                | 51,25            | 0,20                | 2,03                 | 0,096      |

Після переведення отриманих сирих балів за допомогою табл. А.4 Додатку А в шкальні значення, можемо вказати на високий рівень діяльнісної складової самореалізації у групі дівчат (середній бал 63,4) і середній у хлопців (56,2). Соціальна і особистісна самореалізація на середньому рівні в обох групах. Також потрібно вказати на те, що всі отримані бальні значення зі знаком плюс, що свідчить про позитивну динаміку різних видів самореалізації.

Домінування діяльнісної самореалізації свідчить про сталість прагнень до професійної досконалості, до постійного професійного росту опитуваних, в тій чи іншій діяльності професійній, творчій, спортивній, навчальній тощо.

Про наявність гендерних відмінностей свідчить значення критерію Стьюдента. Визначені відмінності, між порівнюваними показниками хлопців і дівчат статистично значимі за діяльнісною і соціальною складовою самореалізації.

Наступним кроком дослідження буде аналіз результатів за методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» авторів А. Реан та В. Якунін у модифікації Н. Бадмаєвої (Додаток Д) як показника діяльнісної складової

самореалізації. Проаналізуємо отримані результати діагностики студентів на рис. 2.2. Зважаючи на відсутність суттєвих відмінностей в показниках мотивів самореалізації у хлопців і дівчат, дослідження виконано за вибіркою в цілому.

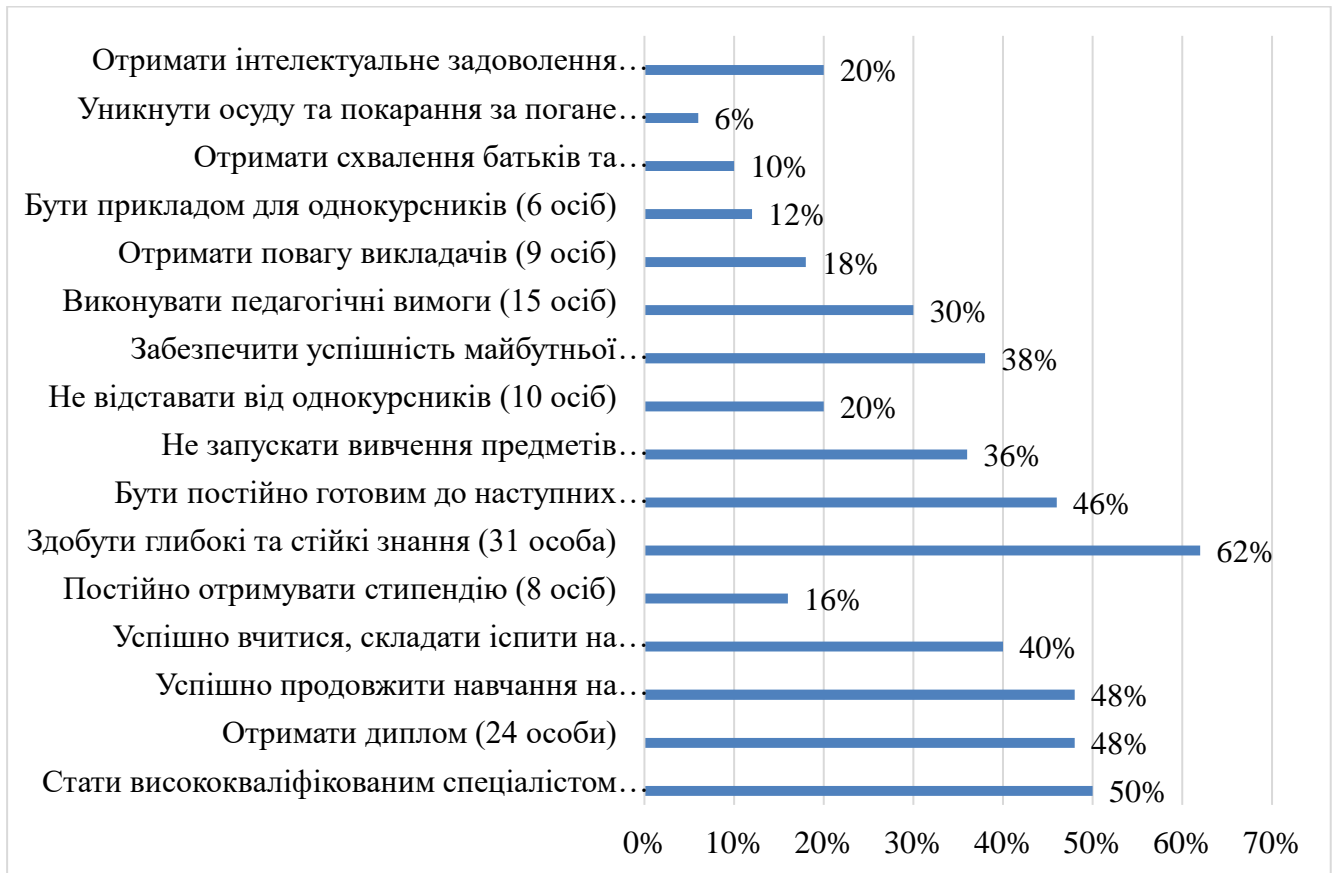


Рис. 2.2. Розподіл мотивів навчальної діяльності за частотою вибору

Отже, бачимо, що найчастіше опитані студенти обирали провідним мотивом навчальної діяльності «Здобути глибокі та стійкі знання» – 62% від усієї кількості студентів. На другому місці мотив «Стати висококваліфікованим спеціалістом», з показником 50%. Такі показники можуть свідчити про актуальність професійної самореалізації студентів. Далі йдуть мотиви «Отримати диплом» та «Успішно продовжити навчання на наступних курсах» з однаковим значенням – 48%. Найменше студенти обирали такі мотиви навчальної діяльності як: «Уникнути осуду та покарання за погане навчання» (6%), «Отримати схвалення батьків та оточуючих» (10%) та «Бути прикладом для однокурсників» (12%).

Потрібно зазначити, що спостерігаються значні відмінності у виборі провідних мотивів самореалізації залежно від статі студентів. Якщо для хлопців ключовими мотивами є «Успішно продовжити навчання на наступних курсах», «Успішно вчитися, скласти іспити на «добре» та «відмінно»», «Бути постійно готовим до наступних занять», «Не запускати вивчення предметів навчального циклу». То для дівчат вони інші: «Стати висококваліфікованим спеціалістом», «Отримати диплом», «Здобути глибокі та стійкі знання», «Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності» та «Отримати інтелектуальне задоволення». Тобто, можемо зробити висновок, що стать впливає на вибір провідних мотивів навчання. Опитані дівчата більш відповідально відносяться до професійної самореалізації.

Проаналізуємо отримані результати за авторською анкетой на самореалізацію (Додаток Е) за кожним блоком по підгрупах хлопців і дівчат (табл. 2.4).

За даними табл. 2.4. бачимо, що у підгрупі хлопців досить високий рівень діяльній самореалізації (середній бал 4,95). Тобто респондентів цієї підгрупи відрізняє прагнення до реалізації свого потенціалу в професійній сфері. Показник дівчат дещо нижчий, але також має значення більше за інші блоки (середній бал 4,05).

Таблиця 2.4

## Результати отримані за авторською анкетой на самореалізацію

| Блок                      | Хлопці       |                      | Дівчата      |                      | Середнє значення |                      | t-критерій Стьюдента | Значимість |
|---------------------------|--------------|----------------------|--------------|----------------------|------------------|----------------------|----------------------|------------|
|                           | Середній бал | Серед.к вандр. відх. | Середній бал | Серед.к вандр. відх. | Середній бал     | Серед.к вандр. відх. |                      |            |
| 1                         | 2            | 3                    | 4            | 5                    | 6                | 7                    | 8                    | 9          |
| Діяльній самореалізація   | 4,95         | 1,43                 | 4,05         | 1,32                 | 4,50             | 0,636                | 2,02                 | 0,051      |
| Особистій самореалізація  | 4,10         | 1,80                 | 4,05         | 1,79                 | 4,08             | 0,035                | 1,64                 | 0,110      |
| Соціальній самореалізація | 3,00         | 1,38                 | 3,15         | 0,75                 | 3,08             | 0,106                | 2,35                 | 0,024      |
| Середнє значення          | 4,02         | 1,54                 | 3,75         | 1,29                 | 3,88             | 0,189                | 2,00                 | 0,06       |

Для наочності представимо результати діагностики на рис. 2.3.

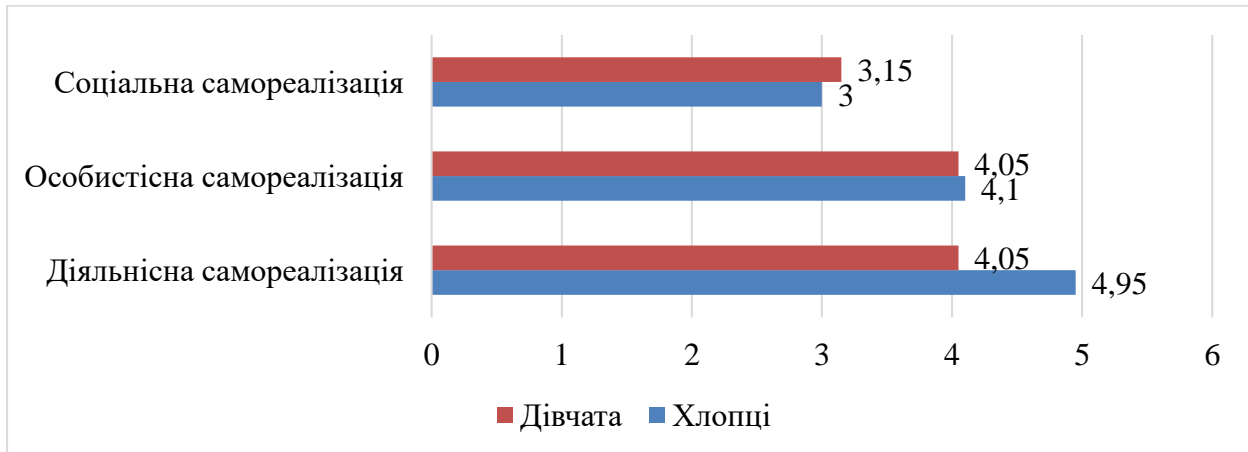


Рис. 2.3. Гендерний розподіл результатів за авторською анкетною на самореалізацію

Найменший середній бал виявлено в обох групах респондентів за блоком «Соціальна самореалізація».

Розраховане значення t-критерію Стюдента за авторською анкетною на самореалізацію свідчить про статистичну значимість визначених відмінностей, тому можемо сказати, що відмінності у переважаючих видах самореалізації, пов'язані зі статтю респондентів, наявні.

За результатами проведеного аналізу, виявлено, що як у групі дівчат, так і у групі хлопців розвинута діяльнісна складова самореалізації. За авторською анкетною на самореалізацію у підгрупі хлопців досить високий рівень діяльнісної самореалізації, показник дівчат дещо нижчий, але також має значення більше за інші блоки. Згідно з методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» авторів А. Реан та В. Якунін у модифікації Н. Бадмаєвої найчастіше опитані студенти обирали провідним мотивом навчальної діяльності «Здобути глибокі та стійкі знання» – 62% від усієї кількості студентів. На другому місці мотив «Стати висококваліфікованим спеціалістом», з показником 50%. Такі показники можуть свідчити про актуальність професійної самореалізації студентів. Очевидно даний факт пов'язаний з тим, що на це спрямований процес навчання в ВНЗ. Відповідно до методики «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» С. І. Кудінова отримано високий рівень діяльнісної

складової самореалізації у групі дівчат (середній бал 63,4) і середній у хлопців (56,2). Особиста і соціальна складові мають нижчий рівень розвитку. За авторською анкетною на самореалізацію найменший середній бал виявлено в обох групах респондентів за блоком «Соціальна самореалізація». Згідно з методикою «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» С. І. Кудінова соціальна і особистісна самореалізація на середньому рівні в обох групах.

Переважаючі особистісні самореалізації вказують на сталість прагнень до особистісної досконалості, до постійного особистісного росту індивіда. До самовираження своїх особистісних якостей з метою досягнення високих результатів в особистісному і духовному розвитку.

Спрямування на соціальну реалізацію свідчить про значущість для індивіда суспільної діяльності. Самовираження суб'єкта в даному випадку пов'язане з соціальною активністю індивіда. Суб'єкт всі свої зусилля спрямовує на реалізацію своїх можливостей у соціальній, громадській, політичній сфері.

Виявлене домінування в респондентів до діяльнісної самореалізації свідчить про сталість прагнень до професійної досконалості, до постійного професійного росту опитуваних, в тій чи іншій діяльності професійній, творчій, спортивній, навчальній тощо.

Проаналізуємо виявлені гендерні відмінності в процесі самореалізації. За методикою «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» С. І. Кудінова визначені відмінності, між порівнюваними показниками хлопців і дівчат статистично не значимі.

За методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» авторів А. Реан та В. Якунін у модифікації Н. Бадмаєвої спостерігаються значні відмінності у виборі провідних мотивів самореалізації залежно від статі студентів. Якщо для хлопців ключовими мотивами є «Успішно продовжити навчання на наступних курсах», «Успішно вчитися, складати іспити на «добре» та «відмінно»», «Бути постійно готовим до наступних занять», «Не запускати вивчення предметів навчального циклу», то дівчата обрали: «Стати висококваліфікованим спеціалістом», «Отримати диплом», «Здобути глибокі та

стійкі знання», «Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності» та «Отримати інтелектуальне задоволення». Тобто, можемо зробити висновок, що стать впливає на вибір провідних мотивів навчання. Опитані дівчата більш відповідально відносяться до професійної самореалізації.

Подібні результати отримано за методикою «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» С. І. Кудінова, згідно з якою у дівчат переважає діяльнісний вид самореалізації.

Результати опитування за авторською анкетой на самореалізацію свідчать про наявність відмінностей щодо переважаючих видів самореалізації, пов'язаних зі статтю респондентів. У хлопців більше проявляється діялісна складова самореалізації, а у дівчат переважає соціальна.

Далі було проведено тестування за методикою «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Д. О. Леонтєва. Проаналізуємо отримані результати діагностики за кожною шкалою по статевим підгрупам студентів у табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Показники діагностики за методикою тест «Смисложиттєвих орієнтацій»  
(СЖО) Д. О. Леонтєва по підгрупах хлопців і дівчат

| Шкала  | Хлопці       |                      | Дівчата      |                      | Середнє значення |                      | t-критерій Стьюдента | Значимість |
|--|--------------|----------------------|--------------|----------------------|------------------|----------------------|----------------------|------------|
|  | Середній бал | Серед.к вандр. відх. | Середній бал | Серед.к вандр. відх. | Середній бал     | Серед.к вандр. відх. |                      |            |
| 1  | 2            | 3                    | 4            | 5                    | 6                | 7                    | 8                    | 9          |
| Цілі в житті   | 27,10        | 1,97                 | 25,00        | 1,95                 | 26,05            | 1,48                 | 3,30                 | 0,002      |
| Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя    | 36,00        | 2,05                 | 33,95        | 1,47                 | 34,98            | 1,45                 | 3,53                 | 0,001      |
| Результативність життя або задоволеність самореалізацією | 24,05        | 1,99                 | 23,25        | 0,97                 | 23,65            | 0,57                 | 1,57                 | 0,125      |
| Локус контролю – Я (Я – господар життя)                  | 15,95        | 1,15                 | 16,80        | 0,89                 | 16,38            | 0,60                 | 2,54                 | 0,015      |
| Локус контролю – життя або керованість життя             | 28,10        | 2,18                 | 26,15        | 2,03                 | 27,13            | 1,38                 | 2,62                 | 0,013      |
| Осмисленість життя (ОЖ)                                  | 87,60        | 1,69                 | 85,30        | 2,66                 | 86,45            | 1,63                 | 1,23                 | 0,228      |



Згідно з розрахунками число ступенів свободи  $f = 38$ , критичне значення  $t$ -критерію Стьюдента 2,024, при рівні значущості  $\alpha = 0,05$ . Визначені відмінності, між порівнюваними показниками хлопців і дівчат статистично значимі за всіма субшкалами, крім «Результативності життя або задоволеності самореалізацією», адже значення розрахованого  $t$ -критерію Стьюдента за цією субшкалою менше табличного критичного значення.

Значення показника за субшкалою «Процес життя» у обох підгрупах досить високе, це вказує на те, що респонденти сприймають процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом. Вони задоволені своїм життям.

Найменшим в обох групах респондентів є рівень показників за субшкалою «Локус контролю – життя або керованість життя» (середній бал хлопців – 15,95 і 16,80 балів у дівчат з 28 можливих). Незважаючи на середнє значення за цією шкалою, більшість опитаних переконані в тому, що людина може контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя.

Середні бали за шкалою «Цілі в житті» характеризують наявність в житті респондентів цілей на майбутнє, які надають життю осмисленість, спрямованість і часову перспективу.

Бали за шкалою «Результативність життя або задоволеність самореалізацією» відображають оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивна і осмислена була прожита його частина, тобто отриманий середній рівень свідчить про нормальну задоволеність прожитою частиною життя.

Середні бали за шкалою «Локус контролю – Я (Я – господар життя)» відповідають уявленню про себе як про досить сильну особистість, яка має певну свободу вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей, завдань і уявлень про його сенс, але в деяких ситуаціях можлива поява невіри в свої сили щодо контролю подій власного життя. Загальний показник – осмисленість життя у обох підгрупах на достатньому рівні.

Отже, зважаючи на отримані результати, респондентам потрібно підвищувати показники за субшкалою «Локус контролю – життя або керованість життя».

Для наочності представимо результати діагностики на рис. 2.4.

За методикою тест «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Д. О. Леонтьєва суттєвих гендерних відмінностей в показниках за шкалами не виявлено. При цьому, найбільше відрізняються результати отримані за шкалами «Цілі в житті» (середній бал хлопців вищий на 2,1), «Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя» (у хлопців середній бал вищий на 2,05) і «Локус контролю – життя або керованість життя» (середній бал хлопців вищий на 1,95). Але по підгрупі дівчат середній бал більший на 0,85 за шкалою «Локус контролю – Я (Я – господар життя)». Тобто, опитувані хлопці ставлять більш конкретні цілі на майбутнє і задоволені своїм теперішнім життям, а дівчата вважають себе здатними керувати своїм життям.

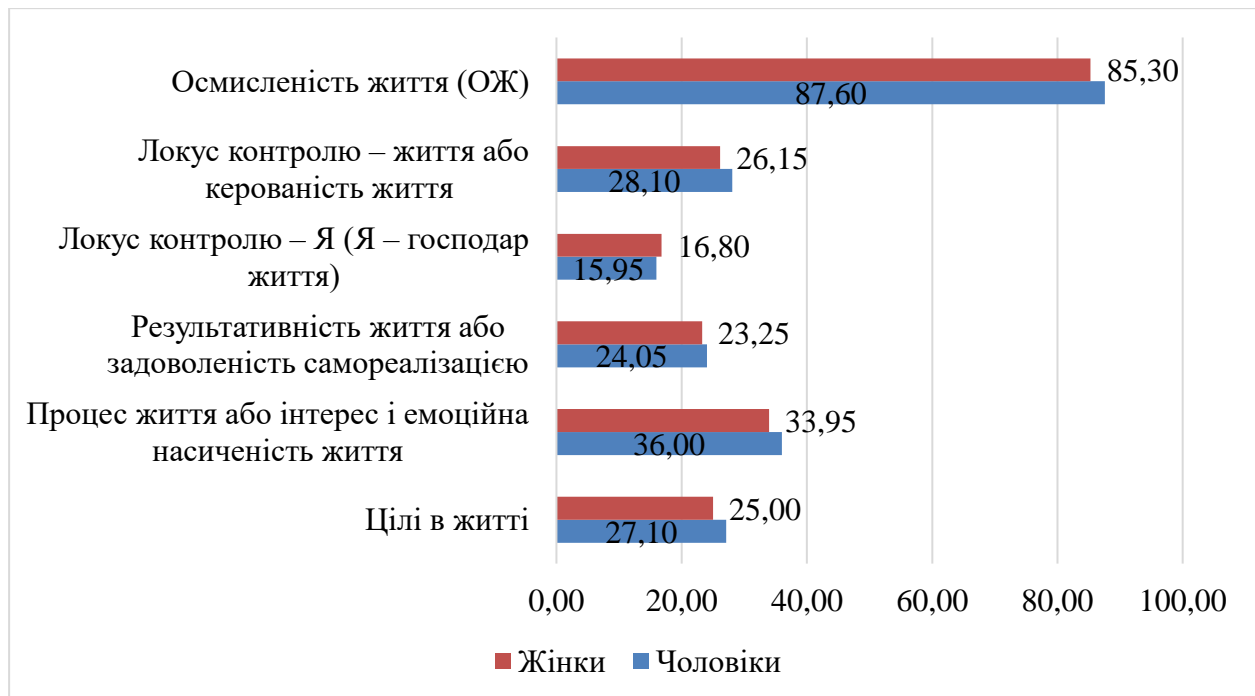


Рис. 2.4. Гендерний розподіл показників за шкалами методики тест «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Д. О. Леонтьєва

Узагальнивши отримані результати за чотирма методиками, можемо сказати, що певні гендерні відмінності у визначених показниках самореалізації

опитаних студентів присутні, але невагомі, тому рекомендації щодо розвитку рівня самореалізації для обох груп будуть спільні.

Загалом, можемо зробити висновок, що у сучасних студентів, незалежно від статі на високому рівні активність, оптимістичність, креативність та конструктивність. Середній рівень учасники дослідження мають за шкалами «Суб'єктно-особистісні установки», «Консервативність», «Соціальні бар'єри» та «Особисті бар'єри». На низькому рівні вираженість змінних самореалізації і у дівчат, і у хлопців за шкалами, які вказують на негативні прояви змінних самореалізації. Це такі як «Інертність», «Песимістичність», «Екстернальність», «Егоцентрична мотивація», «Деструктивність», тобто це є позитивним фактом.

Результати отримані за методикою «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Д. О. Леонтьєва свідчать, що опитувані хлопці ставлять більш конкретні цілі на майбутнє і задоволені своїм теперішнім життям, на противагу їх дівчата у більшій мірі вважають себе здатними керувати своїм життям.

Отже, опитуваним потрібно знижувати показники за шкалою «Соціальні бар'єри», а для цього спрямувати зусилля на формування способів і прийомів самовираження особистості, активно набувати нові знання і досвід їх практичного застосування, розширювати коло інтересів.

Крім того, в процесі діагностики за шкалою «Особистісні бар'єри» виявлено наявність у респондентів особистісних якостей, що виступають перешкодою для повноцінної їх самореалізації, тому опитуваним потрібно знижувати ступінь тривожності, скутості, виробляти впевненість в собі і сприйнятливості до адекватної критики.

### **2.3. Специфіка впливу ЕІ на самореалізацію студентів**

Для дослідження рівнів ЕІ використано опитувальник «Емоційний інтелект» (ЕМІн) Д. В. Люсіна (Додаток Б). Проаналізуємо отримані результати у табл. 2.6.

Середнє значення балів за кожною шкалою опитувальника «Емоційний інтелект» (ЕМІн) Д. В. Люсіна по підгрупах хлопців і дівчат

| Шкала                           | Хлопці        |                     | Дівчата       |                     | Середнє значення |                     | t-критерій Стьюдента | Значимість |
|---------------------------------|---------------|---------------------|---------------|---------------------|------------------|---------------------|----------------------|------------|
|                                 | Середній, бал | Серед.к вадр. відх. | Середній, бал | Серед.к вадр. відх. | Середній, бал    | Серед.к вадр. відх. |                      |            |
| 1                               | 2             | 3                   | 4             | 5                   | 6                | 7                   | 8                    | 9          |
| МР (розуміння чужих емоцій)     | 24,00         | 1,75                | 25,05         | 1,28                | 24,53            | 0,742               | 1,92                 | 0,062      |
| МУ (управління чужими емоціями) | 15,95         | 1,70                | 16,95         | 1,39                | 16,45            | 0,707               | 2,38                 | 0,023      |
| ВР (розуміння своїх емоцій)     | 15,10         | 1,86                | 14,00         | 1,59                | 14,55            | 0,778               | 1,96                 | 0,057      |
| ВУ (управління своїми емоціями) | 14,15         | 1,50                | 13,20         | 2,09                | 13,68            | 0,672               | 1,62                 | 0,115      |
| ВЕ (контроль експресії)         | 10,90         | 1,12                | 8,95          | 1,19                | 9,93             | 1,379               | 5,20                 | 0,000      |
| МЕІ (міжособистісний ЕІ)        | 42,10         | 1,62                | 44,05         | 1,39                | 43,08            | 1,379               | 3,99                 | 0,000      |
| ВЕІ (внутрішньоособистісний ЕІ) | 45,00         | 1,38                | 43,10         | 1,25                | 44,05            | 1,344               | 6,72                 | 0,000      |
| РЕ (розуміння емоцій)           | 46,00         | 2,77                | 45,05         | 4,71                | 45,53            | 0,672               | 5,54                 | 0,000      |
| УЕ (управління емоціями)        | 43,95         | 2,14                | 41,00         | 2,70                | 42,48            | 2,086               | 2,59                 | 0,014      |
| ЗЕІ (загальний ЕІ)              | 81,05         | 1,93                | 82,95         | 2,76                | 82,00            | 1,344               | 2,47                 | 0,018      |

Згідно з розрахунками число ступенів свободи  $f = 38$ , критичне значення t-критерію Стьюдента 2,024, при рівні значущості  $\alpha = 0,05$ . Визначені відмінності, між порівнюваними показниками хлопців і дівчат статистично значимі за субшкалами та шкалами «Управління чужими емоціями», «Контроль експресії», «Міжособистісний ЕІ», «Внутрішньоособистісний ЕІ», «Розуміння емоцій», «Управління емоціями» та «Загальний ЕІ», адже значення розрахованого t-критерію Стьюдента більше табличного критичного значення.

Згідно з даними табл. 2.6 найвище середнє значення має шкала «Загальний ЕІ», як серед хлопців (81,05 балів з 104 можливих), так і серед дівчат (82,95 бали), тобто респонденти незалежно від статі мають середній рівень загального ЕІ.

Порівнявши кількість балів за шкалами і субшкалами з ключем, наведеним в додатках, визначимо рівні EI і у %, щоб показати представленість того чи іншого рівня серед опитуваних (табл. 2.7).

Зважаючи на відсутність у досліджуваних респондентів дуже низького і дуже високого рівнів EI, ці рівні не представлені в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Рівні EI за кожною шкалою опитувальника «Емоційний інтелект» (EmIn)

Д. В. Люсіна по підгрупах хлопців і дівчат

| Шкала / субшкала                | Хлопці, % |          |         | Дівчата, % |          |         |
|---------------------------------|-----------|----------|---------|------------|----------|---------|
|                                 | Низький   | Середній | Високий | Низький    | Середній | Високий |
| 1                               | 2         | 3        | 4       | 5          | 6        | 7       |
| MP (розуміння чужих емоцій)     | 8,20      | 82,40    | 9,40    | 7,60       | 83,20    | 9,20    |
| MU (управління чужими емоціями) | 79,60     | 12,10    | 8,30    | 78,30      | 13,60    | 8,10    |
| BP (розуміння своїх емоцій)     | 78,15     | 13,04    | 8,81    | 79,40      | 11,40    | 9,20    |
| BU (управління своїми емоціями) | 9,30      | 80,90    | 9,80    | 10,85      | 78,10    | 11,05   |
| BE (контроль експресії)         | 31,60     | 58,10    | 10,30   | 57,70      | 32,90    | 9,40    |
| MEI (міжособистісний EI)        | 8,36      | 81,14    | 10,50   | 7,94       | 83,40    | 8,66    |
| VEI (внутрішньоособистісний EI) | 7,98      | 82,20    | 9,82    | 8,60       | 81,30    | 10,10   |
| PE (розуміння емоцій)           | 9,10      | 79,40    | 11,50   | 11,20      | 77,80    | 11,00   |
| UE (управління емоціями)        | 8,60      | 80,70    | 10,70   | 9,10       | 79,10    | 11,80   |
| ZEI (загальний EI)              | 26,77     | 63,33    | 9,90    | 30,08      | 60,09    | 9,83    |

Можемо зробити висновок, що у опитаних студентів на переважно на низькому рівні «Управління чужими емоціями», «Розуміння своїх емоцій», що, на нашу думку, пов'язане з молодим віком учасників дослідження. Крім того, дівчата мають переважно низький рівень за шкалою «Контроль експресії», а хлопці – середній. Високий рівень EI не виявлено за жодною шкалою, що вказує на необхідність розвитку EI у досліджуваних студентів. Але окрему увагу слід приділити субшкалам «Управління чужими емоціями», яка характеризує здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій та субшкала «Розуміння своїх емоцій», запитання якої виявляють здатність до усвідомлення своїх емоцій: їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння причин, здатність до вербального опису. Дівчатам також потрібно працювати над здатністю контролювати зовнішні прояви своїх емоцій, про що свідчать низькі показники за субшкалою «Контроль експресії».

Найнижче середнє значення зафіксовано в обох підгрупах за субшкалою «Контроль експресії», 8,95 балів (з можливих 16 і вище балів) у дівчат та 10,90 балів у хлопців. Найбільш суттєві відмінності у показниках підгруп спостерігаються за шкалами «Міжособистісний ЕІ» (хлопці показали середній бал 42,10, а дівчата мають середній показник на 2 бали більше, ніж хлопці) та «Внутрішньоособистий ЕІ» (хлопці – 45 балів, а дівчата 43,1 балів).

Для наочності представимо результати діагностики на рис. 2.5.

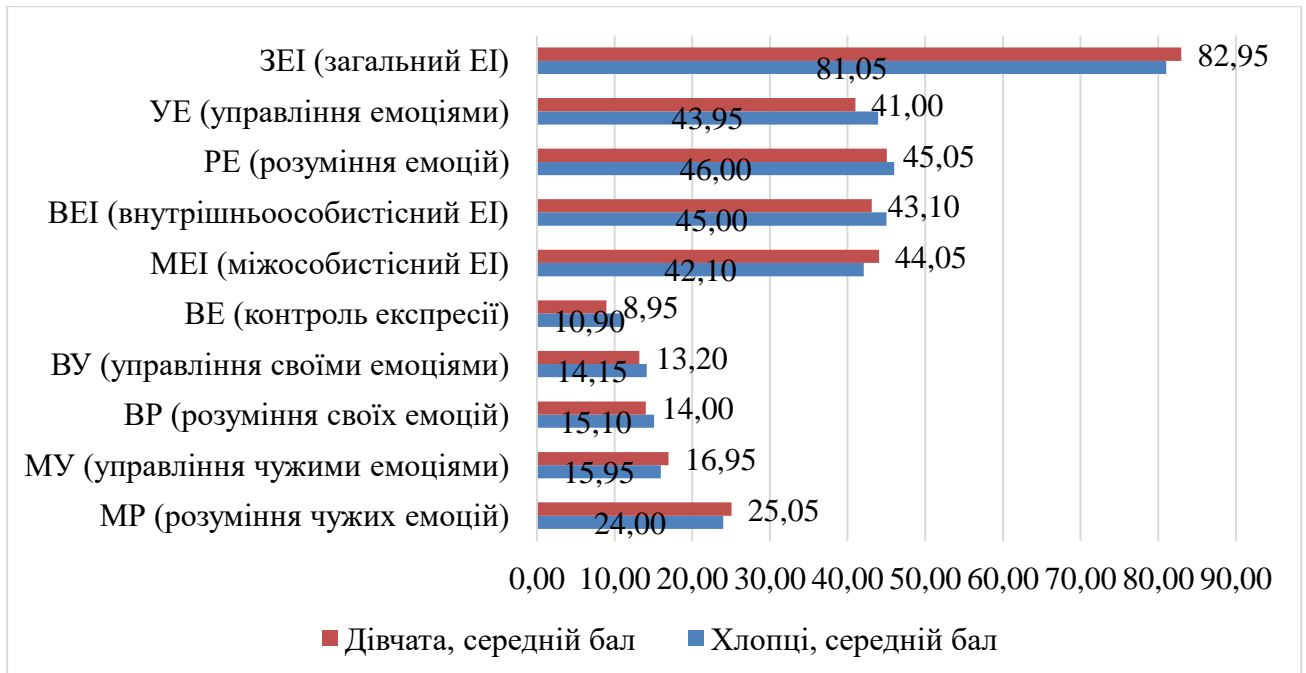


Рис. 2.5. Гендерні відмінності показників за опитувальником «Емоційний інтелект» Д. В. Люсіна (ЕмІн)

Отже, проведене дослідження за опитувальником «Емоційний інтелект» Д. В. Люсіна (ЕмІн) вказує відсутність суттєвих гендерних відмінностей у рівнях ЕІ опитаних студентів.

Узагальнивши отримані результати, можемо сказати, що певні гендерні відмінності у показниках ЕІ у юнацькому віці присутні, але не значні. Згідно з опитувальником «Емоційний інтелект» (ЕмІн) Д. В. Люсіна найбільш суттєві відмінності у показниках підгруп спостерігаються за шкалами «Міжособистісний ЕІ» (дівчата мають середній показник на 2 бали більше, ніж

хлопці) та «Внутрішньоособистий EI» (середній показник хлопців вищий на 1,9 бали).

Проаналізуємо кореляційні зв'язки між показниками самореалізації і EI у юнацькому віці за коефіцієнтом Пірсона у табл. 2.8.

Таблиця 2.8

Кореляційні зв'язки між показниками методики тест «Смисложиттєвих орієнтацій» Д. О. Леонтьєва та методики «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» С. І. Кудінова у опитаних респондентів

| Показники СЖО                    | Цілі в житті |            | Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя |            | Результативність життя або задоволеність самореалізацією |            | Локус контролю – Я (Я – господар життя) |            |
|----------------------------------|--------------|------------|---|------------|--|------------|---|------------|
|                                  | Коеф. корел. | Значущість | Коеф. корел.  | Значущість | Коеф. корел.   | Значущість | Коеф. корел.                            | Значущість |
| Показники БОСО                   |              |            |   |            |  |            |   |            |
| Соціально-корпоративні установки | -0,201       | 0,395      | -0,436  | 0,055      | 0,227  | 0,336      | 0,057                                   | 0,810      |
| Суб'єктно-особистісні установки  | 0,054        | 0,820      | -0,270  | 0,251      | 0,194  | 0,412      | 0,109                                   | 0,648      |
| Активність                       | -0,006       | 0,980      | -0,035  | 0,883      | 0,079  | 0,740      | -0,051                                  | 0,832      |
| Інертність                       | 0,219        | 0,354      | 0,171   | 0,471      | -0,037   | 0,876      | 0,492                                   | 0,028      |
| Оптимістичність                  | 0,146        | 0,539      | 0,378   | 0,101      | 0,198  | 0,403      | 0,434                                   | 0,057      |
| Песимістичність                  | 0,491        | 0,029      | <b>0,663</b>  | 0,002      | -0,022   | 0,925      | <b>0,501</b>                            | 0,025      |
| Інтернальність                   | -0,135       | 0,571      | 0,314   | 0,178      | 0,084  | 0,724      | 0,387                                   | 0,092      |
| Екстернальність                  | -0,072       | 0,764      | 0,444   | 0,050      | <b>0,682</b>   | 0,001      | <b>0,654</b>                            | 0,002      |
| Соціоцентрична мотивація         | <b>0,589</b> | 0,007      | 0,377   | 0,102      | <b>0,656</b>   | 0,002      | 0,458                                   | 0,043      |
| Егоцентрична мотивація           | 0,493        | 0,028      | 0,594   | 0,006      | <b>0,623</b>   | 0,004      | 0,389                                   | 0,091      |
| Креативність                     | 0,158        | 0,583      | 0,408   | 0,109      | 0,214  | 0,435      | 0,469                                   | 0,062      |
| Консервативність                 | <b>0,530</b> | 0,031      | <b>0,716</b>  | 0,002      | -0,024   | 0,999      | <b>0,541</b>                            | 0,027      |
| Конструктивність                 | -0,146       | 0,617      | 0,339   | 0,192      | 0,091  | 0,782      | 0,418                                   | 0,100      |
| Деструктивність                  | -0,078       | 0,825      | 0,480   | 0,054      | <b>0,737</b>   | 0,001      | <b>0,706</b>                            | 0,002      |
| Соціальні бар'єри                | <b>0,636</b> | 0,008      | 0,407   | 0,110      | <b>0,708</b>   | 0,002      | 0,495                                   | 0,046      |
| Особисті бар'єри                 | <b>0,532</b> | 0,030      | <b>0,642</b>  | 0,006      | <b>0,673</b>   | 0,004      | 0,420                                   | 0,098      |

Зв'язок між досліджуваними ознаками – зворотний, якщо показник зі знаком мінус і прямий, якщо показник додатний. Якщо коефіцієнт кореляції від'ємний, це означає наявність протилежного зв'язку: чим вище значення однієї змінної, тим нижче значення іншої. Тобто від'ємна кореляція означає те, що із збільшенням однієї величини друга має тенденцію до зменшення.

Залежність достовірних відмінностей ознак статистично не значуща, якщо значущість  $p \geq 0,01$ . Тобто між показниками самореалізації та ЕІ статистично достовірних відмінностей не виявлено, адже значущість всіх розрахованих коефіцієнтів кореляції  $\geq 0,01$ . Найвищий рівень значущості достовірності відмінностей виявлено між показниками за субшкалою «Локус контролю» і показниками ЕІ за субшкалами «Екстернальність» та «Деструктивність».

Для інтерпретації отриманих показників коефіцієнту кореляції вважаємо, що, якщо значення показника до 0,2 – кореляція дуже слабка, до 0,5 – слабка кореляція, до 0,7 – середня кореляція; до 0,9 – висока кореляція, понад 0,9 – дуже висока кореляція.

Можемо, зробити висновок, що високий рівень кореляції виявлено між шкалою показників ЕІ «Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя» та субшкалою показників самореалізації «Консервативність» (0,716); між шкалою «Результативність життя або задоволеність самореалізацією» і субшкалами «Деструктивність» (0,737) та «Соціальні бар'єри» (0,708); між шкалою «Локус контролю – Я (Я – господар життя)» і субшкалою «Деструктивність» (0,706).

Середня кореляція виявлена між шкалою «Цілі в житті» і субшкалами «Соціоцентрична мотивація» (0,589), «Консервативність» (0,530), «Соціальні бар'єри» (0,636) та «Особисті бар'єри» (0,532); між шкалою «Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя» та субшкалами «Песимістичність» (0,663), «Соціоцентрична мотивація» (0,656), «Егоцентрична мотивація» (0,623) та «Особисті бар'єри» (0,642); між шкалою «Результативність життя або задоволеність самореалізацією» і субшкалами «Екстернальність» (0,682) та «Особисті бар'єри» (0,673); між шкалою «Локус контролю – Я (Я – господар життя)» і субшкалами «Екстернальність» (0,654), «Песимістичність» (0,501), «Консервативність» (0,541).

Можемо зробити висновок про наявність суттєвої кореляції між досліджуваними показниками.



Проаналізуємо кореляційні зв'язки між показниками самореалізації і ЕІ за коефіцієнтом Пірсона у табл. 2.9.

Таблиця 2.9

Кореляційні зв'язки між показниками самореалізації за авторською анкетой на самореалізацію та ЕІ за методикою «Емоційний інтелект» (ЕМІн) Д. В. Люсіна у опитаних респондентів

| Показник самореалізації \ Показник ЕІ | Діяльнісна самореалізація |            | Особистісна самореалізація |            | Соціальна самореалізація |            |
|---------------------------------------|---------------------------|------------|----------------------------|------------|--------------------------|------------|
|                                       | Коеф. корел.              | Значущість | Коеф. корел.               | Значущість | Коеф. корел.             | Значущість |
| МР (розуміння чужих емоцій)           | <b>0,635</b>              | 0,003      | <b>0,616</b>               | 0,004      | <b>0,632</b>             | 0,003      |
| МУ (управління чужими емоціями)       | <b>0,588</b>              | 0,007      | <b>0,554</b>               | 0,012      | <b>0,520</b>             | 0,019      |
| ВР (розуміння своїх емоцій)           | <b>0,504</b>              | 0,024      | 0,401                      | 0,081      | 0,444                    | 0,050      |
| ВУ (управління своїми емоціями)       | 0,474                     | 0,035      | <b>0,550</b>               | 0,012      | 0,438                    | 0,055      |
| ВЕ (контроль експресії)               | 0,294                     | 0,210      | 0,329                      | 0,157      | <b>0,620</b>             | 0,004      |
| МЕІ (міжособистісний ЕІ)              | <b>0,586</b>              | 0,007      | 0,418                      | 0,068      | 0,224                    | 0,343      |
| ВЕІ (внутрішньоособистісний ЕІ)       | 0,330                     | 0,156      | 0,326                      | 0,161      | 0,410                    | 0,074      |
| РЕ (розуміння емоцій)                 | -0,050                    | 0,834      | <b>0,542</b>               | 0,014      | 0,448                    | 0,049      |
| УЕ (управління емоціями)              | <b>0,656</b>              | 0,002      | 0,377                      | 0,102      | 0,389                    | 0,091      |
| ЗЕІ (загальний ЕІ)                    | <b>0,623</b>              | 0,004      | <b>0,594</b>               | 0,006      | 0,458                    | 0,043      |

Число ступенів свободи (f) становить 18. Критичне табличне значення t-критерію Стьюдента при даному числі ступенів свободи становить 2.101. Зв'язок між всіма досліджуваними ознаками прямий, лише між показниками за блоком «Діяльнісна самореалізація» і субшкалою «Розуміння емоцій» – зворотний. За більшістю з розрахованих кореляційних зв'язків виявлено, що залежність достовірних відмінностей ознак статистично значуща, адже значущість  $p \leq 0,01$ .

Високий і дуже високий рівень кореляції не виявлено. Середня кореляція виявлена між показниками за блоком «Діяльнісна самореалізація» і субшкалами/шкалами МР (0,635), МУ (0,588), МЕІ (0,586), УЕ (0,656) та ЗЕІ (0,623); між блоком «Особистісна самореалізація» та субшкалами/шкалами МР

(0,616), МУ (0,554), ВУ (0,550), РЕ (0,542) та ЗЕІ (0,594); між блоком «Соціальна самореалізація» та субшкалами/шкалами МР (0,632), МУ (0,520) та ВЕ (0,620).

Потрібно зауважити, що середній рівень кореляції виявлено за показниками «Загального ЕІ» і двома з трьох блоків авторської анкети на самореалізацію.

Далі виконаємо аналіз кореляційних зв'язків між показниками самореалізації і рівнями ЕІ у юнацькому віці за коефіцієнтом Пірсона у табл. 2.10.

Таблиця 2.10

Кореляційні зв'язки між рівнями ЕІ за методикою «Емоційний інтелект» (ЕМІн)

Д. В. Люсіна та показниками методики «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» С. І. Кудінова у опитаних респондентів

| Показники БОСО                   | Рівні ЕІ      |       | Середній     |            | Високий       |            |
|----------------------------------|---------------|-------|--------------|------------|---------------|------------|
|                                  | Низький       |       | Коеф. корел. | Значущість | Коеф. корел.  | Значущість |
| Соціально-корпоративні установки | <b>-0,764</b> | 0,002 | 0,239        | 0,018      | 0,462         | 0,001      |
| Суб'єктно-особистісні установки  | <b>-0,872</b> | 0,010 | 0,128        | 0,004      | 0,681         | 0,006      |
| Активність                       | -0,390        | 0,003 | 0,341        | 0,008      | 0,572         | 0,184      |
| Інертність                       | 0,638         | 0,028 | -0,287       | 0,012      | <b>-0,871</b> | 0,024      |
| Оптимістичність                  | -0,189        | 0,004 | 0,462        | 0,001      | 0,647         | 0,007      |
| Песимістичність                  | <b>0,778</b>  | 0,028 | -0,461       | 0,037      | -0,694        | 0,016      |
| Інтернальність                   | <b>-0,709</b> | 0,011 | 0,178        | 0,283      | <b>0,850</b>  | 0,005      |
| Екстернальність                  | 0,563         | 0,001 | -0,390       | 0,009      | <b>-0,706</b> | 0,002      |
| Соціоцентрична мотивація         | <b>-0,805</b> | 0,003 | 0,098        | 0,010      | 0,617         | 0,203      |
| Егоцентрична мотивація           | <b>0,710</b>  | 0,006 | -0,282       | 0,003      | <b>-0,794</b> | 0,012      |
| Креативність                     | <b>-0,811</b> | 0,010 | 0,103        | 0,219      | 0,645         | 0,003      |
| Консервативність                 | 0,238         | 0,009 | 0,044        | 0,004      | 0,139         | 0,009      |
| Конструктивність                 | 0,479         | 0,001 | -0,120       | 0,017      | 0,532         | 0,010      |
| Деструктивність                  | <b>0,700</b>  | 0,004 | -0,208       | 0,028      | -0,471        | 0,184      |
| Соціальні бар'єри                | 0,267         | 0,002 | 0,575        | 0,009      | 0,162         | 0,006      |
| Особисті бар'єри                 | 0,586         | 0,341 | 0,483        | 0,039      | 0,240         | 0,018      |

За більшістю з розрахованих кореляційних зв'язків виявлено, що отримане значення коефіцієнта кореляції статистично значуще, адже значущість  $p \leq 0,01$ .

Дуже високий рівень кореляції не виявлено.

Висока кореляція присутня між низьким рівнем ЕІ і показниками самореалізації «Соціально-корпоративні установки» (обернена кореляція, тобто зі збільшенням однієї величини друга має тенденцію до зменшення), «Суб'єктно-особистісні установки» (обернена кореляція), «Песимістичність», «Інтернальність» (обернена), «Соціоцентрична мотивація» (обернена), «Егоцентрична мотивація», «Креативність» (обернена) та «Деструктивність»; високим рівнем ЕІ і шкалами БОСО «Інертність» (обернена), «Інтернальність» (обернена), «Екстернальність» та «Егоцентрична мотивація» (обернена). Тобто, низький рівень ЕІ несприятливо впливає на соціально-корпоративні та суб'єктивно-особистісні установки, креативність, соціоцентричну мотивацію та має прями взаємозв'язки із песимістичністю та деструктивністю.

Кореляція середнього рівня наявна між низьким рівнем ЕІ і шкалами самореалізації «Інертність», «Екстернальність», «Особисті бар'єри»; між середнім рівнем ЕІ і шкалою «Соціальні бар'єри»; між високим рівнем ЕІ і показниками БОСО «Суб'єктно-особистісні установки», «Активність», «Оптимістичність», «Песимістичність» (обернена), «Соціоцентрична мотивація», «Креативність» та «Конструктивність».

Дуже слабку кореляцію показали низький рівень ЕІ і шкала «Оптимістичність» (обернена); середній рівень ЕІ і показники самореалізації «Суб'єктно-особистісні установки», «Інтернальність», «Соціоцентрична мотивація», «Креативність», «Консервативність» та «Конструктивність» (обернена); високий рівень ЕІ та шкали БОСО «Консервативність» та «Соціальні бар'єри».

Можемо зробити висновок про наявність значного зв'язку між досліджуваними показниками.

Далі проаналізуємо кореляційні зв'язки між видами самореалізації і рівнями ЕІ у юнацькому віці за коефіцієнтом Пірсона у табл. 2.11.

Кореляційні зв'язки між рівнями ЕІ за методикою «Емоційний інтелект» (ЕІн) Д. В. Люсіна та видами самореалізації за методикою «БОСО» С. І. Кудінова у опитаних респондентів

| Види самореалізації \ Рівні ЕІ | Низький       |            | Середній     |            | Високий      |            |
|--------------------------------|---------------|------------|--------------|------------|--------------|------------|
|                                | Коеф. корел.  | Значущість | Коеф. корел. | Значущість | Коеф. корел. | Значущість |
| Діяльнісна                     | <b>-0,783</b> | 0,002      | 0,347        | 0,012      | <b>0,894</b> | 0,006      |
| Особистісна                    | <b>-0,861</b> | 0,010      | 0,426        | 0,008      | 0,930        | 0,009      |
| Соціальна                      | <b>-0,760</b> | 0,005      | 0,284        | 0,004      | <b>0,862</b> | 0,001      |

Залежність достовірних відмінностей між видами самореалізації та рівнями ЕІ ознак статистично значуща, адже значущість більшості розрахованих коефіцієнтів кореляції  $p \leq 0,01$ . Найвищий рівень значущості достовірності відмінностей виявлено між показниками за субшкалою «Локус контролю» і показниками ЕІ за субшкалами «Екстернальність» та «Деструктивність».

В процесі інтерпретації отриманих показників коефіцієнту кореляції дуже низького та середнього рівнів не виявлено. Слабка кореляція між середнім рівнем ЕІ і всіма видами самореалізації. Високий рівень оберненої кореляції виявлено між низьким рівнем ЕІ і всіма видами самореалізації, тобто якщо значення показників самореалізації зростають, то значення показників низького ЕІ знижуються. Між високим рівнем ЕІ та показниками самореалізації «Діяльнісна» та «Соціальна» виявлено високий прямий зв'язок. Дуже висока кореляція виявилась між високим рівнем ЕІ та особистісною складовою самореалізації, тобто для розвитку цього виду самореалізації потрібно підвищувати рівень ЕІ. Можемо зробити висновок про наявність суттєвої кореляції між досліджуваними показниками.

На основі проведеного дослідження, приходимо до висновку, що у опитаних респондентів виявлено переважно середній рівень ЕІ. За методикою «Емоційний інтелект» (ЕІн) Д. В. Люсіна у опитаних студентів на низькому рівні такі показники ЕІ як «Управління чужими емоціями», «Розуміння своїх

емоцій», що, на нашу думку, пов'язане з молодим віком учасників дослідження. Крім того, більшість дівчат мають переважно низький рівень за шкалою «Контроль експресії». Високий рівень ЕІ не виявлено за жодною шкалою, що вказує на необхідність розвитку ЕІ у досліджуваних студентів. Але окрему увагу слід приділити субшкалі «Управління чужими емоціями», яка характеризує здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій та субшкалі «Розуміння своїх емоцій», запитання якої виявляють здатність до усвідомлення своїх емоцій: їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння причин, здатність до вербального опису. Дівчатам також потрібно працювати над здатністю контролювати зовнішні прояви своїх емоцій, про що свідчать низькі показники за субшкалою «Контроль експресії».

Згідно з методикою «Смисложиттєвих орієнтацій» Д. О. Леонтьєва, значення показника за субшкалою «Процес життя» у обох підгрупах досить високе, це вказує на те, що респонденти сприймають процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом. Вони задоволені своїм життям. Найменшим в обох групах респондентів є рівень показників за субшкалою «Локус контролю – життя або керованість життя» (середній бал хлопців – 15,95 і 16,80 балів у дівчат з 28 можливих), тому, на нашу думку, респондентам потрібно підвищувати показники за цієї субшкалою.

Узагальнивши отримані результати за двома методиками, можемо сказати, що певні гендерні відмінності у показниках ЕІ у юнацькому віці присутні, але не значні. Згідно з опитувальником «Емоційний інтелект» (ЕмІн) Д. В. Люсіна найбільш суттєві відмінності у показниках підгруп спостерігаються за шкалами «Міжособистісний ЕІ» (дівчата мають середній показник на 2 бали більше, ніж хлопці) та «Внутрішньоособистий ЕІ» (середній показник хлопців вищий на 1,9 бали). Результати отримані за методикою «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Д. О. Леонтьєва свідчать, що опитувані хлопці ставлять більш конкретні цілі на майбутнє і задоволені своїм теперішнім життям, на противагу їх дівчата у більшій мірі вважають себе здатними керувати своїм життям.

Після визначення кореляційних зв'язків між рівнями ЕІ за методикою «Емоційний інтелект» (ЕМІн) Д. В. Люсіна та видами самореалізації за методикою «БОСО» С. І. Кудінова у опитаних респондентів приходимо до висновку щодо слабкої кореляції між середнім рівнем ЕІ і всіма видами самореалізації. Високий рівень оберненої кореляції виявлено між низьким рівнем ЕІ і всіма видами самореалізації, тобто якщо значення показників самореалізації зростають, то значення показників низького ЕІ знижуються. Між високим рівнем ЕІ та показниками самореалізації «Діяльнісна» та «Соціальна» виявлено високий прямий зв'язок. Дуже висока кореляція виявилась між високим рівнем ЕІ та особистісною складовою самореалізації, тобто для розвитку цього виду самореалізації потрібно підвищувати рівень ЕІ. Отже, між досліджуваними показниками присутня суттєва кореляція. Результати кореляції підкреслюють прямий зв'язок між високим рівнем ЕІ та видами самореалізації. Водночас відмічено, що при низькому рівні ЕІ спостерігаються протилежна залежність із показниками самореалізації.

## **Висновки до розділу 2**

Згідно результатів дослідження виявлено, що серед студентів домінує адаптивний рівень самореалізації. Зокрема переважають показники («Активність» та «Креативність») самореалізації студентів. Встановлено, що найменш представлені такі складові самореалізації як «Інертність», «Песимістичність», «Екстернальність», «Егоцентрична мотивація», «Деструктивність», але, це є позитивним фактом, адже зазначені шкали вказують на негативні прояви змінних самореалізації.

За результатами проведеного аналізу, виявлено, що як у групі дівчат, так і у групі хлопців розвинута діяльнісна складова самореалізації. Особиста і соціальна складові мають нижчий рівень розвитку. За авторською анкетною на самореалізацію найменший середній бал виявлено в обох групах респондентів за блоком «Соціальна самореалізація». Згідно з методикою «Багатовимірний

опитувальник самореалізації особистості» С. І. Кудінова соціальна і особистісна самореалізація на середньому рівні в обох групах.

Виявлене домінування в учасників дослідження до діяльнісної самореалізації свідчить про сталість прагнень до професійної досконалості, до постійного професійного росту опитуваних, в тій чи іншій діяльності професійній, творчій, спортивній, навчальній тощо.

Серед опитуваних дівчат досліджено наступні особливості самореалізації. Провідними мотивами самореалізації для дівчат є «Стати висококваліфікованим спеціалістом», «Отримати диплом», «Здобути глибокі та стійкі знання», «Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності» та «Отримати інтелектуальне задоволення». Ключовими мотивами для хлопців є «Успішно продовжити навчання на наступних курсах», «Успішно вчитися, скласти іспити на «добре» та «відмінно»», «Бути постійно готовим до наступних занять», «Не запускати вивчення предметів навчального циклу». Тобто, опитані дівчата відповідально відносяться до професійної самореалізації. У дівчат переважає діяльнісний вид самореалізації.

Узагальнивши отримані результати за трьома методиками, можемо сказати, що певні гендерні відмінності у визначених показниках самореалізації опитаних студентів присутні, але невагомі, тому рекомендації щодо розвитку рівня самореалізації для обох груп будуть спільні.

Загалом, можемо зробити висновок, що у сучасних студентів, незалежно від статі на високому рівні активність, оптимістичність, креативність та конструктивність. Середній рівень учасники дослідження мають за шкалами «Суб'єктно-особистісні установки», «Консервативність», «Соціальні бар'єри» та «Особисті бар'єри». На низькому рівні вираженість змінних самореалізації і у дівчат, і у хлопців за шкалами, які вказують на негативні прояви змінних самореалізації. Це такі як «Інертність», «Песимістичність», «Екстернальність», «Егоцентрична мотивація», «Деструктивність», тобто це є позитивним фактом.

Отже, опитуваним потрібно знижувати показники за шкалою «Соціальні бар'єри», а для цього спрямувати зусилля на формування способів і прийомів

самовираження особистості, активно набувати нові знання і досвід їх практичного застосування, розширювати коло інтересів.

Крім того, в процесі діагностики за шкалою «Особистісні бар'єри» виявлено наявність у респондентів особистісних якостей, що виступають перешкодою для повноцінної їх самореалізації, тому опитуваним потрібно знижувати ступінь тривожності, скутості, виробляти впевненість в собі і сприйнятливність до адекватної критики.

Досліджено, що серед опитуваних переважає середній рівень ЕІ. У опитаних студентів на низькому рівні такі показники ЕІ як «Управління чужими емоціями», «Розуміння своїх емоцій», що, на нашу думку, пов'язане з молодим віком учасників дослідження. Крім того, більшість дівчат мають переважно низький рівень за шкалою «Контроль експресії». Високий рівень ЕІ не виявлено за жодною шкалою, що вказує на необхідність розвитку ЕІ у досліджуваних студентів. Але окрему увагу слід приділити субшкалі «Управління чужими емоціями», яка характеризує здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій та субшкалі «Розуміння своїх емоцій», запитання якої виявляють здатність до усвідомлення своїх емоцій: їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння причин, здатність до вербального опису. Дівчатам також потрібно працювати над здатністю контролювати зовнішні прояви своїх емоцій, про що свідчать низькі показники за субшкалою «Контроль експресії».

Значення показника за субшкалою «Процес життя» у обох підгрупах досить високе, це вказує на те, що респонденти сприймають процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом. Вони задоволені своїм життям. Найменшим в обох групах респондентів є рівень показників за субшкалою «Локус контролю – життя або керованість життя» (середній бал хлопців – 15,95 і 16,80 балів у дівчат з 28 можливих), тому, на нашу думку, респондентам потрібно підвищувати показники за цієї субшкалою.

Узагальнивши отримані результати за двома методиками, можемо сказати, що певні гендерні відмінності у показниках ЕІ у юнацькому віці присутні, але не



значні. Найбільш суттєві відмінності у показниках підгруп спостерігаються за шкалами «Міжособистісний ЕІ» (дівчата мають середній показник на 2 бали більше, ніж хлопці) та «Внутрішньоособистий ЕІ» (середній показник хлопців вищий на 1,9 бали). Опитувані хлопці ставлять більш конкретні цілі на майбутнє і задоволені своїм теперішнім життям, на противагу їх дівчата у більшій мірі вважають себе здатними керувати своїм життям.

Після визначення кореляційних зав'язків між рівнями ЕІ та видами самореалізації у опитаних респондентів приходимо до висновку щодо слабкої кореляції між середнім рівнем ЕІ і всіма видами самореалізації. Високий рівень оберненої кореляції виявлено між низьким рівнем ЕІ і всіма видами самореалізації, тобто якщо значення показників самореалізації зростають, то значення показників низького ЕІ знижуються. Між високим рівнем ЕІ та показниками самореалізації «Діяльнісна» та «Соціальна» виявлено високий прямий зв'язок. Дуже висока кореляція виявилась між високим рівнем ЕІ та особистісною складовою самореалізації, тобто для розвитку цього виду самореалізації потрібно підвищувати рівень ЕІ. Отже, між досліджуваними показниками присутня суттєва кореляція.

## РОЗДІЛ III

### ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ РОЗВИТКУ ЕІ

#### **3.1. Обґрунтування шляхів оптимізації самореалізації студентської молоді засобами розвитку ЕІ**

Відповідно до одержаних результатів діагностики, видно, що серед опитуваних необхідно провести роботу із особистісними соціальними бар'єрами на шляху до самореалізації, передусім у хлопців. Під час діагностики за шкалою «Особистісні бар'єри» відмічено наявність у респондентів особистісних якостей, які слугують перешкодою задля повноцінної їх самореалізації, отже опитуваним необхідно зменшувати ступінь скутості, тривожності, розвивати впевненість у собі та сприйнятливість до адекватної критики. Поза тим, потрібно звернути увагу на консервативність як деяку стереотипність у процесі самовияву й розвиток соціальної спрямованості самореалізації, що відповідно до даних анкети має нижчі показники, проте згідно з даними методики БОСО – вищі аніж особистісна самореалізація. Студентам необхідно розвивати ЕІ в напрямку поліпшення управління власними та чужими емоціями: зменшувати інтенсивність небажаних емоцій, розвивати спроможність до усвідомлення власних емоцій: їх розпізнавання й ідентифікації, розуміння причин, спроможність до вербального опису, дівчатам більше працювати над здатністю контролювати зовнішні прояви власних емоцій. До того ж необхідно приділити увагу актуалізації мотивів професійної підготовки за спеціальністю, так як 50% опитаних студентів бажають стати фахівцем, а 48% – просто здобути диплом не дивлячись на одержані знання.

Підсумувавши одержані результати, можна сказати, що гендерні відмінності в опитаних студентів не є вагомими, отже рекомендації про розвиток ЕІ й самореалізацію для обох груп будуть однакові. Згідно з опитувальником «Емоційний інтелект» (ЕмІн) Д. В. Люсіна найбільш суттєві відмінності у

показниках підгруп спостерігаються за шкалами «Міжособистісний EI» (дівчата мають середній показник на 2 бали більше, ніж хлопці) та «Внутрішньоособистий EI» (середній показник хлопців вищий на 1,9 бали). Результати отримані за методикою «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Д. О. Леонтьєва свідчать, що опитувані хлопці ставлять більш конкретні цілі на майбутнє і задоволені своїм теперішнім життям, на противагу їх дівчата у більшій мірі вважають себе здатними керувати своїм життям.

За результатами проведеного аналізу, виявлено, що як у групі дівчат, так і у групі хлопців розвинута діяльнісна складова самореалізації. Особиста і соціальна складові мають нижчий рівень розвитку, тому потрібно розробити вправи спрямовані на їх розвиток.

З метою реалізації поставленої в даному дослідженні мети й виходячи із результатів здійсненого дослідження була побудована програма соціально-психологічного тренінгу, спрямування якої відбувається на розвиток емоційного інтелекту в студентів.

Мета: розвиток емоційного інтелекту у студентів для оптимізації їх самореалізації.

Завдання:

- навчити розпізнавати та усвідомлювати власні та чужі емоції;
- формувати вміння управляти собою, емоціями, станами, почуттями, внутрішнім діалогом, зменшувати інтенсивність небажаних емоцій;
- зменшити соціальні та особистісні бар'єри, інакше кажучи знизити ступінь скутості, тривожності, розвинути впевненість у собі та сприйнятливність до адекватної критики;
- формувати у собі креативність, як рису протилежну консервативності;
- сприяти актуалізації мотивів професійної підготовки за спеціальністю;
- розвивати особистісну і соціальну самореалізацію;
- покращити вміння встановлення й підтримання позитивної міжособистісної комунікації.

Розвиваючу програму створено із урахуванням таких принципів:

- принцип врахування психологічних, вікових й індивідуальних особливостей;
- принцип доцільності – всі ігри, вправи, завдання служать реалізації однієї мети;
- принцип комплексності методів психологічного впливу – усі вправи у цій програмі мають спрямування на розвиток емоційного інтелекту, створення придатних умов у цій групі, одержання позитивних емоцій;
- діяльнісний принцип визначає тактику здійснення розвиваючої програми, шляхи та способи реалізації поставленої мети;
- принцип єдності діагностики та корекції;
- принцип відкритості – бути щирим перед групою, декларувати цілі та завдання занять, давати чесну відповідь на поставлені питання, сформулювати умови задля розкриття потенціалу кожного із учасників.

Форми роботи: вправи, ігри, дискусії.

Структура програми:

I. Установчий блок (Вступна частина). Містить у собі 1 заняття, спрямоване на знайомство та налагодження контакту ведучого та групи, формування атмосфери довіри та згуртування групи.

II. Корекційний блок. Містить у собі 8 занять, які направлені безпосередньо на розвиток емоційного інтелекту в студентів та на усвідомлення його ролі у процесі самореалізації особистості.

III. Завершальна частина. Підведення підсумків. Аналіз отриманих результатів. Зв'язок отриманих результатів із практикою повсякденного життя, із можливостями самореалізації. Зворотній зв'язок про ефективність для учасників програми. Містить у собі 1 заняття, спрямоване на обговорення результатів, накреслення подальших планів щодо використання отриманих знань та навичок у повсякденному житті, напрямів самореалізації.

Організація розвиваючої роботи

Програма розрахована на 10 занять, які проводяться 1 раз на тиждень у вигляді групової роботи. Тривалість кожного заняття від 1,5 – 2 год. Учасників

на занятті тренінгу (згідно вимог до класичної тренінгової групи) може бути не більш ніж 12-15 осіб, таким чином необхідно розподілити усіх студентів на шість підгруп по 13-14 осіб, до того ж обов'язково, аби в кожній підгрупі були і хлопці, і дівчата. Вправи підібрані таким чином, аби під час усього заняття та всього курсу в учасників не зникав інтерес та підтримувалася цікавість і ентузіазм.

Очікувані результати:

- студенти ліпше розпізнають та усвідомлюють власні та чужі емоції;
- можуть ліпше керувати власними станами, почуттями, знижена інтенсивність небажаних емоцій;
- зменшення соціальних й особистісних бар'єрів, інакше кажучи меншим являється ступінь скутості, тривожності, розвинена впевненість у собі та сприйнятливність до адекватної критики;
- збільшення рівня креативності;
- можуть налагоджувати та підтримати позитивні міжособистісні комунікації;
- актуалізація особистісної та соціальної самореалізації.

Обґрунтувавши шляхи оптимізації самореалізації студентської молоді засобами розвитку ЕІ перейдемо до опису розробленої тренінгової програми.

### **3.2. Тренінгова програма для оптимізації самореалізації студентської молоді засобами розвитку ЕІ**

Тренінгова програма спрямована на оптимізацію самореалізації студентської молоді засобами розвитку ЕІ включає 10 занять. Наведемо тематичний план розробленого тренінгу в табл. 3.1.

## Тематичний план програми тренінгу для розвитку ЕІ студентів

| № заняття | Мета заняття  | Перелік вправ  |
|-----------|---|--|
| 1         | Вступне заняття. Роз'яснення правил групової роботи, знайомство учасників групи, формування атмосфери відкритості та довіри у групі | «Знайомство», «Спробуємо перетворитися», «Це моє ім'я»                         |
| 2         | Знайомство із провідними емоційними станами, почуттями й емоціями людини  | «Я - емоція - почуття», «Як би Ви вчинили?», «Повітряна куля»                  |
| 3         | Розвиток атмосфери довіри, розширення особистісного досвіду переживання емоцій  | «Вираження емоцій у дії», «Намалюй емоцію», «Знайди собі пару»                 |
| 4         | Розвиток атмосфери довіри, розширення особистісного досвіду переживання емоцій, робота над занепокоєнням та тривожністю             | «Сито», «Прийом гостей»  |
| 5         | Опрацювання негативних переживань, які пов'язані із особистісною тривожністю, розвиток упевненості в собі                           | «Що далі?», «Асоціації»  |
| 6         | Робота із подолання тривожності у студентів, зняття м'язової напруги  | «Хитун-бовтун», «Сліпий танець», «Гусениця»                                    |
| 7         | Розвиток автентичності учасників, розвиток навичок самоконтролю та саморозуміння, розвиток почуття довіри                           | «Я розумію – я довіряю», «Гарячий стілець», «Довіряюче падіння», «Екстрасенс»  |
| 8         | Розвиток емоційного досвіду та емоційної обізнаності  | «Моя головна ідея», «Я – знаю», «Зняття внутрішніх бар'єрів»                   |
| 9         | Розвиток групової перцепції; формування умінь розчутти, розуміти і передавати настрої, почуття, емоції                              | «Ім'я-рух», «Слухання», «Бар'єр», «Майбутнє»                                   |
| 10        | Завершальне заняття. Розкриття емоційного потенціалу учасників; розвиток емоційної креативності.                                    | «Я – справжній», «Довіряючий біг», «Малюнок», «Збір валізи», «Закінчи речення» |

## Зміст тренінгової програми

## Заняття 1.

Мета: роз'яснення правил групової роботи, знайомство учасників групи, формування атмосфери відкритості та довіри у групі.

Привітання (5 хв.)

Вправа 1. «Знайомство» (20 хв.)

Інструкція: «Розпочнемо нашу роботу зі знайомства: по черзі кожен буде казати власне ім'я й три притаманні йому якості, які розпочинаються на ту ж букву, що і його ім'я» [3, с. 24].

Рефлексія зробленого завдання, відповіді на питання:

Що сподобалося (не сподобалося) у завданні?

Наскільки корисним та цікавим воно вам здалося?

Вправа 2. «Спробуємо перетворитися» (25 хв.)

Інструкція: «Продовжимо наше знайомство. Уявіть собі, що виникла наступна ситуація: вам потрібно перетворитися у певний об'єкт матеріального світу, рослину чи тварину. Поміркуйте та дайте відповідь, який об'єкт, яку рослину чи тварину ви б обрали».

Особливо поширені дві стратегії. У першому випадку перетворення здійснюється як би саме по собі, й потому учасник одразу проговорює образи, які у нього з'явилися, та ще певний час обмірковує, уточнює їх. В другому випадку учасник відмічає декілька власних характеристик та підбирає об'єкт матеріального світу, рослину чи тварину, яка символізує їх.

Рефлексія зробленого завдання, відповіді на питання:

Що сподобалося (не сподобалося) у завданні?

Наскільки корисним та цікавим воно вам здалося?

Вправа 3. «Це моє ім'я» (20–30 хв.)

Мета: створити умови для знайомства учасників, налаштувати їх на доброзичливий лад; зменшити особисті і соціальні бар'єри.

Інструкція: Учасники сідають у коло. Ведучий пропонує гравцю, що сидить праворуч, встати зі стільця (за бажанням) і назвати як своє повне ім'я, так і ім'я, яким він хотів би називатися в групі. Потім виступаючий має повідомити щось про своє ім'я. Він, наприклад, може спробувати відповісти на такі запитання: Що означає моє ім'я? Звідки моя сім'я? Чи подобається мені моє ім'я? Чи знаю я, хто його вибрав для мене? Чи я знаю, що означає моє прізвище? Чи хотів би я, щоб мене назвали іншим ім'ям? Хто ще в сім'ї носив таке саме ім'я? Кожен учасник сам вирішує, що розповісти і як прокоментувати свою розповідь,

проте виступаючому необхідно вкластися в 2 хв. Закінчивши говорити, виступаючий сідає на своє місце, учасники продовжують виконувати вправу по колу.

Підведення підсумків (10 хв.)

Заняття 2 «Я - емоція - почуття»

Мета: знайомство із провідними емоційними станами, почуттями й емоціями людини, зменшення особистих і соціальних бар'єрів.

Привітання (5 хв.)

Вправа 1. «Я - емоція - почуття» (30 хв.)

Мета: Об'єднання групи, формування атмосфери довіри.

Обладнання: 2-3 аркуші ватману, старі журнали задля вирізання елементів колажу, олівці, фломастери.

Хід вправи: Учасники об'єднуються у групи по 2-3 людини. Учасникам пропонують зробити колаж, на підставі якого можливо буде довідатися емоційний портрет кожної підгрупи. Кожен учасник додає в колаж ті елементи, що, як він вважає, характеризують його емоційний стан. Колажі можна до кінця дня (чи до кінця тренінгу) помістити на стіні у робочій кімнаті. Ведучій направляє групу в процесі аналізу зображень, пошуку подібності та відмінностей.

Висновок: люди відчують одні й ті ж емоції, проте одні частіше – інші рідше, одні сильніше – інші слабше.

Вправа 2. «Як би Ви вчинили?» (15 хв.)

Мета: зробити аналіз емоційних схем учасників групи; проаналізувати розвиток спроможності розуміти та інтерпретувати власні переживання та почуття. Учасникам на розгляд пропонуються ситуації, у котрих почуття та емоції являються вирішальним фактором в ході здійсненні людиною тих або інших вчинків.

Інструкція: «Уявіть себе на місце даної людини. Що б ви відчували? Як би вчинили?» Далі ведучій робить теоретичне повідомлення щодо здатності людини передрікати те або інше переживання згідно з теорією Деніела Гілберта.



### Вправа 3. «Повітряна куля» (60 хв.)

Мета: зменшити особисті і соціальні бар'єри, допомогти членам групи навчитись продуктивно спілкуватися.

Обладнання: ручка та аркуш паперу.

Інструкція: «Уявіть собі, що ваша група – екіпаж наукової експедиції, яка повертається на повітряній кулі після виконання наукових досліджень. Ви отримали багато нової інформації та вже готуетесь до зустрічі з рідними та близькими. Ваша повітряна куля летить над океаном. До найближчої землі 500-550 км, і незабаром довгоочікуваний берег, але сталася непередбачена аварія і куля стала стрімко знижуватися. Ви викинули за борт усі мішки з баластом (піском), які були на цей випадок у гондолі повітряної кулі. На якийсь час падіння сповільнилося, але не припинилося. Через 5 хв куля стала падати з колишньою швидкістю. Весь ваш екіпаж зібрався, щоб обговорити становище. Потрібно ухвалювати рішення, що і в якій послідовності викидати речі за борт. Ось перелік предметів та речей, що залишилися у гондолі кулі: 1. Канат 50 м. – 5 кг. 2. Аптечка з медикаментами – 5 кг. 3. Компас гідравлічний – 6 кг. 4. Консерви м'ясні та рибні – 20 кг. 5. Секстант (компас за зірками) – 5 кг. 6. Гвинтівка з оптичним прицілом та запасом патронів – 25 кг. 7. Цукерки різні – 20 кг. 8. Спальні мішки для кожного – 2 кг кожен. 9. Ракетниця з комплектом сигнальних ракет – 8 кг. 10. Намет 10-місний – 20 кг. 11. Балон із киснем – 50 кг. 12. Комплект географічних карт – 25 кг. 13. Каністра з питною водою – 20 л. 14. Транзисторний радіоприймач – 3 кг. 15. Човен гумовий надувний – 25 кг.

Перш ніж прийняти групове рішення, ви приймете рішення самостійно, розмірковуючи приблизно так: «На перше місце я поставлю комплект карт, оскільки вони зовсім не потрібні і т.д.». На індивідуальне рішення надається 10 хвилин. Коли ви приймете індивідуальне рішення, група повинна розпочати вироблення групового рішення. На групове рішення дається 20 хв. Головне завдання – залишитися в живих. Якщо ви не зможете домовитись, ви розіб'єтесь. Пам'ятайте про це».

Питання для обговорення: Які стилі поведінки допомагали чи перешкоджали ухваленню групового рішення? Хто брав участь у процесі ухвалення спільного рішення, а хто ні? Хто справляв на цей процес найбільший вплив? Як можна покращити процес ухвалення загального рішення?

Підведення підсумків (10 хв.)

Заняття 3

Мета: розвиток атмосфери довіри, розширення особистісного досвіду переживання емоцій.

Привітання (5 хв.)

Вправа 1. «Вираження емоцій у дії» (25 хв.)

Мета: вчитись виражати емоції.

Інструкція: «Оберіть із групи учасників, подібних за емоційним станом. Об'єднаєтеся у підгрупи по 3-4 людини. Намагайтесь робити ті рухи та дії, що ви здебільшого робите в цьому емоційному стані. Після завершення обговоріть у підгрупі власний спосіб вираження емоцій».

Вправа 2. «Намалюй емоцію» (35 хв.)

Мета: розширення особистісного досвіду переживання емоцій.

Інструкція: «Продемонструйте власну емоцію через малюнок. Те як ви малюєте не відіграє важливу роль. Головне – прислухатися до власних емоцій та зобразити. Можна застосовувати кольорові олівці».

Питання для обговорення:

Яка емоція зображена на вашому малюнку?

Що було фігурою, а що фоном?

Які кольори ви використали?

Вправа 3. «Знайди собі пару» (30 хв.)

Мета: зняти напругу у групі,

Обладнання: пов'язки для очей.

Інструкція: Учасникам групи по черзі із зав'язаними очима пропонується знайти собі пару серед членів групи за відчуттями (по 3 хв. на вибір і по 2 хв. на пояснення свого вибору).

Підведення підсумків (10 хв.)

Заняття 4

Мета: формування атмосфери довіри, розширення особистісного досвіду переживання емоцій, робота над занепокоєнням та тривожністю.

Привітання (5 хв.)

Вправа 1. «Сито» (35 хв.)

Мета: попрактикуватися у селекції потрібного матеріалу з потоку інформації, в умінні зосередитися на партнері.

Хід гри. Варіант 1. Кожного разу необхідно три добровольці. Один сідає на стілець обличчям до групи. Двоє інших розміщуються за його спиною. Кожен із них за сигналом ведучого розпочинає власний монолог. Завданням першого гравця є: через дві хвилини переказати якомога детальніше розповідь кожного із людей, які говорили у нього за спиною.

Варіант 2. Запрошується один доброволець, що сідає спиною до групи. По сигналу ведучого інші гравці починають жартувати, розмовляти, співати .... Через 2 хвилини гравець, який сидів окремо, повертається до глядачів та розповідає тільки про одного з товаришів, чий голос він виділив, застосувавши «сито», простежив у загальному шумі.

Обговорення вправи.

Як ви вважаєте, в чому сенс гри?

Чим вона може бути корисною при формуванні комунікаційних навичок?

Вправа 2. «Прийом гостей» (40 хв.)

Цілі: підштовхувати учасників тренінгу активно проявити під час групової роботи якості творчої особистості: винахідливість, уяву, гнучкість мислення, розвивати логіку мислення та дії в ігровій ситуації; зняття соціальних бар'єрів; збільшення меж креативності, зняття страху перед невідомим, перед поставленою проблемою.

Хід гри: Для даної гри мені знадобляться чотири добровольці. Один із вас буде господарем будинку. Йому потрібно прийняти трьох гостей. Хто дані гості? В цьому-то й полягає проблема. Річ у тім, що в той час як господар вийде за двері,

ми з вами визначимо, яка роль дісталася кожному з трьох акторів. Вони можуть бути ким й чим завгодно: родичами господаря квартири, його друзями чи ворогами, президентами, працівниками сфери обслуговування, почуттями, неживими предметами, порами року тощо – ваша фантазія тут не має меж. Сформулювавши ролі гостей, ми покличемо господаря квартири аби він повернувся у кімнату й за окреслений час (5-10 хв.) визначити, які ж гості завітали до нього сьогодні. Як визначити образ гостя? Першочергово, акторам, які грають гостей, необхідно буде придумати для власного персонажа якийсь пластичний образ, так що характер рухів в даній ситуації слугуватиме певною підказкою. Окрім цього, подумайте щодо застосування голосових засобів виразності. Під час гри господар може ставити гостям різноманітні питання – всім разом чи окремо, як він вважатиме за потрібне. Даючи відповіді на питання, гості продовжують грати власні ролі й прагнуть зберегти інкогніто (інакше кажучи відповіді гостей мають бути на рівні уточнень, натяків, проте не відкритого зняття маски). Якщо протягом відведеного часу господар спромігся визначити образи гостей, він перемагає у грі й стає одним із гостей у наступному турі гри.

Завершення: обговорення ходу та результатів гри.

Підведення підсумків (10 хв.)

Заняття 5

Мета: опрацювання негативних переживань, пов'язаних із особистісною тривожністю, розвиток впевненості у собі.

Привітання (5 хв.)

Вправа 1. «Що далі?» (25-30 хв.)

Цілі: сформувати у групі атмосферу емоційної свободи, дружелюбності, довіри та відкритості один до одного; допомогти учасникам ліпше пізнати один одного, зменшити дистанцію у спілкуванні; ввести в колективне розуміння групи готовність говорити про почуття та емоції.

Хід вправи. Ведучий починає речення, закінчує його той учасник, кому ведучий кидає м'яч. Наприклад: Ведучий: Я прийшов сьогодні на зустріч групи

з бажанням (кидає м'яч учаснику А) .... А: (ловить м'яч та продовжує) одержати задоволення від гри (кидає м'яч учаснику Б). Б: (продовжує той самий ланцюжок відповідей, що був заданий у реченні ведучого) ... познайомитися із тими людьми (кидає Г). Г: спробувати взяти участь у тренінгу, а не дивитися на роботу групи з боку.

В той час як тренер прагне змінити ключове речення, він подає команді знак, одержує від учасників м'яч й на власний розсуд чи сам дає актуальне для нього завершення речення, чи уникає включеності у гру, задаючи нове речення-ключ.

Можливо запропонувати такі речення-ключі: - Я радію, коли .... - Терпіти не можу, коли .... - Я пишаюся собою, якщо .... - Мені хотілося б, аби група ... - Коли я беру участь в тренінгу, я розумію, що .... - Я думаю, що друг – це .... - Мені важко змусити себе .... - Я радію, коли чую ....

Наостанок необхідно коротко обмінятися думками щодо найбільш незвичайних відповідей та щодо того, що запам'яталося у реакції товаришів.

## Вправа 2. «Асоціації» (35-40 хв.)

Цілі: шляхом постановки творчого завдання спонукати взаємодію вольових, емоційних, інтелектуальних функцій усіх учасників групи; сприяти активізації й розширенню рамок асоціативного мислення, розвитку креативності; заохотити виникнення творчої та емоційної свободи в групі під час вирішення загального творчого завдання.

Хід вправи: Для даної гри необхідний доброволець, він має на декілька хвилин вийти з кімнати. За проміжок часу в який він буде відсутній, інші гравці обирають серед учасників одну людину. Вернувшись, ведучий гравець має поставити групі найрізноманітніші питання для того, аби з трьох спроб визначити обраного групою учасника. Проте питання будуть незвичайні. Вони не будуть торкатися статури, кольору очей або віку. Усі питання будуть асоціативно пов'язувати задуманого гравця із найрізноманітнішими поняттями. На кшталт, питання можуть бути наступними: - На яку квітку схожа задумана людина? - З якою порою року вона асоціюється? - Якщо вона – музичний ритм,

то який? - На яку тварину вона схожа? На кожне питання можуть давати відповідь всі учасники групи. Як наслідок, ведучий гравець одержує цілий набір різних відповідей-асоціацій, проаналізувавши які, він матиме змогу назвати ім'я учасника.

Під час даної гри в учасників з'являється можливість: розвинути вміння аналізувати інформацію та проникливість; потренуватися в асоціативному мисленні; одержати метафоричний зворотний зв'язок, який допомагає зрозуміти, як сприймають тебе оточуючі.

Обговорення гри.

Кого із гравців було найбільш складно вирахувати та чому? Які асоціації, названі товаришами під час гри, здалися вам найбільш точними? Найменш точними? Що відчували загадані гравці, чуючи коментарі групи на свою адресу?

Підведення підсумків (10 хв.). Обговорення всіх вправ. Що сподобалось? Які емоції, почуття виникли?

Заняття 6.

Мета: робота з подолання тривожності у студентів, зняття м'язової напруги.

Привітання (5 хв.)

Вправа 1. «Хитун-бовтун» (10 хв.)

Мета: розслабити м'язи рук, спини і грудей.

Інструкція: «Давайте поставимо ще один маленький спектакль. Він називається «Хитун-бовтун». Я розкажую віршик:

«Хитун-Бовтун сидів на стіні.

Хитун-Бовтун звалився у сні.» (С. Маршак)

А ви повертаєте тулуб вправо-вліво, руки при цьому вільно бовтаються, як у тканинної ляльки. На словах «звалився у сні» – різко нахиляете корпус тіла вниз».

Вправа 2. «Сліпий танець» (25 хв.)

Мета: розвиток довіри один до одного, зняття зайвої м'язової напруги.

Інструкція: «Розбийтеся на пари. Один з вас отримує пов'язку на очі, він буде «сліпий». Інший залишиться «зрячим» і зможе водити «сліпого». Тепер візьміться за руки і потанцюйте один з одним під легку музику (1-2 хвилини). Тепер поміняйтеся ролями. Допоможіть партнеру зав'язати пов'язку».

В якості підготовчого етапу можна посадити студентів попарно і попросити їх взятися за руки. Той, хто бачить, рухає руками під музику, а студент з зав'язаними очима намагається повторити ці рухи, не відпускаючи рук, 1-2 хвилини. Потім учасники міняються ролями.

Якщо тривожний студент відмовляється закрити очі, заспокойте його і не наполягайте. Нехай танцює з відкритими очима. У міру позбавлення учасника від тривожних станів можна починати проводити гру не сидячи, а рухаючись по приміщенню.

Вправа 3. «Гусениця» (25 хв.)

Мета: гра вчить довірі, координації зусиль, розвиває самооцінку.

Інструкція: «Друзі, зараз ми з вами будемо однією великою гусеницею і будемо всі разом пересуватися по цій кімнаті. Побудуйте ланцюжок, руки покладіть на плечі людині, що стоїть попереду. Між животом одного граючого і спиною іншого затисніть повітряну кулю (м'яч). Доторкатися руками до повітряної кулі (м'яча) суворо забороняється. Перший в ланцюжку учасник тримає свою кулю на витягнутих руках. Таким чином, в єдиному ланцюгу, але без допомоги рук, ви повинні пройти за визначеним маршрутом». Для спостерігаючих: зверніть увагу, де розташовуються лідери, хто регулює рух «живої гусениці».

Обговорення. Успіх просування всіх залежить від уміння кожного скоординувати свої зусилля з діями інших учасників.

Підведення підсумків (10 хв.)

Заняття 7.

Мета: розвиток автентичності учасників, розвиток навичок самоконтролю та саморозуміння, розвиток почуття довіри.

Привітання (5 хв.)

### Вправа 1. «Я розумію – я довіряю» (15 хв.)

Мета: розвиток групової перцепції.

Хід вправи. Всі члени групи сідають по колу. Інструкція: «Нам необхідно разом вирішити одну задачу: якнайшвидше одночасно всім, не домовляючись та не промовляючи ні слова, «викинути» однакову кількість пальців на обох руках. Вирішувати дане завдання ми будемо в наступний спосіб: я буду рахувати – раз, два, три – й на рахунок три всі одночасно показують пальці. Якийсь час, достатній для того аби зрозуміти, впоралися ми із завданням чи ні, не опускаємо руки. Якщо завдання не вирішене, ми робимо ще одну спробу. Зрозуміло? Давайте спробуємо».

Вправа можна виконувати по-різному. Іноді групі необхідно до тридцяти повторень, перш ніж завдання буде зроблене, іноді достатньо чотирьох-п'яти. У будь-якому випадку вправа дає багатий матеріал для обговорення, що може бути використаний під час тренінгу, а також у різноманітних соціально-психологічних практикумах. Ведучий може звернути увагу учасників на функціонування таких феноменів як груповий тиск, громадська думка, груповий настрій, емоційний настрій групи, авторитет.

### Вправа 2. «Гарячий стілець» (40-50 хв.)

Мета: розвиток навичок самоконтролю, розвиток автентичності учасників, аналіз почуття довіри.

Хід гри. Члени групи кидають жереб. Той, кому випадає жереб стає господарем «гарячого стільця». Всі учасники групи протягом 5 хвилин задають йому будь-які питання, на які він має відповідати чесно. Бажано, аби у вправі всі учасники побували на «гарячому стільці». Згодом ведучий пропонує кожному записати власні почуття на листочках (почуття які вони відчували під час вправи, задаючи питання та даючи відповідь на них). Листочки збираються й ведучий зачитує всі почуття, не вказуючи авторів.

Групове обговорення. Рефлексія.

### Вправа 3. «Екстрасенс» (25 хв.)



Мета: відпрацювати навички розуміння іншої людини; зменшення соціальних й особистісних бар'єрів.

Інструкція: Кожному члену групи пропонується серед учасників знайти одну людину, чий стан та думки вона вгадуватиме. При цьому учасник визначає стан партнера, який не знає, що це стосується нього. Потім члени групи повинні визначити, чий стан описано. Дається 3 хв на те, щоб учасники письмово виклали, про що думала інша людина, які почуття вона відчуває. Той, чий стан описували, може прокоментувати цю розповідь тобто, висловити свою думку – підтвердити правильність висновків «екстрасенса» (якщо розказане відповідає його дійсним думкам та відчуттям) або спростувати їх.

#### Вправа 4. «Довіряюче падіння» (20 хв.)

Мета: аналіз здібностей учасників групи контролювати свої емоції; аналіз почуття довіри, як екзистенціальної цінності особистості.

Хід вправи. Члени групи утворюють велике коло. Одна людина встає в центр кола. Вона має впасти на руки кому-небудь із кола, задля цього необхідно закрити очі, розслабитися й падати назад. Кожен повинен мати змогу падати й ловити.

По завершенню завдання група обговорює враження від зробленої вправи. Обговорюється, які саме емоції відчувала людина (недовіру, тривогу, страх,) і як все ж прийшла до довіри. Ведучий проводить паралель між поняттями довіри та безумовного прийняття і їх значимості у встановленні довірчих, тісних, близьких відносин з іншими людьми.

#### Підведення підсумків (10 хв.)

#### Заняття 8.

Мета: розвиток емоційної обізнаності та емоційного досвіду, зменшення особистісних бар'єрів.

#### Привітання (5 хв.)

#### Вправа 1. «Моя головна ідея» (20 хв.)

Мета: особистісний самоаналіз, розвиток саморозуміння.

Хід вправи. Кожен член групи старається підкреслити, що він вважає в своєму характері істотним, найважливішим та наділити дану «головну ідею своєї особистості» в коротку формулу (на кшталт: «Як би чого не вийшло», «Лід і полум'я» та ін.). Група сідає півколом. Кожен член групи представляється групі, спершу називаючи власне ім'я в тональності, яка відповідає «головній ідеї» (різко, бурхливо, мирно чи наполегливо, ніяково, соромливо), а згодом наводить відповідне висловлювання. Група обговорює, чиї уявлення справили найбільше враження чи були найнесподіванішими, розширюють знання щодо цієї людини в новому руслі.

Вправа 2. «Я – знаю» (30 хв.)

Мета: аналіз свого емоційного досвіду; розвиток емоційної обізнаності.

Обладнання: картки з почуттями та емоціями, папір, ручки.

Хід вправи. Членам групи пропонуються бланки.

Інструкція: «Виключіть із кожної трійки те слово, яке, як ви вважаєте, являється зайвим (в меншій мірі пов'язане із двома іншими) судячи з вашого особистого емоційного досвіду». Під час аналізу вправи важливо звертати увагу на те, з яких причин виключається третє слово: особистісна значимість, виділення категорій (2 слова почуття, а 1 емоція і т. д.).

Бланк для вправи

|           |             |              |
|-----------|-------------|--------------|
| біль      | страх       | горе         |
| любов     | радість     | щастя        |
| ненависть | злість      | лють         |
| печаль    | смуток      | меланхолія   |
| страх     | злість      | біль         |
| оптимізм  | веселощі    | радість      |
| відраза   | ненависть   | страх        |
| насолода  | задоволення | радість      |
| симпатія  | любов       | щастя        |
| агресія   | злість      | страх        |
| інтерес   | здивування  | передбачення |

Здебільшого у всіх учасників виходять різні відповіді, це залежить від особистого емоційного досвіду, установок та ін. Одержані пари обговорюються

в групі. Ведучий пояснює кожне незрозуміле поняття та аналізує разом з учасниками «чому саме дане слово виявилось зайвим?». Рефлексія.

### Вправа 3. «Зняття внутрішніх бар'єрів» (30 хв.)

Ціль: усвідомлення своїх внутрішніх обмежувачів; оволодіння інструментом покрокового зняття внутрішніх обмежень.

Інструкція: Головне у проведенні цієї вправи – послідовність, неспішність та делікатність. Виконаємо такі дії: 1. «На шляху досягнення цілей зустрічаються різні перешкоди. Їх можна умовно поділити на зовнішні та внутрішні. Багато хто вважає, що з внутрішніми перешкодами (обмежувачами) упоратися буває часом складніше, ніж із зовнішніми. Як ми говоримо про внутрішні обмежувачі? Зазвичай ми починаємо зі слів: «Я не можу...». Зараз ми спробуємо по кроках подолати деякі наші внутрішні обмеження. Візьміть чистий аркуш і п'ять разів напишіть фразу «Я не можу...», залишаючи вільне місце, щоб її закінчити». 2. «Завершіть незакінчені речення, тобто продовжте фразу та напишіть, що ви НЕ можете робити (зробити), на це у вас буде 5 хвилин. Всі готові? Хто може прочитати деякі свої фрази вголос для всіх? 3. «Тепер у всіх своїх фразах закресліть слово «можу», а натомість напишіть зверху слово «ХОЧУ». Що у вас вийшло? Прочитайте усі фрази з новими словами. Я хочу попросити тих самих учасників знову прочитати вголос уже виправлені фрази». 4. «Наступний крок. Скрізь закресліть частинку «НЕ». Прочитайте, що у вас вийшло. Зараз ви повинні поставити собі дуже важливе питання: «Ви справді цього хочете?» Прочитайте ще раз свої фрази і наголосіть на слові «хочу». 5. «І нарешті завершальний крок. Допишіть після слова «хочу» словосполучення «І ЛЕГКО МОЖУ». У вас вийде «Я хочу і легко можу ...» – і далі за вашим текстом. Тепер давайте вимовимо наші нові фрази вголос. Я хочу знову попросити це зробити першими тих, хто вже говорив».

### Підведення підсумків (10 хв.)

### Заняття 9. «Я і світ навколо»

Мета: розвиток групової перцепції; формування умінь чути, розуміти і передавати настрої, почуття, емоції.

Привітання (5 хв.)

Вправа 1. «Ім'я-рух» (10 хв.)

Мета: Зняття зайвого емоційного напруження в групі.

Хід вправи. Учасники групи по черзі виголошують свої ігрові імена, але супроводжують їх певним рухом рук або характерним для себе жестом. Потім всі хором називають ім'я чергового учасника і повторюють його жест.

Вправа 2. «Бар'єр» (45 хв.).

Мета: усвідомлення бар'єрів на шляху до особистісної та соціальної самореалізації та окреслення стратегій їх подолання.

Інструкція: Кожен із учасників по черзі висловлює свою думку щодо того, що є бар'єром (перешкодою) на його шляху до досягнення найближчої мети в особистісній або соціальній самореалізації. Члени групи «перетворюються» на ці бар'єри, стиснувши в кільце учасника, заважають йому вибратися з кола. Кожен із членів групи одна із перешкод: лінь, відсутність часу, низький рівень знань тощо. «Перешкоди» можуть не погоджуватися, вимагати гарантій, переконувати (Наприклад, лінь може сказати: «Не розумію, навіщо тобі зі мною розлучатися. Твоє життя стане суцільним кругообігом, повним напруження. Нам так добре разом. Я взагалі тобі необхідна, я охороняю тебе від зайвої та непотрібної активності...» і т. ін.). Прорив означає подолання перешкоди. Учасник може вийти з кола, умовивши, переконавши бодай одного з перешкоджаючих. Кожному учаснику дається по 10 хв. (можна розділитись на підгрупи по 5-6 осіб).

Запитання для обговорення: 1. Чи вдалося учаснику вирватися з кола? Яка саме перешкода виявилася найлегшою для подолання? Які дії вам довелося вчинити, щоб подолати перешкоди? Як отриманий досвід співвідноситься з реальним життям? Що перешкоджає вашій самореалізації? Що ви робите для того, щоб «зняти» бар'єри?

Вправа 3. «Майбутнє» (40 хв.)

Мета: усвідомлення учасниками своїх життєвих перспектив та можливостей впливу особистісних особливостей на свій життєвий шлях.

Інструкція: «Заплющте очі. Уявіть себе у максимально далекому майбутньому, наскільки це можливо. Де ви знаходитесь? Чим займаєтесь? Який ви? Хто ще тут є, крім вас? Поступово розплющте очі і поверніться в коло» (час 5-7 хвилин). Після цього ведучий пропонує описати образи, що виникли. Далі учасники зі схожими уявленнями про майбутнє об'єднуються у мікрогрупи. Їм слід вигадати назву або девіз групи, за 10-15 хвилин зробити «відеокліп», що рекламує «дух і сутність» групи, її девіз і розіграти свій кліп на «сцені». Обговорення починається з питань учасників групи щодо кліпів інших груп, якщо було щось незрозуміло. Потім кожен учасник групи розповідає про свої почуття в процесі підготовки свого кліпу та перегляду кліпів інших груп.

Підведення підсумків (10 хв.)

Заняття 10.

Мета: розкриття емоційного потенціалу членів групи; розвиток емоційної креативності, підведення підсумків тренінгу.

Привітання (5 хв.)

Вправа 1. «Я – справжній» (10 хв.)

Мета: підготовка групи для наступної вправи на провокацію емоцій, концентрація уваги на партнерах, усвідомлення єдності групи.

Хід вправи. Треба встати «зграйкою» і розрахуватися за номерами, не змовляючись про порядок, що не дивлячись один на одного, просто відчуваючи, що зараз ваша черга назвати наступний номер. Потрібна рівновага свідомості, що досягається образом від «Я», очікуванням свого місця в загальному просторі і часі. Вправа виходить не відразу, але коли виходить, кожен учасник відчуває себе частинкою цілого, виникає загальний позитивний настрій.

Вправа 2. «Довіряючий біг» (15 хв.)

Мета: самоіндукція, провокування емоцій, розвиток імпульсивності, тренування здатності «віддаватися обставинам «тут і тепер».

Хід вправи. Група ділиться на пари: учасник, який веде і учасник, якого ведуть тримаються за руки. Далі всім парам задається загальний темп броунівського руху. При цьому ведені повинні рухатися із закритими очима,

довіряючи ведучому, який відповідає за те, що його ведений ні з ким не зіткнеться. За сигналом ведучого швидкість руху прискорюється. Подив, страх, азарт виникають навіть при русі в самому повільному 1-м темпі, а в 3-му ведені не можуть втриматися від вигуків і сміху. Емоційний шлейф залишається ще довгий час.

Вправа 3. «Малюнок» (20 хв.)

Мета: збереження енергетичного потенціалу групи; передача позитивних емоцій; підведення підсумків тренінгу.

Обладнання: папір для кожного члена групи, фарби, пензлі, олівці.

Хід вправи. Кожен учасник підписує свій аркуш паперу і залишає на своєму стільці. Інші учасники фарбами або олівцями в будь-який абстрактній формі залишають йому свої побажання, позитивні емоції, настрої і т. д. В результаті у кожного учасника тренінгу залишається «емоційно-заряджена» картина в пам'яті про тренінг. Рефлексія.

Вправа 4. «Збір валізи в дорогу» (25 хв.)

Ціль: створити позитивний зворотний зв'язок в учасників тренінгу після завершення роботи.

Інструкція: Наша робота добігає кінця. Ми розлучаємося. Однак перед тим як розлучитися, зберемо кожному учаснику «валізу». Ми працювали разом, тому й «збиратиме валізу» разом. Вміст «валізи» буде особливим. Оскільки ми займалися розвитком ЕІ та складових самореалізації, то у валізу ми «покладемо» те, що допоможе кожному з вас задуматися, «зважити», критично оцінити свої подальші дії на цьому шляху. «Валізу» збиратимемо кожному учаснику без нього. Коли ми закінчимо, то запросимо його і вручимо «валізу», яку він забере із собою, не ставлячи запитань. Збираючи «валізу», ми дотримуватимемося чотирьох правил: 1. У «валізу» треба «покласти» однакову кількість якостей, наявних та відсутніх, але необхідних для досягнення мети щодо розвитку ЕІ. 2. Кожна якість «вкладатиметься» у «валізу» лише за згодою всієї групи. Якщо хоча б один із учасників не згоден, то його або намагаються переконати в правильності рішення, або якщо це не вдасться це зробити, відмовляються

«покласти» якість у «валізу». 3. «Покласти» в «валізу» можна лише ті якості, які виявилися під час роботи у групі. 4. «Покласти» у «валізу» можна тільки ті якості, які піддаються зміні. Керуватиме збором «валізи» кожен із учасників по черзі. Не забувайте про правила збору. Будьте доброзичливі один до одного, даючи напуття у дорогу.

Далі група поділяється на підгрупи, ведучий роздає учасникам листочки, на яких вони пишуть свої спільні побажання для учасника, який не входить до підгрупи, потім склад підгрупи змінюється, поки всім учасникам не будуть написані «листи-валізи». Листочки передаються тому, кому вони написані. Кожен отримає лист від учасників групи.

Вправа 5. «Закінчи речення» (25 хв.).

Мета: отримання ведучим зворотного зв'язку.

Інструкція: Завершіть наступні речення: 1. В результаті тренінгу відбулися наступні зміни... 2. Думаю, що мені вдалося подолати... 3. У процесі тренінгу я усвідомив(а)... , потрібно... 4. Мені в майбутньому потрібно змінити ..., покращити ..., розвинути ... 5. Мої сильні сторони – це... 6. Мої слабкі сторони – це... (і т. д.).

Підведення підсумків за весь період роботи. Ритуал прощання (15 хв.)

Отже, вважаємо, що застосування розробленого соціально-психологічного тренінгу дозволить розвинути емоційний інтелект студентської молоді і відповідно підвищити рівень показників самореалізації, за якими виявлено низькі і середні значення.

### **Висновок до розділу 3**

Відповідно до одержаних результатів діагностики, робимо висновок, що серед опитуваних необхідно провести роботу із особистісними соціальними бар'єрами на шляху до самореалізації, передусім у хлопців. Поза тим, потрібно звернути увагу на консервативність як деяку стереотипність у процесі самовияву

й розвиток соціальної спрямованості самореалізації. Студентам необхідно розвивати ЕІ в напрямку поліпшення управління власними та чужими емоціями: зменшувати інтенсивність небажаних емоцій, розвивати спроможність до усвідомлення власних емоцій: їх розпізнавання й ідентифікації, розуміння причин, спроможність до вербального опису, дівчатам більше працювати над здатністю контролювати зовнішні прояви власних емоцій.

Гендерні відмінності в опитаних студентів є не вагомими, отже рекомендації про розвиток ЕІ й самореалізацію для обох груп будуть однакові.

За результатами проведеного аналізу, виявлено, що як у групі дівчат, так і у групі хлопців розвинута діяльнісна складова самореалізації. Особиста і соціальна складові мають нижчий рівень розвитку, тому потрібно розробити вправи спрямовані на їх розвиток.

З метою реалізації поставленої в даному дослідженні мети й виходячи із результатів здійсненого дослідження була побудована програма соціально-психологічного тренінгу, спрямування якої відбувається на розвиток емоційного інтелекту в студентів. Мета тренінгу: розвиток емоційного інтелекту у студентів для оптимізації їх самореалізації.

Програма розрахована на 10 занять, які проводяться 1 раз на тиждень у вигляді групової роботи. Тривалість кожного заняття від 1,5 – 2 год. Учасників на занятті тренінгу (згідно вимог до класичної тренінгової групи) може бути не більш ніж 12-15 осіб, таким чином необхідно розподілити усіх студентів на шість підгруп по 13-14 осіб, до того ж обов'язково, аби в кожній підгрупі були і хлопці, і дівчата. Вправи підібрані таким чином, аби під час усього заняття та всього курсу в учасників не зникав інтерес та підтримувалася цікавість і ентузіазм.

Застосування розробленого соціально-психологічного тренінгу дозволить розвинути емоційний інтелект студентської молоді і відповідно підвищити рівень показників самореалізації, за якими виявлено низькі і середні значення.



## ВИСНОВКИ

На основі проведеного дослідження, можемо зробити наступні висновки:

Самореалізація – це пошук, виявлення, реалізація та розвиток індивідом особистісних здібностей у всіх сферах діяльності.

В юнацькому віці емоційний розвиток відіграє одне з провідних значень, оскільки в цей період закладаються основи емоційного життя людини, які в подальшому можуть стати фундаментом її емоційності в зрілі роки. У ключових компонентах самореалізації студентів представлені найбільш суттєві її модули, такі як: діяльнісний, особистісний і соціальний, що дозволяє окреслити коло вихідних аспектів і механізмів, що відповідають завданню забезпечення простору повноцінного розвитку особистості в процесі навчання у ВНЗ.

В контексті нашого дослідження, на основі змішаного підходу (моделі) можемо відзначити, що ЕІ – це сукупність емоційних і когнітивних здібностей, що впливають на особистісну соціально-психологічну адаптацію та визначають здатність розуміти свої і чужі емоції та керувати ними. ЕІ формується в ході онтогенезу людини під впливом факторів, що обумовлюють рівень і специфічні індивідуальні особливості.

На основі проведеного аналізу, можемо виділити групи таких чинників формування ЕІ студентів (основні компоненти ЕІ): когнітивні здібності (швидкість і точність переробки емоційної інформації); уявлення про емоції (як про цінності, важливе джерело інформації); особливості емоційності (емоційна стійкість, емоційна чутливість тощо).

Структурні компоненти, які входять в зміст ЕІ взаємопов'язані один з одним, їх зв'язок впливає на ефективну міжособистісну взаємодію.

Основними сферами самореалізації студентів є навчально-професійна, особистісна (Я-концепція, ціннісні орієнтації) та соціальна.

В нашому дослідженні використаємо концепцію ЕІ Д.В. Люсіна, яка описує власне ЕІ і є зручною для контролю внутрішньоособистого та міжособистісного емоційного інтелекту.

Згідно результатів дослідження виявлено, що серед студентів домінує адаптивний рівень самореалізації. Зокрема переважають показники («Активність» та «Креативність») самореалізації студентів. Встановлено, що найменш представлені такі складові самореалізації як «Інертність», «Песимістичність», «Екстернальність», «Егоцентрична мотивація», «Деструктивність», але, це є позитивним фактом, адже зазначені шкали вказують на негативні прояви змінних самореалізації.

За результатами проведеного аналізу, виявлено, що як у групі дівчат, так і у групі хлопців розвинута діяльнісна складова самореалізації. Особиста і соціальна складові мають нижчий рівень розвитку. За авторською анкетною на самореалізацію найменший середній бал виявлено в обох групах респондентів за блоком «Соціальна самореалізація». Згідно з методикою «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» С. І. Кудінова соціальна і особистісна самореалізація на середньому рівні в обох групах.

Виявлене домінування в учасників дослідження до діяльнісної самореалізації свідчить про сталість прагнень до професійної досконалості, до постійного професійного росту опитуваних, в тій чи іншій діяльності професійній, творчій, спортивній, навчальній тощо.

Серед опитуваних дівчат досліджено наступні особливості самореалізації. Провідними мотивами самореалізації для дівчат є «Стати висококваліфікованим спеціалістом», «Отримати диплом», «Здобути глибокі та стійкі знання», «Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності» та «Отримати інтелектуальне задоволення». Ключовими мотивами для хлопців є «Успішно продовжити навчання на наступних курсах», «Успішно вчитися, скласти іспити на «добре» та «відмінно»», «Бути постійно готовим до наступних занять», «Не запускати вивчення предметів навчального циклу». Тобто, опитані дівчата відповідально відносяться до професійної самореалізації. У дівчат переважає діяльнісний вид самореалізації.

Узагальнивши отримані результати за трьома методиками, можемо сказати, що певні гендерні відмінності у визначених показниках самореалізації

опитаних студентів присутні, але невагомі, тому рекомендації щодо розвитку рівня самореалізації для обох груп будуть спільні.

Загалом, можемо зробити висновок, що у сучасних студентів, незалежно від статі на високому рівні активність, оптимістичність, креативність та конструктивність. Середній рівень учасники дослідження мають за шкалами «Суб'єктно-особистісні установки», «Консервативність», «Соціальні бар'єри» та «Особисті бар'єри». На низькому рівні вираженість змінних самореалізації і у дівчат, і у хлопців за шкалами, які вказують на негативні прояви змінних самореалізації. Це такі як «Інертність», «Песимістичність», «Екстернальність», «Егоцентрична мотивація», «Деструктивність», тобто це є позитивним фактом.

Отже, опитуваним потрібно знижувати показники за шкалою «Соціальні бар'єри», а для цього спрямувати зусилля на формування способів і прийомів самовираження особистості, активно набувати нові знання і досвід їх практичного застосування, розширювати коло інтересів.

Крім того, в процесі діагностики за шкалою «Особистісні бар'єри» виявлено наявність у респондентів особистісних якостей, що виступають перешкодою для повноцінної їх самореалізації, тому опитуваним потрібно знижувати ступінь тривожності, скутості, виробляти впевненість в собі і сприйнятливості до адекватної критики.

Досліджено, що серед опитуваних переважає середній рівень ЕІ. У опитаних студентів на низькому рівні такі показники ЕІ як «Управління чужими емоціями», «Розуміння своїх емоцій», що, на нашу думку, пов'язане з молодим віком учасників дослідження. Крім того, більшість дівчат мають переважно низький рівень за шкалою «Контроль експресії». Високий рівень ЕІ не виявлено за жодною шкалою, що вказує на необхідність розвитку ЕІ у досліджуваних студентів.

Значення показника за субшкалою «Процес життя» у обох підгрупах досить високе, це вказує на те, що респонденти сприймають процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом. Вони задоволені своїм життям. Найменшим в обох групах респондентів є рівень показників за

субшкалою «Локус контролю – життя або керованість життя» (середній бал хлопців – 15,95 і 16,80 балів у дівчат з 28 можливих), тому, на нашу думку, респондентам потрібно підвищувати показники за цієї субшкалою.

Узагальнивши отримані результати за двома методиками, можемо сказати, що певні гендерні відмінності у показниках ЕІ у юнацькому віці присутні, але не значні. Найбільш суттєві відмінності у показниках підгруп спостерігаються за шкалами «Міжособистісний ЕІ» (дівчата мають середній показник на 2 бали більше, ніж хлопці) та «Внутрішньоособистий ЕІ» (середній показник хлопців вищий на 1,9 бали). Опитувані хлопці ставлять більш конкретні цілі на майбутнє і задоволені своїм теперішнім життям, на противагу їх дівчата у більшій мірі вважають себе здатними керувати своїм життям.

Після визначення кореляційних зав'язків між рівнями ЕІ та видами самореалізації у опитаних респондентів приходимо до висновку щодо слабкої кореляції між середнім рівнем ЕІ і всіма видами самореалізації. Високий рівень оберненої кореляції виявлено між низьким рівнем ЕІ і всіма видами самореалізації, тобто якщо значення показників самореалізації зростають, то значення показників низького ЕІ знижуються. Між високим рівнем ЕІ та показниками самореалізації «Діяльнісна» та «Соціальна» виявлено високий прямий зв'язок. Дуже висока кореляція виявилась між високим рівнем ЕІ та особистісною складовою самореалізації, тобто для розвитку цього виду самореалізації потрібно підвищувати рівень ЕІ. Отже, між досліджуваними показниками присутня суттєва кореляція.

Відповідно до одержаних результатів діагностики, робимо висновок, що серед опитуваних необхідно провести роботу із особистісними соціальними бар'єрами на шляху до самореалізації, передусім у хлопців. Поза тим, потрібно звернути увагу на консервативність як деяку стереотипність у процесі самовияву й розвиток соціальної спрямованості самореалізації. Студентам необхідно розвивати ЕІ в напрямку поліпшення управління власними та чужими емоціями: зменшувати інтенсивність небажаних емоцій, розвивати спроможність до усвідомлення власних емоцій: їх розпізнавання й ідентифікації, розуміння

причин, спроможність до вербального опису, дівчатам більше працювати над здатністю контролювати зовнішні прояви власних емоцій.

Гендерні відмінності в опитаних студентів є не вагомими, отже рекомендації про розвиток ЕІ й самореалізацію для обох груп будуть однакові.

За результатами проведеного аналізу, виявлено, що як у групі дівчат, так і у групі хлопців розвинута діяльнісна складова самореалізації. Особиста і соціальна складові мають нижчий рівень розвитку, тому потрібно розробити вправи спрямовані на їх розвиток.

З метою реалізації поставленої в даному дослідженні мети й виходячи із результатів здійсненого дослідження була побудована програма соціально-психологічного тренінгу, спрямування якої відбувається на розвиток емоційного інтелекту в студентів. Мета тренінгу: розвиток емоційного інтелекту у студентів для оптимізації їх самореалізації.

Програма розрахована на 10 занять, які проводяться 1 раз на тиждень у вигляді групової роботи. Тривалість кожного заняття від 1,5 – 2 год. Учасників на занятті тренінгу (згідно вимог до класичної тренінгової групи) може бути не більш ніж 12-15 осіб, таким чином необхідно розподілити усіх студентів на шість підгруп по 13-14 осіб, до того ж обов'язково, аби в кожній підгрупі були і хлопці, і дівчата. Вправи підібрані таким чином, аби під час усього заняття та всього курсу в учасників не зникав інтерес та підтримувалася цікавість і ентузіазм.

Застосування розробленого соціально-психологічного тренінгу дозволить розвинути емоційний інтелект студентської молоді і відповідно підвищити рівень показників самореалізації, за якими виявлено низькі і середні значення.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Аврамова Т.И. Развитие эмоционального интеллекта у студентов средствами гештальттренинга. *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56-8. С. 302-309.
2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк: ПГУ, 2011. 388 с.
3. Андреева И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта. *Социально-психологические проблемы ментальности: 9-я Международная научно-практическая конференция 26-27 ноября 2017 г, г. Смоленск: в 2 ч. Ч. 1.* Смоленск: Изд-во СГпу, 2017. С. 22-26.
4. Балл Г.О. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии. Киев-Донецк, «Ровесник», 1993. 32 с.
5. Битюцких Е. В. Эмоциональный интеллект как фактор успешности обучения студентов. *Молодой ученый*. 2019. № 27 (265). С. 142-144. URL: <https://moluch.ru/archive/265/61462/>
6. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. Москва: Педагогика, 1982-1984. Т. 4. Детская психология / Под ред Д. Б. Эльконина. 1984. 433 с.
7. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. Москва: Педагогика, 1982-1984. Т. 2: Проблемы общей психологии / Под. ред. В. В. Давыдова. 1982. 504 с.
8. Галажинский Э.В. Системная детерминация самореализации личности: дисс. ... д-ра психол. наук. Томск, 2002. 390 с.
9. Гандзілевська Г. Б. Психологічна самореалізація молодшого школяра засобами мистецтва: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук. Івано-Франківськ, 2008. 24 с.
10. Гершунский Б.С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования. *Педагогика*. 2003. №10. С. 4-6.

11. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект: Почему он может значить больше, чем IQ. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2020. 560 с.
12. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків: Віват, 2018. 512 с.
13. Дерманова И.Б., Л.А.Коростылева. Некоторые аспекты феномена самореализации. *Психологические проблемы самореализации личности* / Под ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростылевой. СПб: ЦИБКО, 1997. С. 20-37.
14. Егорычева И.Д. Самореализация как деятельность (к постановке проблемы). *Мир психологии*. 2005. №3. С. 11-33.
15. Зарицька В. В. Формування у старшокласників здатності до самореалізації: дис. ... канд. психол. наук, спец.: 13.00.07 «теорія та методика виховання»; Гуманітарний ун-т «Запорізький ін-т держ. та муніципального управління». Запоріжжя, 2006. 209 с.
16. Зобов Р.А., Келасьев В.Н. Самореализация человека: введение в человековедение: учеб. пособие. СПб.: изд-во С.-Петербур. ун-та, 2001. 278 с.
17. Иванова Е.С. Вербализация эмоций и опознание лицевой экспрессии в структуре общения подростков и юношей. *Образование и наука*. 2013. №9 (108). С. 91-102.
18. Идинов А.А. Самореализация личности в непроизводственной сфере общества: (Онтол. и гносеол. анализ): автореф. дис. ...канд. филос. наук: 09.00.01; Кирг. гос. ун-тим. 50-летия СССР. Фрунзе, 1990. 20 с.
19. Ильинский И.М. Образовательная революция. Москва: Изд-во Моск. гуманит.- социальн. академии, 2002. 592 с.
20. Карпенко Є. В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості: дис. ...д-ра псих. наук: 19.00.07. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Івано-Франківськ, 2020. 497 с.
21. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд / Под ред. Г.В. Залевского. Томск: Изд-во Томского университета, 1999. 154 с.

22. Коган Л.Н. Человек и его судьба. Москва: изд-во «Мысль», 1988. 283 с.
23. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. Москва: Издательский дом «Академия», 2000. 176 с.
24. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. Москва: Политиздат, 1984. 335 с.
25. Коропецька О. Самореалізація як екзистенційна потреба особистості. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2011. Вип. 16(2). С. 156-163. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp\\_2011\\_16\(2\)\\_\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp_2011_16(2)__21).
26. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности в свете учения индивидуальности Б. Г. Ананьева. *Психологические проблемы самореализации личности*. Санкт-Петербург, 2007. Вып. 11. 5-19 с.
27. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. СПб: Речь, 2005. 221 с.
28. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: Основные сферы жизнедеятельности: дисс. ... д-ра психол. наук. СПб, 2001. 400 с.
29. Кудинов С.И. Полисистемный подход исследования самореализации личности. *Сибирский педагогический журнал*. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2007. С. 337-346.
30. Кудинов С.С. Соотношение переменных общительности и самореализации личности. *Педагогическое образование и наука*. 2011. №7. С. 22-26.
31. Кулагина И. В. Исследование особенностей самореализации студентов с разным уровнем социально-психологической адаптационной *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2015. Т. 30. С. 326–330. URL: <http://e-koncept.ru/2015/65136.htm>.
32. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. Москва: Изд-во МГУ, 2007. 40 с.
33. Леонтьев Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития. *Современная психология мотивации*. Москва: Смысл, 2002. С. 13-46.
34. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека. Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской



психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. Москва: Смысл, 1997. С. 156-177.

35. Люсин Д. В. Овсянникова В.В. Измерение способности к распознаванию эмоций с помощью видеотеста. *Психологический журнал*. 2013. Т. 34. № 6. С. 82-94.

36. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. Москва: Институт психологии РАН, 2004. 174. с.

37. Люсин Д. В., Ушаков Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям. Москва: Институт психологии РАН, 2009. 347 с.

38. Маслоу А.Г. Мотивация и личность; пер. с англ. 3-е издание. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 352 с.

39. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы; пер. с англ. Москва: Смысл, 1999. 425 с.

40. Московець Л. Самоактуалізація та самореалізація особистості: філософсько-психологічне розуміння. *Імідж сучасного педагога*. 2019. №5. С. 51-56. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-5\(188\)-51-56](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-5(188)-51-56)

41. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ: Вища школа, 2003. 126 с.

42. Носенко Е.Л., Четверик-Бурчак А.Г. Посібник до вивчення курсу «Теорія емоційного інтелекту». Дніпропетровськ: Дніпропетровський національний університет імені О. Гончара, 2014. 73 с.

43. Опанасюк І. В. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту старшокласників засобами арт-терапії: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07; Прикарпат. ун-т імені В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2017. 333 с.

44. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2005. 446 с. (Альма-матер).

45. Панкратова В.В. Системный подход к изучению самореализации личности. *Современные проблемы науки и образования*. 2013. №5. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10295>

46. Панкратова В. В. Сравнительный анализ концептуальных подходов к изучению самореализации личности в отечественной и зарубежной психологии. *Вестник РУДН*. Серия: Психология и педагогика. 2013. №1. С. 75-79. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyu-analiz-kontseptualnyh-podhodov-k-izucheniyu-samorealizatsii-lichnosti-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-psihologii>

47. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова. Ростов н/Д: Феникс, 2002. 544 с.

48. Петренко Н. В. Самоактуалізація та самореалізація особистості у філософсько-освітньому дискурсі. *Грані*. 2016. № 7. С. 52–57. URL: <https://grani.org.ua/index.php/journal/article/download/405/414/>

49. Пінська О. Л. Теоретичні засади проблеми особистісної самореалізації як психологічного феномену. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія: Педагогіка і психологія. 2018. №1. С. 36–41. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer\\_2018\\_1\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer_2018_1_7).

50. Психология человека от рождения до смерти / Под общей редакцией А.А. Реана. Москва: Издательство АСТ, 2015. 656 с.

51. Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі: кол. монографія / Максименко С. Д., Куценко-Лада Г. В., Пророк Н. В. та ін.; за ред. Максименко С. Д. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 400 с.

52. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию. Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2016. 185 с.

53. Садова М. А. Психологічні складові потенціалу самореалізації особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01; Волин. нац. ун-т ім. Л.Українки. Луцьк, 2010. 16 с.

54. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. Москва: Аспект Пресс, 2005. 460 с.

55. Селезнева Е.В. Грани самоосуществления: от самоотношения к самореализации. М.-Берлин: Директ-Медиа, 2015. 404 с.

56. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград: Перемена, 1994. 164 с.

57. Ситаров В.А., Шутенко А.И., Шутенко А.И. Психологические особенности студенческой молодежи с различным уровнем самореализации в обучении. *Alma Mater*. 2008. № 7. С. 49-55.

58. Слободяник Н.В. Особистісне становлення молоді людини в освітньому просторі. Діяльнісна самореалізація особистості в освітньому просторі: монографія / Колектив авторів: В.В. Бучма, О.В. Гурова, Л.В. Дзюбка та ін. / за ред. С.Д. Максименка. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. С. 6-31.

59. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. Москва: Академия, 2001. 304 с.

60. Собченко О.М. Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор формування особистості. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2010. № 4. С. 84-87. URL: <http://dspace.nbuiv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/33654/186-Sobchenko.pdf?sequence=1>

61. Сотник Е.И. Управление процессом самореализации личности студента вуза. *Кіраванне у адукацыі*. 2005. № 8. С. 32.

62. Фрейд З. Психология бессознательного. 2-е изд. СПб.: Питер, 2003. 390 с.

63. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. пособ. 2-е издание, переработанное. Москва: Высшая школа, 2007. 639 с: ил.

64. Чхеайло І. І. Самореалізація особи (соціально- філософський аналіз): дис. ... канд. філос. наук, спец.: 09.00.03 «соціальна філософія»; Харківський військовий ун-т. Харків, 2000. 181 с.

65. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека. *Вопросы психологии*. 1996. №3. С. 116-132.

66. Шпак М. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2018. 560 с.

67. Шутенко Е. Н. Основные компоненты самореализации студентов в процессе вузовской подготовки. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2012. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-komponenty-samorealizatsii-studentov-v-protssesse-vuzovskoy-podgotovki>

68. Шутенко Е.Н. Условия самореализации студенческой молодежи в образовательном процессе вуза. *Современные проблемы науки и образования*. 2013. №5. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10341>

69. Шутенко Е.Н., Шутенко А.И., Ковтун Ю.Ю. Признаки самореализации студентов как отражение их психологического благополучия в процессе обучения в вузе. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. 2018. Т. 7. №6А. С. 38-49.

70. Bandura A. Self-efficacy mechanism in psychobiologic functioning. In R. Swarzer (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action*. Washington, 1992. P. 335-394.

71. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. Vol. 18. P. 13–25.

72. Bar-On R., Maree J., Elias M., eds. *Educating People To Be Emotionally Intelligent*. Greenwood: Praeger Publishers, 2007. 323 p.

73. Denson N., Zhang S. The impact of student experiences with diversity on developing graduate attributes. *Studies in Higher Education*. 2010. V.35. No.5. P. 529-543.

74. Gwirth A. *Self-fulfillment*. N.J: Princeton University Press, 1998. 235 p.

75. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. N.Y., 1993. P. 433–442.

76. Mayer J.D. & Salovey P. What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (eds.): *Emotional development and emotional intelligence: educational applications*. New York: Basic Books. 1997. pp. 3-31.

77. Mayer J.D., Salovey P., & Caruso D.R. Emotional intelligence: theory, findings and implications. *Psychological Inquiry*. 2004. №60, PP. 197-215.

78. Mayer J.D., Salovey P., & Caruso D.R. Models of emotional intelligence. In R.J. Sternberg (ed.): *Handbook of Intelligence* (2nd ed). New York: Cambridge. 2000. PP. 396-420.

79. Stipek D. (ed.) *Motivation to Learn: From Theory to Practice*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 2002. 272 p.

ДОДАТКИ

**Методика «Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості» (БОСО) С. І. Кудінова**

**ІНСТРУКЦІЯ**

Шановні респонденти! Вам пропонується відповісти на запропоновані твердження, для того щоб виявити, особливості Вашої самореалізації в різних сферах життєдіяльності. На кожне твердження відповідайте якомога об'єктивніше, вибравши один з шести варіантів відповідей:

- 1 – ні;
- 2 – частіше ні;
- 3 – коли як;
- 4 – частіше так;
- 5 – так;
- 6 – однозначно, так.

Обраний варіант відповіді внесіть в лист для відповідей навпроти відповідного питання.

Пам'ятайте, що опитувальник не містить поганих або хороших тверджень, кожне з них може відповідати Вам в більшій чи меншій мірі.

Відповідайте по можливості швидко і відмічайте ту відповідь, яка перша приходить в голову. Дякуємо за участь!

*Вкажіть, будь ласка, Ваше ім'я (нікнейм, псевдонім), вік, курс, стать (для порівняння результатів за різними методиками у всіх методиках вказуйте однакові особисті дані).*

*Ім'я (нікнейм) \_\_\_\_\_*

*Вік \_\_\_\_\_*

*Курс \_\_\_\_\_*

*Стать \_\_\_\_\_*

**ТЕКСТ МЕТОДИКИ**

0. Самореалізація на мій погляд це? ....

1. Мета Вашої самореалізації – це розвиток своїх якостей, здібностей.

2. Вам важко визначитися, в якій сфері Ви могли б себе виразити і домогтися успіху в чомусь.
3. Ви завжди намагаєтеся у повній мірі проявити себе завжди і всюди.
4. Переважно Ви відчуваєте труднощі, коли думаєте зайнятися собою і хоч щось в собі змінити.
5. Ви відчуваєте підйом сил, коли розвиваєте у себе будь-які позитивні якості.
6. Для Вас характерно занурюватися в апатію і байдужість коли доводиться працювати над собою.
7. Ви абсолютно впевнені, що самовдосконалення особистості залежить виключно від самої людини.
8. Ви вважаєте, що не треба докладати ніяких зусиль у роботі над собою, людина і так може досягти духовної досконалості.
9. Ваше прагнення до духовного зростання збуджується бажанням внести вклад в духовно-моральний розвиток інших людей.
10. Для Вас особистісне самовдосконалення пов'язане з потребою, досягти гармонії в собі.
11. Самореалізація для Вас це постійний особистісний ріст людини, щоденна праця над собою.
12. Ви вважаєте, що самореалізація обумовлена спадковістю, і тому ніщо не здатне вплинути на її успішність.
13. Ви впевнені, що тільки високий рівень духовного, морального розвитку дозволяє домогтися високих результатів в освоєнні навколишнього світу.
14. Вам, представляється, безглуздим витратити час на самовдосконалення, так як Вас оточують посередні люди.
15. Ви готові реалізувати всі свої можливості для досягнення досконалості в духовній сфері, проте не знаєте, як це зробити.
16. Всі прагнення змінити в собі щось наштовхуються на Вашу невпевненість.

17. З дитячого віку Ви цілеспрямовано, щодня займаєтеся своїм самовдосконаленням.

18. Мета Вашої самореалізації – це розвиток себе як особистості.

19. Для Вас не має ніякого значення, в якій сфері можна себе реалізувати.

20. Ви постійно прагнете змінити себе в кращу сторону, в духовному, особистісному і фізичному аспектах.

21. Ви з великими труднощами домагаєтеся незначних результатів в своєму саморозвитку.

22. Ви завжди переживаєте радість, якщо усвідомлюєте свій розвиток.

23. У Вас часто виникає спад настрою, якщо доведеться займатися своїм самовдосконаленням.

24. Ви вважаєте, що кожна людина повинна щодня докладати максимальних зусиль для розвитку себе як особистості.

25. Ви згодні з тим, що виключно зовнішні обставини та інші люди повністю визначають моральний розвиток особистості.

26. Ваше прагнення до постійного особистісного росту збуджується бажанням бути корисним людям.

27. Ваш особистісний розвиток продиктований тільки однією метою, домогтися успіху в житті.

28. На Ваш погляд, самореалізація це, перш за все, розвиток позитивних особистісних якостей, моральності тощо.

29. Самореалізація в Вашому розумінні це ситуативний прояв активності.

30. Ви думаєте, що постійний особистісний розвиток сприяє досягненню успіху в житті.

31. Ви схильні припускати, що високоморальні люди побоюються, що їх багато хто не розуміє, або насміхаються і відкидають.

32. Вам здається, що для повного особистісного самовдосконалення Вам не вистачає знань і досвіду.

33. Вашій самореалізації часто заважає боязкість.



34. Ніколи в житті Ви не відчували збентеження виступаючи в незнайомій аудиторії.

35. У будь-яких ситуаціях ви прагнете проявити себе в суспільно-корисній діяльності для вирішення соціальних проблем.

36. Ви практично не проявляєте ініціативи, щоб виразити себе в чомусь.

37. Ви постійно прагнете реалізувати всі свої знання і здібності в соціально-значущих заходах.

38. Ви майже ніколи не проявляєте інтересу до будь-яких громадських акцій, рухів, партій, організацій.

39. Найбільше задоволення Ви отримуєте тоді, коли займаєтеся громадською діяльністю.

40. Вас майже завжди охоплює байдужість і апатія, якщо доводиться брати участь у громадських заходах (волонтерство, мітинги, соціальні акції тощо)

41. Ви легко справляєтеся з громадською роботою завдяки гарному самоконтролю.

42. Вам здається, що громадською діяльністю займаються професійні невдахи, оскільки тут не потрібно докладати жодних зусиль над собою.

43. На Ваш погляд, реалізація себе в громадській діяльності частіше за все, пов'язана з бажанням поліпшити життя іншим людям.

44. Ви не проти того щоб б присвятити себе політичній, або іншій суспільній діяльності, оскільки це приносить хороші дивіденди.

45. Ви впевнені, що самовираження людини в громадській діяльності сприяє її всебічному розвитку.

46. Самовираження в громадській сфері полягає в тому, щоб бездоганно виконувати всі доручення.

47. Повне самовираження людини в громадській діяльності дозволяє збагатитися новими знаннями і досвідом.

48. Ви переконані, що вираження своїх прихованих здібностей в суспільно корисній справі крім заздрості і злоби у оточуючих нічого не викликає.

49. Вашому самовираженню в соціальній сфері перешкоджає відсутність досвіду і знань.

50. Ви знаєте, як домогтися успіху в громадській роботі, однак цьому заважає Ваша скутість.

51. Ви не зустріли жодної людини в житті, що була б неприємна або нецікава Вам.

52. Ви цілеспрямовано проявляєте активність для вирішення соціально-значущих проблем.

53. Всі Ваші прагнення до самовираження продиктовані необхідністю і зобов'язаннями.

54. Ви ніколи не втрачаєте можливості взяти участь в колективних справах.

55. Найбільше Вам лінь виконувати громадські доручення

56. Ви відчуваєте захват, якщо доводиться виконувати роботу, в будь-якій політичній партії або громадській благодійній організації.

57. Найбільш негативні емоції у Вас виникають тоді, коли Ви змушені брати участь в соціально-значущих заходах.

58. Ви змогли б добитися великих результатів в будь-якій громадській діяльності так як, завжди покладаєтеся тільки на себе і чітко все контролюєте.

59. Ви вважаєте, що громадська діяльність не для Вас, так як потрібні хороші організаторські здібності, якими ви не володієте.

60. Ви вважаєте, що готові присвятити себе громадській діяльності, не дивлячись на те, що Вам доведеться принести в жертву своє життя на благо інших.

61. На Ваш погляд, політики і громадські діячі в усі часи, в своїй місії переслідували корисливі цілі, які не відбивають інтереси інших людей.

62. Повна віддача себе суспільно-значимій діяльності, на Ваш погляд дозволяє реалізувати весь свій інтелектуальний і особистісний резерв.

63. На Ваш погляд, у громадській діяльності прагнуть виразити себе невдахи в житті тому це, не має жодного відношення до справжньої самореалізації особистості.

64. Ви вважаєте, що повна самовіддача в соціально-корисній діяльності сприяє не тільки успіху і визнанню, а й власному самоствердженню.

65. Суспільно-корисна праця як форма самовираження є примітивною і малопривабливою.

66. Ви готові зайнятися громадською діяльністю, однак не знаєте з чого почати.

67. Ви відчуваєте збентеження, і тривожність, якщо доводиться проявляти свою активність публічно.

68. За все своє життя Ви не промовили жодного нецензурного слова.

69. Ви докладаете максимум зусиль і використовуєте всі свої можливості, для того щоб стати професіоналом найвищого класу.

70. Ваша самореалізація не має, певної визначеної спрямованості і цінності.

71. Ви легко включаєтеся в будь-яку справу і максимально проявляєте свої професійні здібності.

72. Ви докладаете свої знання, в тому числі професійні тільки тоді, коли Вас про це попросять.

73. У Вас з'являються яскраві позитивні емоції, якщо Ви зайняті професійним вдосконаленням.

74. Для Вас характерна дратівливість і апатія коли виникає необхідність отримувати нові професійні знання та вміння.

75. Ви впевнені, що професійна майстерність залежить тільки від самої людини, а не від якихось зовнішніх обставин.

76. Ви вважаєте, що досягнення найвищої професійної майстерності залежить від удачі та інших людей.

77. Ваш інтерес до професійного самовдосконалення обумовлений потребою, бути корисним іншим людям, колективу, своєї фірмі.

78. Ваше прагнення до професійної компетентності пов'язане більшою мірою з досягненням особистого морального і матеріального благополуччя.

79. Ви вважаєте, що справжня самореалізація можлива тільки в професійній сфері, де людина в повній мірі проявляє свої здібності.

80. Вам здається, в професійній сфері немає можливості для вираження свого Я.

81. Ви схильні вважати, що тільки виражена професійна самореалізація здатна забезпечити успіх у житті кожної людини.

82. Ви не бачите сенсу в тому, щоб постійно вдосконалювати свою професійну майстерність, оскільки це залишається найчастіше непоміченим і не приносить особистого задоволення.

83. На Ваш погляд, професійна самореалізація можлива тільки в тому випадку, коли є великий досвід і знання.

84. Виразити себе повністю в професійній сфері Вам заважає внутрішня скутість, сором'язливість, невміння встановлювати контакти.

85. Ви можете з легкістю переконати будь-яку людину в невірності її суджень.

86. Основна мета самовираження Вашого внутрішнього потенціалу спрямована на те, щоб стати профі найвищого класу.

87. Вся Ваша діяльність пов'язана із здійсненням мрії, зайняти керівне крісло, байдуже де.

88. Ви завжди намагаєтеся довести свої професійні навички та вміння до високої майстерності.

89. Ви майже ніколи не проявляєте зусиль для професійного самовдосконалення.

90. Ви з радістю віддаєтеся своїй професійній діяльності і завжди намагаєтеся досягти досконалості.

91. Думки про свою професію виникають у Вас спад настрою.

92. Ви твердо знаєте, чого хочете досягти в професійній сфері і докладаете для цього всіх зусиль.

93. Вам здається, немає особливої необхідності витратити сили і час для підвищення професіоналізму, так як це не головне в житті людини.

94. Для Вас основним мотивом досягнення професіоналізму є бажання змінити все навколо себе, внести свій вклад в розвиток підприємства, міста, країни.

95. На Ваш погляд максимальне самовираження в професійній діяльності завжди продиктовано кар'єризмом.

96. У будь-якій професії людина може не тільки висловити, а й розвинути свої здібності, особистісно-ділові та моральні якості.

97. Ви вважаєте, що успіх у професійній сфері жодним чином не пов'язаний із самореалізацією.

98. Тільки повна віддача сил в освоєнні професійних завдань забезпечує успіх в житті і кар'єрі.

99. Ви впевнені, що професійна діяльність це не та область, де людина повинна і може виразити себе на 100%.

100. Ви вважаєте, що домогтися більш високих результатів у професійній компетентності Вам заважає невміння чітко програмувати свою діяльність.

101. Вам видається, що низька самооцінка перешкоджає становленню професійної компетентності.

102. Ви ніколи не зазрили іншим людям, у будь-чому.

#### ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

Опитувальник складається з 102 питань, які утворюють 17 шкал (16 базових і 1 контрольну). Виділені шкали опитувальника характеризують різні аспекти самореалізації.

Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості включає в себе таблицю-бланк відповідей, рядки якої відповідають базовим шкалами методики. У кожному рядку бланку запропонований перелік з 6 тверджень, на які необхідно дати відповіді у вигляді бальної оцінки (від 1 бала – повне заперечення, до 6 балів – повне прийняття твердження). Методика може проводитися як в групі, так і індивідуально.

## Бланк відповідей

| №  | Шкали                            | Пит. | Відп. | Пит. | Відп. | Пит. | Відп. | Пит. | Відп. | Пит. | Відп. | Пит. | Відп. | Сума |
|----|----------------------------------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|
| 1  | Соціально-корпоративні установки | 1    |       | 18   |       | 35   |       | 52   |       | 69   |       | 86   |       |      |
| 2  | Суб'єктно-особистісні установки  | 2    |       | 19   |       | 36   |       | 53   |       | 70   |       | 87   |       |      |
| 3  | Активність                       | 3    |       | 20   |       | 37   |       | 54   |       | 71   |       | 88   |       |      |
| 4  | Інертність                       | 4    |       | 21   |       | 38   |       | 55   |       | 72   |       | 89   |       |      |
| 5  | Оптимістичність                  | 5    |       | 22   |       | 39   |       | 56   |       | 73   |       | 90   |       |      |
| 6  | Песимістичність                  | 6    |       | 23   |       | 40   |       | 57   |       | 74   |       | 91   |       |      |
| 7  | Інтернальність                   | 7    |       | 24   |       | 41   |       | 58   |       | 75   |       | 92   |       |      |
| 8  | Екстернальність                  | 8    |       | 25   |       | 42   |       | 59   |       | 76   |       | 93   |       |      |
| 9  | Соціоцентрична мотивація         | 9    |       | 26   |       | 43   |       | 60   |       | 77   |       | 94   |       |      |
| 10 | Егоцентрична мотивація           | 10   |       | 27   |       | 44   |       | 61   |       | 78   |       | 95   |       |      |
| 11 | Креативність                     | 11   |       | 28   |       | 45   |       | 62   |       | 79   |       | 96   |       |      |
| 12 | Консервативність                 | 12   |       | 29   |       | 46   |       | 63   |       | 80   |       | 97   |       |      |
| 13 | Конструктивність                 | 13   |       | 30   |       | 47   |       | 64   |       | 81   |       | 98   |       |      |
| 14 | Деструктивність                  | 14   |       | 31   |       | 48   |       | 65   |       | 82   |       | 99   |       |      |
| 15 | Соціальні бар'єри                | 15   |       | 32   |       | 49   |       | 66   |       | 83   |       | 100  |       |      |
| 16 | Особисті бар'єри                 | 16   |       | 33   |       | 50   |       | 67   |       | 84   |       | 101  |       |      |
| 17 | Щирість                          | 17   |       | 34   |       | 51   |       | 68   |       | 85   |       | 102  |       |      |

Після проведення методики відбувається аналіз кількісних показників і в результаті формуються якісні параметри отриманих результатів. Підрахунок балів відбувається за визначеними автором методики етапами.

## Етап 1

Слід починати з визначення достовірних даних. Для цього необхідно підрахувати суму балів за шкалою Щирість. Підсумовуються тільки позитивні відповіді з індексами 4, 5, 6.

При сумі – 18 балів і більше результат дослідження недостовірний;

від 13 до 17 балів – результат сумнівний;

від 0 до 12 балів – результат дослідження може бути визнаний достовірним.

При недостовірних і сумнівних результатах доцільно, якщо це, можливо, з'ясувати причини відношення випробуваного до дослідження. Необхідно враховувати, що недостовірні результати можуть бути обумовлені, крім небажання брати участь в опитуванні або прагнення навмисно давати суперечливі, нещирі відповіді, порушенням окремих психічних функцій, а також соціальним інфантилізмом.

При достовірних результатах дослідження подальша обробка даних спрямована на отримання кількісних показників за всіма базовими шкалами самореалізації.

#### Етап 2

За кожною базовою шкалою підраховується сума відповідей індексів з позитивними значеннями (4, 5, 6,). Кількісний показник від 0 до 36 балів буде свідчити про ступінь вираженості тієї чи іншої характеристики самореалізації.

За допомогою табл. А.2 переводимо сирі бали в шкальні оцінки, які дозволяють діагностувати рівень кожної змінної самореалізації.

Таблиця А.2

#### Рівні вираженості змінних самореалізації

| Рівні    | Оцінки за шкалами | Сирі бали |
|----------|-------------------|-----------|
| Високий  | 3                 | 21-36     |
| Середній | 2                 | 11-20     |
| Низький  | 1                 | 0-10      |

#### Етап 3

На цьому етапі кількісної обробки підсумовуються зі знаком плюс за вищеописаним принципом всі сирі бали шкал: 1, 3, 5, 7, 11, 13 і середнє значення шкал 9 і 10. Наприклад, за першою шкалою 10 балів, за третьою 12, за п'ятою 16, за сьомою 4, за одинадцятю 10, за тринадцятю 20. Разом в сумі отримуємо – 72 бали. Якщо за дев'ятою шкалою 10, а за десятою 22 балів, в сумі отримуємо 32. Ділимо на два і отримуємо середнє 16 балів. До суми 72 додаємо 16 і отримуємо 88 балів зі знаком плюс.

Окремо зі знаком мінус за цією ж схемою підсумовуються бали за наступними шкалами: 2, 4, 6, 8, 12, 14 і середнє значення шкал 15 і 16.

Після цього складається сума сирих балів з позитивним і негативним індексом. Отриманий результат, також переводимо в шкальні оцінки за табл. А.3. Наприклад, якщо за непарними шкалами отримали максимальну суму 252 бали зі знаком плюс, а за парними 200 балів зі знаком мінус, то шляхом вирахування з більшого меншого отримуємо суму +52 бали. Далі дивимося за табл. А.3, сума +52 бали потрапляє в адаптивний рівень самореалізації.

Таблиця А.3

## Рівні самореалізації

| Рівень         | Кількість балів   |              |
|----------------|-------------------|--------------|
|                | Оцінки за шкалами | Сирі бали    |
| Інтенсивний    | 5 – дуже висока   | 151 і більше |
| Гармонійний    | 4 – висока        | 101-150      |
| Адаптивний     | 3 – середня       | 51-100       |
| Інертний       | 2 – низька        | 21-50        |
| Ірраціональний | 1 – дуже низька   | 0-20         |

Якщо респондент набрав 151 і більше балів – це дуже високий, інтенсивний рівень самореалізації. У нього болісно розвинене прагнення до самовираження. Він постійно зайнятий думками про своє самовдосконалення, про досягнення найвищих результатів у будь-якому виді діяльності. Для нього дуже важливо завжди бути в центрі уваги інших людей, займати тільки провідні позиції в колективі, соціумі.

Від 101 до 150 балів – гармонійний рівень самореалізації. Респондент не тільки має гарне уявлення про свої прагнення, а й знає, як їх реалізувати. Він сповнений оптимізму і здорового раціоналізму. Для нього в більшій мірі характерний гармонійний розвиток. Респондент вміє розподіляти власні ресурси. Добре знає, свої достоїнства і недоліки, постійно прагне до особистісного зростання, професійної досконалості і соціального визнання.

Від 51 до 100 балів – адаптивний рівень самореалізації особистості. Респондент намагається бути як всі. Для нього характерна помірність у всьому.



Якщо він зустрічається з великими труднощами, в будь-якій справі, то вважає за краще відмовитися від неї і не витратити багато часу на вирішення проблеми. Особистісна, професійна і соціальна досконалість не є архіважливою метою і сенсом всього життя респондента. У той же час він прагне бути не гірше за інших і в чомусь багатьох перевершувати. Періодично він прагне розвинути в собі будь-які якості, оволодіти професійною майстерністю і домогтися поваги або визнання в соціумі.

Від 21 до 50 балів – інертний рівень самореалізації. Респондент не виявляє особливої активності, щоб змінити себе, розширити свій кругозір, розвинути ерудицію і інші інтелектуальні, особистісні та морально-етичні якості. Професія для нього виступає лише як необхідність з якою доводиться миритися, тому він не відчуває особливого бажання підвищувати свою майстерність, робить це лише тоді коли змушений. Прояв в суспільному житті колективу, міста тощо для нього не характерний, він прагне уникати участі в масових соціально-значущих заходах.

Від 0 до 20 балів – ірраціональний рівень самореалізації. Для респондента взагалі не характерно проявляти особистої ініціативи і активності, як в діяльності, так і в самовдосконаленні. Людину не турбує її рівень розвитку, вона схильна вважати, що все само собою відбувається, тому не потрібно докладати жодних зусиль для свого розвитку, так як це нудно і нецікаво. Респондент не прагне бути професійно компетентним і зробити кар'єру, оскільки це пов'язано з труднощами, йому і так добре. Громадська діяльність йому видається малопривабливою і абсолютно безглуздою. За його переконанням головне в житті це відпочинок, розваги, веселе проведення часу до чого він і прагне.

#### Етап 4

На даному етапі обробки виявляється домінування того чи іншого виду самореалізації. Проводиться підрахунок сирих балів за вище означеною схемою по вертикалі. Перші два стовпці питання №1-34 характеризують особистісну самореалізацію, третій і четвертий стовпець питання №35-68 соціальну, а п'ятий і шостий питання №69-102 професійну. Підрахунок балів здійснюється

складанням всіх непарних шкал із середнім значенням шкал 9 і 10 зі знаком плюс. Окремо проводиться складання всіх парних шкал із середнім значенням шкал 15 і 16. Шкала 17 не враховується. Після цього, всі значення зі знаком плюс складаються зі значеннями зі знаком мінус. Отримана сума зі знаком плюс або мінус буде свідчити про рівні самореалізації в даній області. Наприклад, за першим та другим стовпцями в ході підрахунку балів за непарними шкалами ми отримали 50 балів, а за парними 25. Після складання цих чисел ми отримуємо значення 25 балів зі знаком плюс, що свідчить про позитивну динаміку самореалізації. Далі також підраховуємо по 3 і 4 стовпчикам і 5 і 6. отримуємо результат зі знаком плюс або мінус від -84 до +84. Отримані сирі бали за допомогою таблиці А.4 переводимо в шкальні значення.

Домінування особистісної самореалізації свідчить про сталість прагнень до особистісної досконалості, до постійного особистісного росту індивіда. До самовираження своїх особистісних якостей з метою досягнення високих результатів в особистісному і духовному розвитку.

Соціальна реалізація свідчить про значущість для індивіда суспільної діяльності. Самовираження суб'єкта в даному випадку пов'язане з соціальною активністю індивіда. Суб'єкт всі свої зусилля спрямовує на реалізацію своїх можливостей у соціальній, громадській, політичній сфері.

Професійна самореалізація сприяє досягненню значних результатів в тій чи іншій діяльності професійній, творчій, спортивній, навчальній тощо.

Таблиця А.4

## Види самореалізації

| Вид  | Кількість балів |                 |
|--|-----------------|-----------------|
|  | Сирі бали       | Шкальна оцінка  |
| Особистісна<br>Соціальна<br>Діяльнісна<br>(професійна) | 75-84           | 5 – дуже висока |
|  | 60-74           | 4 – висока      |
|  | 21-59           | 3 – середня     |
|  | 11-20           | 2 – низька      |
|  | 0-10            | 1 – дуже низька |

Інтерпретація шкал (якісна обробка результатів тесту)

Шкала 1. Соціально-корпоративні установки самореалізації.

Кількісний показник по даній шкалі свідчить про ступінь вираженості установок до самореалізації суб'єкта пов'язаної з прагненням проявити свої можливості, досвід, знання, вміння та здібності для поліпшення відносин в колективі, підвищення продуктивності праці, особистісного зростання окремих колег тощо. Високі показники за шкалою вказують на домінуюче прагнення індивіда реалізувати себе виключно на благо спільної справи і інших людей. (Високі показники за шкалою характерні для людей, чиє життя і професія пов'язані з істинним служінням батьківщині і громадянам, священики, військові, вчителі, лікарі і ряд інших професій).

Шкала 2. Суб'єктно-особистісні установки самореалізації.

Дана шкала біполярна до першої. Високий рівень балів за шкалою вказує на домінування установок до позиціонування своєї персони. Головне реалізувати весь свій потенціал в різних сферах для отримання ще більших дивідендів. Домогтися підвищення по службі, розвинути у себе неординарні здібності, зачарувати колектив, нарешті, домогтися визнання світу і підкорити весь світ. В реальній дійсності такий індивід використовує всі свої можливості при реалізації себе виключно для отримання результатів важливих тільки для нього, не рахуючись з іншими.

Шкала 3. Активність.

Дана шкала багато в чому обумовлена силою і слабкістю властивостей нервової системи і властивостей темпераменту. Високі показники за шкалою вказують на виражену активність, енергійність в проявах самореалізації. Такі випробовувані в постійному русі зовнішньому і внутрішньому, завжди виявляють прагнення до реалізації свого потенціалу в самих різних і часом несподіваних сферах життєдіяльності. Вони наполегливі, ціленапрямлені і спрямовані, ініціативні і наполегливі в досягненні мети, легкі на підйом, не схильні пасувати перед труднощами. Найчастіше реалізують всі свої

можливості, навіть якщо щось не виходить. Як правило, такі суб'єкти досягають намічених результатів. У них високий життєвий тонус.

#### Шкала 4. Інертність.

Протилежна шкала до активності. Високі показники за шкалою вказують на низьку енергійність і тривале переключення суб'єкта з одного предмета на інший. У поведінці переважає стереотипність пасивність, відсутність бажання брати участь в будь-якій діяльності, лінь, перевага віддається пасивного відпочинку, будь-яка нова діяльність викликає занепокоєння, тривогу, відзначається низька ініціативність, організованість і цілеспрямованість. У піддослідних з вираженими показниками за шкалою відзначається вузько обмежений спектр варіативного поведінки, більшою мірою характерні однотипні примітивні прийоми самовираження. Низький життєвий тонус.

#### Шкала 5. Оптимістичність.

Високі бали за шкалою свідчать про домінування позитивного психоемоційного настрою. У таких випробовуваних практично завжди домінують позитивні емоції, радість, передбачення результатів своєї діяльності, оптимізм на початку будь-яких нових справ. Вони із задоволенням пробують себе в різних сферах життєдіяльності. Якщо навіть щось не виходить, не сумують. З упевненістю дивляться в майбутнє. З легкістю ставляться до власних невдач.

#### Шкала 6. Песимістичність

Шкала характеризує негативний психоемоційний настрій суб'єкта. Чим вище бали за шкалою, тим частіше випробовувані схильні драматизувати ситуацію. Вони практично завжди недооцінюють себе, відчувають страх і хвилювання на початку нових і незвичайних заходів. У всіх нових починаннях, частіше вбачають несприятливий результат. Саме тому неохоче беруться, за щось нове, чи це робота або програма для схуднення. Серед емоцій домінують апатія, тривога, дратівливість, депресивність, агресивність. У них частіше проявляються фіксовані форми поведінки, які є перешкодою для повноцінного самовираження.

### Шкала 7. Інтернальність

Високий бал за шкалою свідчить про хороший самоконтроль і самоорганізацію суб'єкта при самовираженні. Іншими словами, респонденти добре контролюють свою поведінку, вчинки і реакції при самореалізації. Високий самоконтроль дозволяє прогнозувати ситуації і впевнено рухатися до завершення справ. При невдачах вони схильні аналізувати свої помилки і виправляти їх, а не перекладати відповідальність на обставини і інших людей. Виражені показники за шкалою є позитивним індикатором самореалізації.

### Шкала 8. Екстернальність

Шкала характеризує слабкість самоконтролю і самоорганізації індивіда при самореалізації. Високі бали вказують на низький поріг самоорганізації. Такі випробовувані не хочуть брати на себе відповідальність за все, що з ними відбувається, в роботі, сім'ї, соціумі, власній досконалості. Вони вважають за краще перекладати відповідальність у всьому на інших людей і обставини. Для них легше і зручніше звертатися за допомогою до інших людей і потім в разі неуспіху перекладати на них відповідальність, навіть у тому випадку, коли вони самостійно можуть щось зробити. Вони схильні звинувачувати весь світ у своїх невдачах, успіх їх самореалізації повинні забезпечити оточуючі обставини, люди, керівники різного рівня, влади, держава тощо.

### Шкала 9. Соціоцентрична мотивація самореалізації.

Високі показники за шкалою вказують на домінування соціально-схвалюваних мотивів самореалізації індивіда, таких як істотний внесок в розвиток і процвітання своєї фірми, поліпшення взаємин серед колег і в цілому морально-психологічного клімату в колективі. Основною спонукальною силою власного самовираження виступає бажання змінити світ навколо себе і в цілому в кращу сторону. Допомогти, бідним, слабким, немічним, хворим, неуспішним тощо. У гіпертрофованому вигляді випробовувані схильні іноді, приносити себе і свою сім'ю в жертву спільній справі.

### Шкала 10. Егоцентрична мотивація самореалізації.

Чим вище загальний показник за шкалою, тим частіше спонукальною силою самореалізації індивіда виступають вузькоособистісні мотиви, що забезпечують йому особистісне просування по службі, фінансову незалежність, авторитет, владу, розвиток в собі окремих властивостей і здібностей. При домінуванні цих мотивів, суб'єкт не зважає на думку інших, завжди діє виходячи з особистої зацікавленості. Головна теза – мета виправдовує засоби.

#### Шкала 11. Креативність.

Шкала характеризує неординарні способи і прийоми самовираження особистості. Чим більше балів за шкалою, тим різноманітніше схеми самореалізації. У піддослідних сформоване чітке розуміння чого вони хочуть в цьому житті і як це можна досягти. Вони з легкістю можуть перемикатися з однієї діяльності на іншу, добре відчують обставини, ситуації та інших людей. Для свого позиціонування, втілення ідей і реалізації власного потенціалу можуть використовувати широкий набір засобів, в тому числі неординарних, нестандартних.

#### Шкала 12. Консервативність.

Високі бали за цією шкалою вказують на інтелектуальну, комунікативну і поведінкову стереотипність. Респонденти воліють в житті і діяльності йти второваним шляхом, нічого не вигадуючи і експериментуючи. Для них характерні загальновідомі стандартні схеми самовираження, багато в чому обумовлені особливостями виховання. Вони не схильні змінювати, щось у своєму житті і роботі, навіть якщо не задоволені. Вони в усьому стабільні у звичках, стосунках, захопленнях, роботі тощо. Якщо щось не виходить вони схильні взагалі відмовитися від задуманого, ніж змінити тактику і стратегію по досягненню результату.

#### Шкала 13. Конструктивність.

Високі показники за шкалою вказують на позитивну результативність процесу самореалізації. Самовираження досягає потрібних результатів, приносить позитивні плоди в розвитку особистості і діяльності. Як правило, конструктивна самореалізація доставляє задоволення суб'єкту від процесу

діяльності, саморозвитку тощо, дозволяє успішно ставити нові цілі і освоювати нові кордони в просуванні своєї досконалості. Високий рівень конструктивності свідчить про швидке й якісне освоєння специфічних дій, прийомів, способів самовираження і освоєння нових спеціалізацій або навичок власного самовдосконалення.

#### Шкала 14. Деструктивність

Шкала оцінює недосконалість, непродуктивність самореалізації особистості. Високі бали свідчать про те, що всі зусилля в роботі над собою або при виконанні діяльності, громадських заходів, пов'язані з помилками, неякісною роботою тощо, не досягають потрібного результату. Самовираження замість задоволення приносить розчарування в своїх здібностях і можливостях, втрату віри в себе. Робота стає рутиною, де повільно тягнеться час, не розвиваються професійні компетенції. Захоплення примітивні і вузькоспрямовані, особистісний розвиток обмежений переглядом ТБ і іншими легкодоступними засобами.

#### Шкала 15. Соціальні бар'єри.

Високі показники за шкалою характеризують труднощі, перешкоди в самореалізації, обумовлені несформованістю способів і прийомів самовираження особистості. Дані бар'єри можуть бути пов'язані з малою поінформованістю індивіда, належного досвіду та знань, односторонніми інтересами, несприятливими зовнішніми умовами. Низьким професійним рівнем і несформованою здатністю до прогнозування віддаленої перспективи.

#### Шкала 16. Особистісні бар'єри.

Шкала діагностує особистісні особливості індивіда, що виступають перешкодою для повноцінної самореалізації суб'єкта. Високі бали свідчать про наявність тривожності, скутості, ригідності поведінки, невпевненості, якщо доводиться виступати перед групою колег або незнайомих, емоційною розторможеністю, несприйнятливістю критики, уразливістю тощо.

**Опитувальник «Емоційний інтелект» Д. В. Люсіна (ЕмІн)****ІНСТРУКЦІЯ**

Шановні респонденти! Вам пропонується відповісти на запропоновані твердження. На кожне твердження відповідайте якомога об'єктивніше, вибравши один з чотирьох варіантів відповідей:

1 – повністю не згоден(а);

2 – швидше не згоден(а);

3 – швидше згоден(а);

4 – повністю згоден(а).

Обраний варіант відповіді внесіть в лист для відповідей навпроти відповідного питання.

Пам'ятайте, що опитувальник не містить поганих або хороших тверджень, кожне з них може відповідати Вам в більшій чи меншій мірі.

Відповідайте по можливості швидко і відмічайте ту відповідь, яка перша приходить в голову. Дякуємо за участь!

*Вкажіть, будь ласка, Ваше ім'я (нікнейм, псевдонім), вік, курс, стать (для порівняння результатів за різними методиками у всіх методиках вказуйте однакові особисті дані).*

*Ім'я (нікнейм) \_\_\_\_\_*

*Вік \_\_\_\_\_*

*Курс \_\_\_\_\_*

*Стать \_\_\_\_\_*

**ТЕКСТ МЕТОДИКИ**

1. Я помічаю, коли близька людина переживає, навіть якщо він (вона) намагається це приховати

2. Якщо людина на мене ображається, я не знаю, як відновити з нею хороші стосунки

3. Мені легко здогадатися про почуття людини по виразу її обличчя

4. Я добре знаю, чим зайнятися, щоб поліпшити собі настрій



5. У мене зазвичай не виходить вплинути на емоційний стан свого співрозмовника
6. Коли я дратуюся, то не можу стриматися, і говорю все, що думаю
7. Я добре розумію, чому мені подобаються чи не подобаються ті чи інші люди
8. Я не відразу помічаю, коли починаю злитися
9. Я вмію поліпшити настрій оточуючих
10. Якщо я захоплююся розмовою, то говорю занадто голосно і активно жестикулюю
11. Я розумію душевний стан деяких людей без слів
12. В екстремальній ситуації я не можу зусиллям волі взяти себе в руки
13. Я легко розумію міміку і жести інших людей
14. Коли я злюся, я знаю, чому
15. Я знаю, як підбадьорити людину, яка знаходиться у важкій ситуації
16. Оточуючі вважають мене занадто емоційною людиною
17. Я здатний(а) заспокоїти близьких, коли вони знаходяться в напруженому стані
18. Мені буває важко описати, що я відчуваю по відношенню до інших
19. Якщо я ніяковію при спілкуванні з незнайомими людьми, то можу це приховати
20. Дивлячись на людину, я легко можу зрозуміти її емоційний стан
21. Я контролюю вираження почуттів на своєму обличчі
22. Буває, що я не розумію, чому відчуваю те чи інше почуття
23. В критичних ситуаціях я вмію контролювати вираз своїх емоцій
24. Якщо треба, я можу розлютити людину
25. Коли я відчуваю позитивні емоції, я знаю, як підтримати цей стан
26. Як правило, я розумію, яку емоцію відчуваю
27. Якщо співрозмовник намагається приховати свої емоції, я відразу відчуваю це
28. Я знаю, як заспокоїтися, якщо я розлютився/розлютилася

29. Можна визначити, що відчуває людина, просто прислухаючись до звучання її голосу
30. Я не вмію керувати емоціями інших людей
31. Мені важко відрізнити почуття провини від почуття сорому
32. Я вмію точно вгадувати, що відчувають мої знайомі
33. Мені важко справлятися з поганим настроєм
34. Якщо уважно стежити за виразом обличчя людини, то можна зрозуміти, які емоції вона приховує
35. Я не знаходжу слів, щоб описати свої почуття друзям
36. Мені вдається підтримати людей, які діляться зі мною своїми переживаннями
37. Я вмію контролювати свої емоції
38. Якщо мій співрозмовник починає дратуватися, я часом помічаю це занадто пізно
39. По інтонації мого голосу легко можна здогадатися про те, що я відчуваю
40. Якщо близька людина плаче, я розгублююся
41. Мені буває весело або сумно без будь-якої причини
42. Мені важко передбачити зміну настрою в оточуючих мене людей
43. Я не вмію долати страх
44. Буває, що я хочу підтримати людину, а вона цього не відчуває, не розуміє
45. У мене бувають почуття, які я не можу точно визначити
46. Я не розумію, чому деякі люди на мене ображаються

#### ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

Опитувальник ЕмІн складається з 46 тверджень, по відношенню до яких випробуваний повинен висловити ступінь своєї згоди, використовуючи чотирибальною шкалу (зовсім не згоден, скоріше не згоден, скоріше згоден, повністю згоден). Ці твердження об'єднуються в п'ять субшкал, які в свою чергу об'єднуються в чотири шкали більш загального порядку (табл. Б.1).

## Структура опитувальника EmIn

|                         |                                |  |
|-------------------------|--------------------------------|--|
|                         | MEI: міжособистісний EI        | VEI: внутрішньоособистісний EI                           |
| PE: розуміння емоцій    | MP: розуміння чужих емоцій     | VP: розуміння своїх емоцій                               |
| UE: управління емоціями | MU: управління чужими емоціями | VU: управління своїми емоціями<br>VE: контроль експресії |

Опис основних шкал і субшкал опитувальника EmIn.

Шкала MEI (міжособистісний EI). Здатність до розуміння емоцій інших людей і управління ними.

Шкала VEI (внутрішньоособистісний EI). Здатність до розуміння власних емоцій і управління ними.

Шкала PE (розуміння емоцій). Здатність до розуміння своїх і чужих емоцій.

Шкала UE (управління емоціями). Здатність до управління своїми і чужими емоціями.

Субшкала MP (розуміння чужих емоцій). Здатність розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій (міміка, жестикуляція, звучання голосу) і / або інтуїтивно; чуйність до внутрішніх станів інших людей.

Субшкала MU (управління чужими емоціями). Здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій. Можливо, схильність до маніпулювання людьми.

Субшкала VP (розуміння своїх емоцій). Здатність до усвідомлення своїх емоцій: їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння причин, здатність до вербального опису.

Субшкала VU (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.

Для підрахунку балів відповіді респондентів кодуються за схемою. Твердження з прямим ключем: «повністю не згоден» - 0; «швидше не згоден» - 1; «швидше згоден» - 2; «повністю згоден» - 3; твердження зі зворотним ключем: «повністю не згоден» - 3; «швидше не згоден» - 2; «швидше згоден» - 1; «повністю згоден» - 0.

Значення за шкалами МЕІ і ВЕІ отримують шляхом простого підсумовування відповідних субшкал:

$$MEI = MP + MU;$$

$$VEI = VP + VU + VE.$$

Інший спосіб підсумовування субшкал дає ще дві шкали – РЕ і УЕ:

$$PE = MP + VP;$$

$$UE = MU + VU + VE.$$

Наведемо текст опитувальника ЕМІн із поділом питань на субшкали та позначенням прямих і зворотних питань в табл. Б.2.

Таблиця Б.2

Текст опитувальника ЕМІн із поділом питань на субшкали та позначенням прямих і зворотних питань

| №   | Твердження  | Субшкала | Ключ |
|-----|---|----------|------|
| 1.  | Я помічаю, коли близька людина переживає, навіть якщо він (вона) намагається це приховати | MP       | +    |
| 2.  | Якщо людина на мене ображається, я не знаю, як відновити з нею хороші стосунки            | MU       | -    |
| 3.  | Мені легко здогадатися про почуття людини по виразу її обличчя                            | MP       | +    |
| 4.  | Я добре знаю, чим зайнятися, щоб поліпшити собі настрій                                   | VU       | +    |
| 5.  | У мене зазвичай не виходить вплинути на емоційний стан свого співрозмовника               | MU       | -    |
| 6.  | Коли я дратуюся, то не можу стриматися, і говорю все, що думаю                            | VE       | -    |
| 7.  | Я добре розумію, чому мені подобаються чи не подобаються ті чи інші люди                  | VP       | +    |
| 8.  | Я не відразу помічаю, коли починаю злитися  | VP       | -    |
| 9.  | Я вмю поліпшити настрій оточуючих   | MU       | +    |
| 10. | Якщо я захоплююся розмовою, то говорю занадто голосно і активно жестикулюю                | VE       | -    |

|     |   |    |   |
|-----|---|----|---|
| 11. | Я розумію душевний стан деяких людей без слів   | MP | + |
| 12. | В екстремальній ситуації я не можу зусиллям волі взяти себе в руки                          | BY | - |
| 13. | Я легко розумію міміку і жести інших людей  | MP | + |
| 14. | Коли я злюся, я знаю, чому  | BP | + |
| 15. | Я знаю, як підбадьорити людину, яка знаходиться у важкій ситуації                           | MY | + |
| 16. | Оточуючі вважають мене занадто емоційною людиною  | BE | - |
| 17. | Я здатний(а) заспокоїти близьких, коли вони знаходяться в напруженому стані                 | MY | + |
| 18. | Мені буває важко описати, що я відчуваю по відношенню до інших                              | BP | - |
| 19. | Якщо я ніяковію при спілкуванні з незнайомими людьми, то можу це приховати                  | BE | + |
| 20. | Дивлячись на людину, я легко можу зрозуміти її емоційний стан                               | MP | + |
| 21. | Я контролюю вираження почуттів на своєму обличчі  | BE | + |
| 22. | Буває, що я не розумію, чому відчуваю те чи інше почуття                                    | BP | - |
| 23. | В критичних ситуаціях я вмю контролювати вираз своїх емоцій                                 | BE | + |
| 24. | Якщо треба, я можу розлютити людину   | MY | + |
| 25. | Коли я відчуваю позитивні емоції, я знаю, як підтримати цей стан                            | BY | + |
| 26. | Як правило, я розумію, яку емоцію відчуваю  | BP | + |
| 27. | Якщо співрозмовник намагається приховати свої емоції, я відразу відчуваю це                 | MP | + |
| 28. | Я знаю, як заспокоїтися, якщо я розлютився/розлютилася                                      | BY | + |
| 29. | Можна визначити, що відчуває людина, просто прислухаючись до звучання її голосу             | MP | + |
| 30. | Я не вмю керувати емоціями інших людей  | MY | - |
| 31. | Мені важко відрізнити почуття провини від почуття сорому                                    | BP | - |
| 32. | Я вмю точно вгадувати, що відчувають мої знайомі  | MP | + |
| 33. | Мені важко справлятися з поганим настроєм   | BY | - |
| 34. | Якщо уважно стежити за виразом обличчя людини, то можна зрозуміти, які емоції вона приховує | MP | + |
| 35. | Я не знаходжу слів, щоб описати свої почуття друзям   | BP | - |
| 36. | Мені вдається підтримати людей, які діляться зі мною своїми переживаннями                   | MY | + |
| 37. | Я вмю контролювати свої емоції  | BY | + |
| 38. | Якщо мій співрозмовник починає дратуватися, я часом помічаю це занадто пізно                | MP | - |
| 39. | По інтонації мого голосу легко можна здогадатися про те, що я відчуваю                      | BE | - |
| 40. | Якщо близька людина плаче, я розгублююся  | MY | - |
| 41. | Мені буває весело або сумно без будь-якої причини   | BP | - |
| 42. | Мені важко передбачити зміну настрою в оточуючих мене людей                                 | MP | - |
| 43. | Я не вмю долати страх   | BY | - |
| 44. | Буває, що я хочу підтримати людину, а вона цього не відчуває, не розуміє                    | MY | - |
| 45. | У мене бувають почуття, які я не можу точно визначити                                       | BP | - |

|     |   |    |   |
|-----|---|----|---|
| 46. | Я не розумію, чому деякі люди на мене ображаються | MP | - |
|-----|---|----|---|

Визначення рівня ЕІ здійснюється за кожною шкалою і субшкалою окремо (табл. Б.3).

Таблиця Б.3

## Градація значень ЕІ

| Шкала / субшкала | Дуже низьке | Низьке | Середнє | Високе | Дуже високе |
|------------------|-------------|--------|---------|--------|-------------|
| MP               | 0-19        | 20-22  | 23-26   | 27-30  | 31 і вище   |
| MY               | 0-14        | 15-17  | 18-21   | 22-24  | 25 і вище   |
| VP               | 0-13        | 14-16  | 17-21   | 22-25  | 26 і вище   |
| VY               | 0-9         | 10-12  | 13-15   | 16-17  | 18 і вище   |
| VE               | 0-6         | 7-9    | 10-12   | 13-15  | 16 і вище   |
| MEI              | 0-34        | 35-39  | 40-46   | 47-52  | 53 і вище   |
| BEI              | 0-33        | 34-38  | 39-47   | 48-54  | 55 і вище   |
| PE               | 0-34        | 35-39  | 40-47   | 48-53  | 54 і вище   |
| YE               | 0-33        | 34-39  | 40-47   | 48-53  | 54 і вище   |
| ZEI              | 0-71        | 72-78  | 79-92   | 93-104 | 105 і вище  |

**Тест «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Д. О. Леонтєва**  
**ІНСТРУКЦІЯ**

Шановні респонденти! Вам будуть запропоновані пари протилежних тверджень. Ваше завдання – вибрати одне з двох тверджень, яке, на вашу думку, більше відповідає дійсності, і відзначити одну з цифр 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 в залежності від того, наскільки Ви впевнені у виборі (або 4, якщо обидва твердження, на ваш погляд, однаково вірні). Відповідь 1 відповідає максимальній згоді з лівим твердженням. Відповідь 7 відповідає максимальній згоді з правим твердженням.

Пам'ятайте, що опитувальник не містить вірних або невірних тверджень, кожне з них може відповідати Вам в більшій чи меншій мірі.

Відповідайте по можливості швидко і відмічайте ту відповідь, яка першою приходиться в голову. Дякуємо за участь!

*Вкажіть, будь ласка, Ваше ім'я (нікнейм, псевдонім), вік, курс, стать (для порівняння результатів за різними методиками у всіх методиках вказуйте однакові особисті дані).*

*Ім'я (нікнейм) \_\_\_\_\_*

*Вік \_\_\_\_\_*

*Курс \_\_\_\_\_*

*Стать \_\_\_\_\_*

**ТЕКСТ МЕТОДИКИ**

1. Зазвичай мені дуже нудно / Зазвичай я сповнений(а) енергії.
2. Життя здається мені завжди хвилюючим і захоплюючим / Життя здається мені абсолютно спокійним і рутинним.
3. В житті я не маю певних цілей і намірів / В житті я маю дуже чіткі цілі і наміри.
4. Моє життя видається мені вкрай безглуздим і безцільним / Моє життя видається мені цілком осмисленим і цілеспрямованим.
5. Кожен день здається мені завжди новим і несхожим на інші / Кожен день здається мені абсолютно схожим на всі інші.

6. Коли я піду на пенсію, я буду займатися цікавими речами, якими завжди мріяв(ла) зайнятися / Коли я піду на пенсію, я постараюся не обтяжувати себе ніякими турботами.

7. Моє життя склалося саме так, як я мріяв(ла) / Моє життя склалося зовсім не так, як я мріяв(ла).

8. Я не домігся/домоглася успіхів у здійсненні своїх життєвих планів / Я здійснив(ла) багато з того, що було мною заплановано.

9. Моє життя порожнє і нецікаве / Моє життя наповнене цікавими справами.

10. Якби мені довелося підводити сьогодні підсумок мого життя, то я б сказав(ла), що воно було цілком осмисленим / Якби мені довелося підводити сьогодні підсумок мого життя, то я б сказав(ла), що воно не мало сенсу.

11. Якби я міг/могла вибирати, то я б побудував(ла) своє життя зовсім інакше / Якби я міг/могла вибирати, то прожив(ла) би життя ще раз так само, як живу зараз.

12. Коли я дивлюся на навколишній світ, він часто викликає у мене розгубленість і занепокоєння / Коли я дивлюся на навколишній світ, він зовсім не викликає у мене занепокоєння і розгубленості.

13. Я дуже обов'язкова людина / Я зовсім не обов'язкова людина.

14. Я вважаю, що людина має можливість здійснити свій життєвий вибір за своїм бажанням / Я вважаю, що людина позбавлена можливості вибирати через вплив природних здібностей, і обставин

15. Я безперечно можу назвати себе цілеспрямованою людиною / Я не можу назвати себе цілеспрямованою людиною.

16. У житті я ще не знайшов(ла) свого покликання і ясних цілей / В житті я знайшов(ла) своє покликання і цілі.

17. Мої життєві погляди ще не визначилися / Мої життєві погляди цілком визначилися.

18. Я вважаю, що мені вдалося знайти покликання і цікаві цілі в житті / Я навряд чи здатен(а) знайти покликання і цікаві цілі в житті.



19. Моє життя в моїх руках, і я сам(а) керую ним /Моє життя не підвладне мені, і ним управляють зовнішні події.

20. Мої повсякденні справи приносять мені задоволення / Мої повсякденні справи приносять мені суцільні неприємності й переживання.

### ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

Обробка результатів зводиться до підсумовування числових значень для всіх 20 пар тверджень і переведення сумарного балу в стандартні значення (процентилі). Для підрахунку балів необхідно перевести відмічені випробувані позиції на симетричній шкалі 3 2 1 0 1 2 3 в оцінки по висхідній або низхідній асиметричній шкалі. Висхідна послідовність градацій (від 1 до 7) чергується у випадковому порядку з низхідною (від 7 до 1), причому максимальний бал (7) завжди відповідає полюсу наявності мети в житті, а мінімальний бал (1) – полюсу її відсутності.

При підрахунку балів за ключем дотримуються наступного правила:

- у висхідну шкалу 1 2 3 4 5 6 7 переводяться пункти 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17;

- в спадну шкалу 7 6 5 4 3 2 1 переводяться пункти 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20 (в процесі адаптації анкети до електронного варіанту твердження поміняні місцями, щоб всі переводились у висхідну шкалу).

У тесті використовуються наступні субшкали:

Субшкала 1 (цілі в житті) – 3, 4, 10, 16, 17, 18 (максимальний бал 42).

Субшкала 2 (процес життя) – 1, 2, 4, 5, 7, 9 (максимальний бал 42).

Субшкала 3 (результативність життя) – 8, 9, 10, 12, 20 (максимальний бал 35).

Субшкала 4 (локус контролю – Я) – 1, 15, 16, 19 (максимальний бал 28).

Субшкала 5 (локус контролю – життя) – 7, 10, 11, 14, 18, 19 (максимальний бал 42).

Загальний показник – осмисленість життя (ОЖ) – всі 20 пунктів (максимальний бал 140).

Розглянемо детальніше зміст кожної шкали.

1. Цілі в житті. Бали за цією шкалою характеризують наявність або відсутність в житті респондента цілей на майбутнє, які надають життю осмисленість, спрямованість і часову перспективу. Низькі бали за цією шкалою навіть при загальному високому рівні осмисленості життя (ОЖ) будуть властиві людині, яка живе сьогоднішнім або вчорашнім днем. Разом з тим високі бали за цією шкалою можуть характеризувати не тільки цілеспрямовану людину, але і прожектера, плани якого не мають реальної опори в сьогоденні і не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію. Ці два випадки нескладно розрізнити, враховуючи показники за іншими шкалами СЖО.

2. Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя. Зміст цієї шкали збігається з теорією про те, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб жити. Цей показник говорить про те, сприймає чи ні респондент процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом. Високі бали за цією шкалою і низькі за іншими будуть характеризувати гедоніста, що живе сьогоднішнім днем. Низькі бали за цією шкалою – ознака незадоволеності своїм життям у сьогоденні; при цьому, однак, йому можуть надавати повноцінний сенс спогади про минуле або націленість на майбутнє.

3. Результативність життя або задоволеність самореалізацією. Бали за цією шкалою відображають оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивна і осмислена була прожита його частина. Високі бали за цією шкалою і низькі за іншими будуть характеризувати людину, яка доживає своє життя, у якої все в минулому, але минуле здатне надавати сенс залишку життя. Низькі бали – незадоволеність прожитою частиною життя.

4. Локус контролю – Я (Я – господар життя). Високі бали відповідають уявленню про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей і завдань і уявлень про його сенс. Низькі бали – невіра в свої сили контролювати події власного життя.

5. Локус контролю – життя або керованість життя. При високих балах – переконання в тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя. Низькі бали – фаталізм, переконання в тому, що

життя людини не підвладне свідомому контролю, що свобода ілюзорна, і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє.

**Методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів»****ІНСТРУКЦІЯ**

Оберіть, будь ласка, із запропонованих нижче мотивів, п'ять найбільш значущих для Вас і позначте їх. Дякую, за участь!

*Вкажіть, будь ласка, Ваше ім'я (нікнейм, псевдонім), вік, курс, стать для порівняння результатів за різними методиками у всіх методиках вказуйте однакові дані.*

*Ім'я (нікнейм) \_\_\_\_\_*

*Вік \_\_\_\_\_*

*Курс \_\_\_\_\_*

*Стать \_\_\_\_\_*

**ТЕКСТ МЕТОДИКИ**

1. Стати висококваліфікованим спеціалістом
2. Отримати диплом
3. Успішно продовжити навчання на наступних курсах
4. Успішно вчитися, складати іспити на «добре» та «відмінно»
5. Постійно отримувати стипендію
6. Здобути глибокі та стійкі знання
7. Бути постійно готовим до наступних занять
8. Не запускати вивчення предметів навчального циклу
9. Не відставати від однокурсників
10. Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності
11. Виконувати педагогічні вимоги
12. Отримати повагу викладачів
13. Бути прикладом для однокурсників
14. Отримати схвалення батьків та оточуючих
15. Уникнути осуду та покарання за погане навчання
16. Отримати інтелектуальне задоволення

**ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ**

Для кожного студента проводиться якісний аналіз провідних мотивів навчальної діяльності. По всій вибірці визначається частота вибору того чи іншого мотиву.

### **Авторська анкета на самореалізацію**

*Дайте, будь ласка, відповіді на запитання щодо самореалізації.*

*Вкажіть, будь ласка, Ваше ім'я (нікнейм, псевдонім), вік, курс, стать для порівняння результатів за різними методиками у всіх методиках вказуйте однакові дані.*

*Ім'я (нікнейм) \_\_\_\_\_*

*Вік \_\_\_\_\_*

*Курс \_\_\_\_\_*

*Стать \_\_\_\_\_*

Прочитайте подані твердження та оберіть найбільш відповідний на Вашу думку варіант відповіді за шкалою від «повністю не погоджуюсь» (1 бал), «частково не погоджуюсь» (2 бали), «не погоджуюсь» (3 бали), «частково погоджуюсь» (4 бали) до «повністю погоджуюсь» (5 балів).

#### **ТЕКСТ АНКЕТИ**

##### **Блок. 1. Діяльнісна самореалізація**

1.1. Під час навчання формуються практичні навички майбутньої професійної діяльності (на практичних заняттях, під час практики)

1.2. В процесі навчання Ви прагнете ідентифікувати себе з представниками професії, формується ваша професійна ідентичність, зацікавлене ставлення до професії

1.3. Ви зацікавлені процесом навчання, усвідомлюєте його значимість для Вас

1.4. Під час навчання ви маєте змогу спробувати себе у різних напрямках майбутньої професійної діяльності, що сприяє Вашому подальшому професійному самовизначенню

1.5. Навчання у ВЗН сприяє Вашій професійній самореалізації, професійному зростанню

##### **Блок 2. Особистісна самореалізація**

2.1. Вам подобається навчатись у Вашому ВНЗ

2.2. Ви відчуваєте, що під час навчання відбувається ваш особистісний розвиток

2.3. У навчанні Ви маєте можливість різнобічного самовияву і повноцінного самовираження

2.4. Під час навчання у ВНЗ Ви маєте можливість реалізовувати свої творчі мистецькі здібності чи інші хобі

2.5. Навчання у ВНЗ допомагає Вам ставити особисті та професійні цілі, визначати шляхи їх досягнення

### **Блок 3. Соціальна самореалізація**

3.1. У Вас багато друзів з'явилося під час навчання у ВНЗ

3.2. Під час навчання у ВНЗ Ваші комунікативні компетентності розвиваються

3.3. Соціально-психологічний клімат групи сприяє Вашій самореалізації (спілкування з одногрупниками допомагає пізнавати Ваші можливості та реалізовувати їх або ж шукати можливості для самореалізації)

3.4. Навчання у ВНЗ сприяє Вашій соціальній активності (участі у соціальних проєктах, волонтерській діяльності, формує Вашу громадську позицію тощо)

3.5. Взаємодія з викладачами сприяє Вашій самореалізації (створюються можливості, умови самореалізації студентів під час пар або ж у позанавчальний період, розкриваються можливі шляхи самореалізації)

### **ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ**

Для інтерпретації результатів анкети, отримані бали за питаннями кожного блоку підсумовуються окремо і виявляється як ступінь прояву певного компонента самореалізації: діяльнісного, особистісного і соціального (більша кількість балів відповідає більшому прояву компоненту), так і переважання одного компонента над іншими.